

Национальный исследовательский Нижегородский
государственный университет им. Н.И. Лобачевского

Арзамасский филиал ННГУ

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ
ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

**СБОРНИК СТАТЕЙ УЧАСТНИКОВ III МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

29 марта 2021 г.

Арзамас
Арзамасский филиал ННГУ
2021

УДК 81:372.8(063)
ББК 81.006+74.268.1я43
С 56

Печатается по решению учёного совета Арзамасского филиала ННГУ
(протокол № 8 от 31.05.2021 г.)

Рецензенты:

А.Н. Шамов, доктор педагогических наук, профессор
кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина (Мининский университет)»

Редакционная коллегия:

доктор культурологии, доцент, завкафедрой иностранных языков и культур
Л.Н. Набилкина (научный редактор),
к.п.н., доцент Д.Л. Морозов (ответственный редактор)

**С56 Современные тенденции языкового образования: опыт, проблемы, перспекти-
вы:** сборник статей участников III Международной научно-практической конфе-
ренции (29 марта 2021 г.) / науч. ред. Л.Н. Набилкина, отв. ред. Д.Л. Морозов; Ар-
замасский филиал ННГУ. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2021. – 400 с.
ISBN 978-5-6046140-1-3

Настоящий сборник научных статей издан по материалам Международной научно-практической конференции «Современные тенденции языкового образования: опыт, проблемы, перспективы». В представленных статьях рассматриваются современные лингвообразовательные технологии, исследуются лингвокультурологические проблемы и анализируются вопросы межкультурной коммуникации, обсуждаются актуальные тенденции в исследовании культуры, языка, образования в условиях глобализации. Сборник адресуется преподавателям, аспирантам, магистрантам, студентам, которые интересуются лингвистическими и лингвометодическими проблемами.

УДК 81:372.881.11(08)
ББК 81.006+74.268.1я43

ISBN 978-5-6046140-1-3

© Арзамасский филиал ННГУ, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

<i>Алексидзе М.Д., Гурули Л.М.</i>	Способы обучения грамматике на занятиях по РКИ в вузе	9
<i>Астапенко Е.В.,</i>	Использование образовательного онлайн-ресурса VocabKitchen как вспомогательного средства для развития у студентов навыков самообразовательной деятельности	16
<i>Ахмадуллина Е.Н.</i>	Формат олимпиадных заданий для школьников (на материале заданий заочного тура олимпиады «Переводческий марафон»)	20
<i>Байгожина А.Д.</i>	Проблемы использования технологии CLIL в условиях билингвального и полилингвального обучения	24
<i>Баронова Е.В., Волгина О.В.</i>	Модуль, посвященный COVID, как часть онлайн-курса для студентов языковых вузов	28
<i>Беленькова М.А.</i>	Модернизация отечественного образования в эпоху глобализации	31
<i>Буко В.П.</i>	Формирование навыков и умений устного перевода при изучении второго иностранного языка	35
<i>Варламова Е.Г., Улюкова Д.В.</i>	Самосовершенствование преподавателя иностранного языка через SOFT SKILLS компетенции	39
<i>Власова К.А.</i>	Обучение иностранному языку студентов, изучающих прикладную информатику	44
<i>Воеводова А.В.</i>	Использование дистанционных технологий обучения в образовательном процессе	48
<i>Вяхирева П.А.</i>	Использование интерактивных методов при обучении иностранному языку	52
<i>Гусева П.Д.</i>	Современные дистанционные образовательные технологии в школе	55
<i>Ильина Е.В., Полякова Т.А.</i>	Реализация коммуникативного подхода в обучении иностранному языку	58
<i>Исакова С.Н.</i>	Использование технологии проблемного обучения в контексте интенсификации учебной деятельности на уроках английского языка	62
<i>Киселёва Л.О.</i>	Использование информационных образовательных ресурсов при обучении английскому языку	69

<i>Киреева Д.Н.</i>	Дидактические возможности графических анализаторов в процессе обучения иностранному языку	72
<i>Киреева Е.А.</i>	Использование видеоматериалов в обучении иностранным языкам	75
<i>Кораблева Е.Д.</i>	Роль языковой компетенции учителя при организации полилингвального обучения	79
<i>Косач Е.В.</i>	О возможности изучения английского языка на уроках истории	82
<i>Крупнова Н.А., Морозов Д.Л.</i>	Особенности преподавания иностранного языка в дистанционном формате	85
<i>Кузина М.В.</i>	Информационно-образовательные потребности студентов языковых педагогических специальностей перед началом педагогической практики	88
<i>Ломако С.В., Хрящёва Н.П.</i>	Из опыта создания электронного образовательного ресурса по русскому языку как иностранному	93
<i>Мамонова А.А.</i>	Использование проблемных ситуаций при обучении английскому языку	97
<i>Мамонтова Т.И.</i>	Методы CLIL как один из путей формирования здоровьесберегающей среды для учащихся (на примере немецкого языка)	101
<i>Абилова Ж.Ж., Мерекова А.М.</i>	Развивающие, воспитательные и познавательные аспекты преподавания иностранного языка в школе и вузе	104
<i>Нужная Л.В.</i>	Проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов педагогического вуза	109
<i>Пусенкова Г.А.</i>	Смешанное обучение в современном образовательном процессе	112
<i>Ронжина Н.А., Фигарева Е.И.</i>	Инновационные технологии дистанционного обучения в медицинских вузах	115
<i>Сарымсакова С.Е.</i>	Применение интерактивных технологий для оценки и контроля результатов обучения на уроках английского языка	120
<i>Селезнева И.П., Майер И.А.</i>	Развитие социокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку в вузе с использованием модели «перевернутого обучения» (FLIPPED LEARNING)	125
<i>Соболевич В.Ю.</i>	Арт-терапия как средство создания развивающей среды на занятиях по иностранному языку в вузе	130

<i>Сорокина А.А.</i>	Способы саморазвития преподавателя иностранного языка в современных условиях	135
<i>Социал Ж.Т.</i>	Формирование цифровых навыков при реализации stem проектов на среднем этапе обучения	138
<i>Толеубай К.Д.</i>	Современные дистанционные образовательные технологии	143
<i>Толеужан А.Т.</i>	Интернет-ресурсы как один из основных инструментов для развития иноязычной речи	149
<i>Тулуюбекова Н.Н.</i>	Формирование полиязычной личности как психолого-педагогическая проблема	154
<i>Фадеева О.В.</i>	Современные дистанционные образовательные технологии	159
<i>Филиппова Ю.А., Ракова С.Ю.</i>	Урок немецкого языка в 5 классе с использованием дистанционных образовательных технологий	162
<i>Шарейко И.Л.</i>	Актуальные вопросы организации дистанционного обучения в условиях цифровой трансформации системы образования	167
<i>Яновщенко Е.А., Зубко И.Г.</i>	Взаимодействие школы и семьи в организации ранней профориентционной работы с обучающимися	171

РАЗДЕЛ II

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

<i>Акулич Ю.Е.</i>	Вопросы обучения английскому языку в культурном контексте	175
<i>Арыстанбекова Ж.И., Ештаева Э.Г., Примжарова Р.К.</i>	Лингвистические основы преподавания иностранного языка в неязыковом вузе	179
<i>Востриков С.В., Богатчикова К.С.</i>	Роль языковых дистанций в эволюции социокультурных и межэтнических взаимодействий	184
<i>Ганина А.А.</i>	Особенности национального характера Великобритании, России и США (на примере баллад и былин)	192
<i>Гичева А.В.</i>	Образ России в СМИ США и Великобритании (на основе публикаций 2018 года)	196
<i>Егошина Н.Г.</i>	Этнизация образования как условие гармоничного развития общества	201

<i>Жеребятъева О.И.</i>	Посткроссинг как социокоммуникативная практика и форма межкультурной коммуникации	208
<i>Козбаева Ш.К.</i>	Развитие социокультурной компетенции учащихся среднего звена путем использования аутентичных аудио-, видеоматериалов	212
<i>Костюнина Н.В.</i>	Современные тенденции лингвистического образования	219
<i>Кудрявцева О.С.</i>	Исторический аспект взаимодействия Англии и Шотландии	222
<i>Кузнецова Е.Ю.</i>	Социокультурный аспект обучения иностранному языку	225
<i>Матвейчева Ю.О.</i>	Основные условия формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов-экономистов (лингвосоциокультурный подход)	228
<i>Минеева Н.А.</i>	Особенности способов передачи информации и её восприятие представителями высококонтекстной и низкоконтекстной культур	236
<i>Набилкина Л.Н.</i>	К вопросу о важности изучения иностранных языков в современном мире	240
<i>Надольская В.И.</i>	Идентичность и цивилизационный код: новое понимание и ценностные ориентиры	243
<i>Пяткина Д.А.</i>	Сравнительная характеристика национального характера на примере Великобритании и России	248
<i>Ронжина Н.А., Степанова П.Б.</i>	Проблема национального языка в эпоху глобализации	253
<i>Сизова О.В.</i>	Кельтская периферия и национальная идентичность	256
<i>Уланович О.И., Карпушенко Ю.И.</i>	Эстетизация современной политической коммуникации	260
<i>Фараджуллаева Э.Н.</i>	Новые образовательные условия обучения азербайджанскому языку как иностранному	266
<i>Федосова В.В.</i>	Обучение английскому языку в рамках межкультурной коммуникации	270
<i>Чикваидзе А.А.</i>	Влияние культуры на процессы кодирования и декодирования информации в межкультурной коммуникации	274
<i>Шампарова С.И.</i>	Образ В.В. Путина в американских интернет-мемах	280

РАЗДЕЛ III

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ И ФИЛОЛОГИИ

<i>Абдуллаева Х.Р.</i>	Модели формирования новой лексики по информатике в азербайджанском языке	284
<i>Андреев В.Н.</i>	Нарицательные арготизмы, омонимичные онимам, в арго наркоманов (на примере русского и английского языков)	292
<i>Беликова О.В., Энгель Н.В.</i>	Лингвистический анализ эвфемизмов в произведениях английской художественной литературы	295
<i>Большакова Д.С.</i>	Взгляд С.А. Есенина на Америку в поэме «Страна негодяев»	301
<i>Ботиенко Н.В.</i>	Концепт как единица сознания в лингвистике	304
<i>Внук Т.В.</i>	Отражение трехмерного пространства во фразеологическом фонде немецкого языка	313
<i>Гусева Ю.Д.</i>	Тема феминизма в американском романе Л.М. Олкотт «Маленькие женщины»	317
<i>Гущина С.Д.</i>	Антитеза жизни и смерти в англоязычной прозе	320
<i>Избаева Н.М.</i>	Несколько слов о классификации языковой картины мира	325
<i>Картавцева А.В.</i>	Образ Фредерика Генри в романе Эрнеста Хемингуэя «Прощай, оружие!»	328
<i>Корягина И.С.</i>	Особенности позднего американского романтизма ...	334
<i>Краюшкина Е.К., Мемяшова Е.А.</i>	Фруктовые идиомы в английском языке	337
<i>Лапунова О.В.</i>	Вариативность передачи образной лексики в англоязычном публицистическом тексте	341
<i>Лукашенко Е.С.</i>	К вопросу о когнитивных механизмах вторичной номинации (на примере цветообозначений в английском языке)	345
<i>Мамедов С.З.</i>	Тактика модификации композиционной и семантической структуры текста при переводе текстов туристической дестинации	348
<i>Перцева А.А.</i>	Этимология британских топонимов	352
<i>Полько А.А.</i>	Ключевые стилистические позиции, создающие авторское повествование в романе Ирвина Шоу «Вечер в Византии»	355

<i>Постникова В.В.</i>	«Лолита» – скандальный шедевр Владимира Набокова	358
<i>Родионова Д.В.</i>	Пьесы А.П. Чехова в переводах на английский язык	360
<i>Рубанова А.Д.</i>	Лингвокультурологический и структурный анализ фразеологических единиц с названиями молодых особей во фразеологии английского языка	366
<i>Сергеева Н.В.</i>	К вопросу о перцептивности в различных областях научного знания	370
<i>Тукешова Н.М.</i>	Вариантность фразеологических единиц в английском и казахском языках	376
<i>Турецкова И.В.</i>	Социолингвистический аспект пейоративности на материале немецких и английских пейоративных имён	379
<i>Ханжина О.А.</i>	Сокращения в сфере международного туризма	386
<i>Шуйншалиева А.Н.</i>	Анализ английских и казахских идиом с лексическими компонентами «правда» и «ложь»	390
<i>Яковлева Л.А.</i>	Синонимия в русском и английском языках	394

Раздел I

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

СПОСОБЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ В ВУЗЕ

М.Д. Алексидзе¹, Л.М. Гурули²

¹Тбилисский государственный университет им. Иванэ Джавахишвили
Институт славистики, д.ф.н., профессор
Грузия, г. Тбилиси; e-mail: malexidze@yahoo.com

²Тбилисский государственный университет им. Иванэ Джавахишвили
Центр изучения языков, преподаватель
Грузия, г. Тбилиси; e-mail: lguruli@mail.ru

Все существующие в наше время инновационные технологии в образовании служат единой цели – формированию и развитию качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества. Учебный процесс, по инновационным технологиям, должен учитывать, в первую очередь субъективно-личностный фактор, творческую связь ученика и учителя. Учащийся не может овладеть речевой деятельностью без опоры на теорию. Введение обобщённого и систематизированного грамматического материала должно служить тому, чтобы побудить учащихся к осознанным речевым действиям. Перед преподавателем стоит задача подачи грамматического материала в легкой, увлекательной форме, чему должен способствовать предложенный студентам текст.

Ключевые слова: субъективно-личностный фактор в образовании; творческий потенциал; грамматика текста; глаголы движения; ролевая игра.

Одной из главных задач методики преподавания является поиск оптимального образовательного подхода. Существует много разных инновационных технологий в образовании, но все они ориентированы на достижение единой цели – формирование и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества.

В отличие от традиционных форм образования, учебный процесс, по инновационным технологиям, должен учитывать, в первую очередь, субъективно-личностный фактор, творческую связь ученика и учителя и, в отличие от традиционной педагогической технологии, допускать модификацию. Особое место в образовательном процессе занимает технология развития критического мышления. Она предполагает, что ученик и учитель являются субъектами образования. Ученик, получив информацию, активно ее перерабатывает и формирует обратный информационный поток, причем не в пассивном режиме, а в активном, с использованием проблемных ситуаций, интерактивных циклов [7, с. 2].

В современной интерактивной технологии ученики выступают полноправными участниками, где учитель «побуждает учащихся к самостоятельному поиску». Педагог и учащийся находятся в постоянном взаимодействии. Такой подход ориентирован на выработку навыков критического мышления и преду-

считывает не просто активный поиск обучающимися информации для усвоения, а нечто большее: «соотнесение того, что они усвоили, с собственным опытом ... Учащиеся вправе проверять логику доказательств, делать выводы, конструировать новые примеры для ее применения, рассматривать возможности решения проблемы и т.д.» [7, с. 3]. Технология развития критического мышления способствует формированию таких качеств личности, как самостоятельность, креативность, коммуникативность, ответственность за свой выбор и результаты деятельности. Задача учителя заключается в обеспечении возможностей для становления и развития вышеперечисленных качеств личности.

Основные вопросы, которые ставятся современной общеобразовательной методикой и, в частности, методикой русского языка как иностранного, – чему мы учим? зачем мы учим? как мы учим? [4, с. 1]. Эти вопросы особенно остро стоят перед преподавателями РКИ, когда речь идет об обучении грамматике.

Учащийся не может овладеть речевой деятельностью без опоры на теорию, пока он осознанно не выстроит все изученные языковые формы в систематизированные ряды. Именно «знание номенклатуры важнейших правил создает прочную основу для выполнения речевых действий и в новых ситуациях по аналогии с уже имеющимся у обучаемого лингвистическим опытом» [6, с. 186]. Введение обобщенного и систематизированного грамматического материала должно служить тому, чтобы побудить учащихся к осознанным речевым действиям. При этом процесс овладения иностранным языком протекает от осознанного употребления языковых единиц к их автоматическому использованию в речи. Большое значение имеет отбор грамматического материала на разных стадиях обучения. В научной литературе высказываются противоречивые мнения о целесообразности введения в обучение того или иного грамматического материала, однако глаголы движения входят в обязательный курс обучения на всех этапах изучения русского языка как иностранного. Их употребление является неотъемлемой частью живого общения иностранцев в русской языковой среде. Ставится задача: как построить занятие, чтобы вызвать мотивацию учащегося к деятельности, вовлечь его в процесс актуализации уже имеющихся знаний, как не отпугнуть от трудностей русской грамматики? В этом вопросе большую роль играет способ подачи грамматического материала, при котором учащийся должен сам попытаться понять и усвоить новую информацию, а также выбор текста, который во многом способствует максимальному развитию познавательных и исследовательских способностей учащихся. «Текст является образцом того, как функционирует язык. Вот почему при коммуникативном подходе он является исходной и конечной единицей обучения» [1, с. 35]. На материале занимательного текста студент в доступной для него форме воспринимает информацию и без труда осваивает новые грамматические формы.

Предлагаем вашему вниманию урок РКИ, проведенный со студентами смешанного уровня владения языком A2+ и B1 факультета гуманитарных наук ТГУ, проведенный в режиме онлайн. Цель урока – использование творческого потенциала и навыков критического мышления студентов в процессе активиза-

ции грамматического материала по теме «Глаголы движения» и создание ролевой игры на заданную тему.

Надо отметить, что глаголы движения входят в число трудных вопросов грамматики русского языка для иноязычных обучаемых. Это вызвано тем, что в некоторых языках (в том числе и в грузинском) глаголы движения дифференцируются иначе, чем в русском языке, нет различия в способах передвижения. Большое количество приставок, переносных значений представляют сложность для иностранных учащихся.

Все это ставит перед преподавателем задачу подачи этого грамматического материала в легкой, увлекательной форме, чему должен способствовать предложенный студентам текст. Таким текстом нам представляется сказка. «В лингвистическом плане сказки предоставляют преподавателю богатейшие возможности ... Сюжет-путешествие основан на пространственном перемещении героев. Они идут, бегут с предметами, которые несут, везут, тащат...» [3, с. 28]. Сказка учит различать добро и зло, выявляет положительные и отрицательные черты человеческого характера, заставляет улыбаться и создает на занятиях непринужденную атмосферу, что особенно важно на уроках при обучении иностранному языку. Кроме того, сказочные герои существуют в разных культурах, поэтому сказка понятна всем. Все вышесказанное побудило нас использовать в качестве учебного текста сказку «Два жадных медвежонка» [2, с. 38]. Два брата-медвежонка отправились в путешествие по свету искать счастья. Главный акцент в сказке сделан на моральных принципах двух братьев, которые никак не могут поделить между собой головку сыра. Текст был пройден учащимся на предыдущем занятии. Преподаватель провел фронтальный опрос, задавая студентам вопросы по тексту, акцентируя внимание на глаголах движения, которые встречаются в тексте. В связи с заглавием сказки он обращает внимание на формы слов с суффиксами *-онок*, *-енок*, обозначающие детенышей животных, а также просит образовать соответствующие формы во множественном числе с суффиксами *-ата*, *-ята*. Студенты устно выполняют задание, образуют заданные формы от предложенных преподавателем примеров, а также добавляют свои. Некоторые из этих форм будут использованы в дальнейшем в ходе урока.

После такой своего рода разминки преподаватель переходит к подготовке к основной теме урока – созданию нового рассказа с элементами ролевой игры. Студенты делятся на две группы по 5 человек, и в каждой группе назначается ведущий – самый сильный в группе студент.

Преподаватель предлагает назвать знакомые наименования животных и птиц, которые ходят, летают, плавают, бегают, употребить их с глаголами однонаправленного и разнонаправленного движения и объяснить разницу между ними, а затем демонстрирует слайд, на котором слева написаны имена существительные – названия животных, птиц, рыб, а справа – глаголы движения.

Группам студентов дается следующее задание: к данным слева именам существительным подобрать соответствующие глаголы однонаправленного

движения в формах настоящего и прошедшего времени единственного и множественного числа. Дополнить таблицу своими примерами словосочетаний.

Обратить внимание на то, что некоторые птицы и ходят, и плавают, и летают. Например, *утка ходит, утка плавает, утка летает*.

гусь	идти – ходить бежать – бегать плыть – плавать лететь – летать
гуси	
ворона	
медведь	
лебедь	
пингвин	
собака	
осетр	
волк	
дельфин	
воробей	
лев	
кошка	

На это задание дается 5 минут. Студенты уровня В1 легко могут справиться с этим заданием, поэтому внимание преподавателя, в основном, направлено на учащихся с уровнем А2+, для которых вопрос согласования в роде даже на этом уровне остается одним из проблемных вопросов при изучении русского языка за отсутствием данной категории в грузинском. В каждой группе студенты делятся на пары. Более слабые студенты составляют словосочетания с данными преподавателем существительными и глаголами движения в прошедшем времени, а сильные студенты придумывают новые примеры с их использованием во всех заданных формах. Задача студентов – вспомнить как можно больше названий животных, птиц и рыб, а также правильно согласовать в роде составленные словосочетания. Студентам разрешается пользоваться словарями. Такой формой работы преподаватель решает несколько задач. С одной стороны, активизируются глаголы движения, с другой – расширяется лексический запас учащихся, поощряется самостоятельная работа со словарем и развивается активность каждого студента. Ведущие, которые выступают в роли наставников, собирают все формы использованных словосочетаний, исправляют ошибки и передают выполненное задание преподавателю, который по количеству правильных словосочетаний объявляет лучшую группу в этом виде задания. Затем преподаватель просит всех студентов сверить свои записи с правильными формами, которые зачитываются вслух. После этого задания преподаватель представляет студентам знакомую им уже таблицу употребления приставок по-, при-, у-, в-/во-, вы-, за-, с-/со-, от-/ото-, под-/подо-, пере- (через), про- (через), до- (до), обо- (вокруг), [5, с. 11, 15–16].

Группы получают задание: образовать приставочные формы от новых для них глаголов *лететь-летать* и *плыть-плавать*. Победителем объявляется

группа, которая составила наибольшее число приставочных форм. После этого задания преподаватель переходит к основной теме занятия – составлению ролевой игры с использованием глаголов движения. С этой целью педагог предлагает студентам расширить круг действующих героев, а также место действия сказки с тем, чтобы использовать все глаголы движения и ключевые слова, которые даны в чате. В ключевых словах, по словам преподавателя, может присутствовать подсказка. Ключевые слова: доска, река, ворона, яма, дерево, мостик, время, тропинка, дорога, дождь, шалаш, утка. Главная проблема в том, чтобы перенести тяжелую головку сыра с одного берега реки на другой, преодолев ряд препятствий. Оставить его на другом берегу реки нельзя, так как охотник, спрятавший сыр, может в любую минуту вернуться за ним и, увидев медвежат с сыром, застрелить их из ружья. С другой стороны, как перенести сыр? Он может затонуть в реке, так как медвежата не смогут одновременно держать его и плыть.

На составление рассказа группам дается 15 минут. Ответственность за работу берет на себя ведущий, который при необходимости может распределить задания между отдельными студентами. Педагог наблюдает за работой и в случае необходимости оказывает помощь. Студенты очень активно работают, каждый старается проявить творческую инициативу и придумать проблемную ситуацию, а главное, выход из нее. Во время выполнения этого задания студенты пользуются таблицей с приставочными формами глаголов. У всех студентов одна цель – придумать сказку с новыми персонажами, которые должны летать, плавать, ходить, бегать. Студенты проявляют хорошее знание материала, фантазию, креативность. Обе группы пытаются придумать что-нибудь оригинальное, смешное, чувствуется соревновательный дух. Каждый ведущий записывает предложения членов своей группы, а затем из отдельных предложений все вместе составляют рассказ. Теперь все зависит от способности ведущего выбрать наиболее удачные ситуации и составить рассказ, который сможет увлечь слушателей. Ведущие, пользуясь примерами участников своей группы, стараются рассказать текст с юмором, заинтересовать сюжетом. Победителя – автора лучшего рассказа – выбирают общим голосованием с решающим словом преподавателя. Передаем содержание одного из составленных студентами рассказов (напомним, что в ходе составления рассказа преподаватель в случае необходимости мог оказать помощь учащимся).

*Два брата-медвежонка **решили пойти** по свету странствовать и **пошли к матери** попрощаться. Она наказала им никогда не расставаться. **Шли они, шли и дошли до реки (пришли к реке)**. Там плавали утки со своими утятами. В это время **пошел дождь**. Медвежата увидели недалеко шалаш и быстро **пошли к нему**. Они **зашли в шалаш** и решили там переночевать. Туда же **прилетели** две утки с утятами. Ночью медвежата услышали разговор двух уток. Одна из них рассказала, что нашла в дупле старого дуба на другой стороне реки большую головку сыра. Какой-то человек с ружьем, наверное, охотник, спрятал ее там. Утка не могла поднять тяжелый сыр. Она просила вторую утку **полететь** вместе с ней на другой берег, взять сыр и помочь ей*

перенести сыр на этот берег. Для этого они должны **переплыть реку**, так как *лететь* с тяжелым сыром они не смогут. На этом берегу они накормят своих утят и всех друзей. Подслушав этот разговор, медвежата решили сами **переплыть реку** и забрать сыр. Рано утром они тихо **вышли из шалаша и пошли к реке**. Они хорошо **плавали**, но взяли с собой доску, чтобы на обратном пути положить на него сыр. Река была широкая, и они долго **плыли**. **Плыли они, плыли и, наконец, переплыли реку, вышли на берег, перешли через дорогу и пошли по тропинке к старому дубу**, где был спрятан сыр. По дороге они увидели небольшую яму. Один медвежонок **обошел яму**, а другой положил на нее доску и **прошел через** этот мостик. Вскоре они увидели дуб, о котором говорила утка. Они **подошли к нему, обошли вокруг дерева** и увидели дупло. В нем лежал сыр. Медвежата взяли сыр и быстро **хотели уйти**, чтобы их не застал охотник. Но их увидела ворона, которая сидела недалеко от дуба. Увидев медвежат с сыром, она вместе со своими воронятами **налетела на них**. Птицы клевали сыр и мешали медвежатам идти. Медвежата с трудом **убежали от** вороны, **добежали до реки**, положили сыр на доску и **поплыли**. Когда медвежата **переплыли реку и вышли на берег**, был уже вечер. Время **пролетело** быстро. Они проголодались, но не хотели есть сыр вместе. Медвежата хотели поделить его, но никак не могли это сделать – каждому казалось, что брату досталось больше. Мимо **пробежала** лиса. Она **подбежала** к медвежатам и предложила поделить сыр. Лиса «делила» сыр и откусывала то от одной части, то от другой, пока не наелась, оставила медвежатам два крохотных кусочка и со словами «хоть и помалу, зато поровну» **убежала**. Так жадные медвежата остались ни с чем.

Как мы видим из составленного текста, студенты проявили большую творческую фантазию, а также хорошее понимание значений глаголов движения. Кроме прямых значений глаголов движения, были использованы переносные (*пошел дождь, время пролетело*), а также все ключевые слова, которые были предложены преподавателем. Содержание и смысл сказки не изменились, однако появилась новая линия в сюжете, которая сделала его более увлекательным. Основные цели урока – активизация творческих возможностей, индивидуальная и коллективная работа, повышение самооценки учащихся, усвоение и закрепление ими новой грамматической темы – глаголов движения, развитие лексико-грамматических, речевых навыков – были достигнуты.

Такой подход в обучении языку помог обучающимся преодолеть определенный страх и комплекс перед изучением одного из трудных вопросов русской грамматики.

Сюжет сказки дал повод для очень актуальной дискуссии: «Как жадность влияет на взаимоотношения братьев и сестер?» Ответ на этот вопрос студенты должны подготовить в письменном виде к следующему занятию.

В рамках одной статьи не представляется возможным остановиться на детальном объяснении грамматического материала, поскольку наша цель – показать способ проведения урока с использованием определенной технологии.

Литература

1. Акишина А., Каган О. Учимся учить: учебно-методическое пособие. – М.: Русский язык. Курсы, 2002. – 255 с.
2. Алексидзе М., Гурули Л. Читаем и говорим по-русски: учебное пособие. – Тбилиси: Универсал, 2018. – 250 с.
3. Барсукова О.М. Русская народная сказка как инструмент формирования коммуникативной компетенции иностранного учащегося // Русский язык за рубежом. – 2013. – №4. – С. 28–35.
4. Системно-деятельностный подход в образовании // АНО ДПО «Образование – Русское слово»: Курс лекций, 2011. – С. 9. – URL: www.obrazovaniers.online/student/lessons/ (дата обращения: 15.03.2021).
5. Богомолов А., Петанова А. Приходите!.. Приезжайте!.. Прилетайте!.. – 2-е изд. – СПб: Златоуст, 2008. – 104 с.
6. Копров В.Ю. Особенности преподавания грамматики русского языка иностранным учащимся разных форм обучения // Современные методы преподавания русского языка как иностранного, проблемы и их решение: сборник научно-методических статей. Ч. I. – М.: Правда-Пресс, 2010. – С. 184–189.
7. Технология развития критического мышления через чтение и письмо // АНО ДПО «Образование – Русское слово»: Курс лекций, 2011. – С.14. – URL: www.obrazovaniers.online/student/lessons/ (дата обращения: 15.03.2021).

METHODS OF TEACHING GRAMMAR IN THE CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE UNIVERSITY

M.J. Aleksidze, L.M. Guruli

All existing in our time innovative technologies in education serve a common goal – the formation and development of personality traits that meet the requirements of the information society. The educational process, using innovative technologies, must take into account, first of all, the subjective-personal factor, the creative connection between the student and the teacher. A student cannot master speech activity without relying on theory. The introduction of a generalized and systematized grammatical material should serve to induce students to conscious speech actions. The teacher is faced with the task of presenting grammatical material in an easy, fun form, which should be facilitated by the text offered to students.

Keywords: subjective-personal factor in education; creativity; grammar of the text; verbs of movement; role-playing game.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ОНЛАЙН-РЕСУРСА VOCABKITCHEN КАК ВСПОМОГАТЕЛЬНОГО СРЕДСТВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ У СТУДЕНТОВ НАВЫКОВ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е.В. Астапенко

Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М.Ф. Решетнева, к.п.н., доцент
Россия, г. Красноярск; e-mail: astaelena62@iyandex.ru

Рассматривается оптимизация развития навыков самообразовательной деятельности студентов при помощи дистанционных образовательных ресурсов в условиях вынужденного перевода образовательного процесса на различные образовательные онлайн платформы. Описаны возможности образовательного онлайн ресурса VocabKitchen, направленного на самостоятельную работу студента в процессе изучения иностранного языка, на анализ текстовых материалов и увеличение словарного запаса изучаемого иностранного языка.

Ключевые слова: самообразовательная деятельность студента; образовательные онлайн ресурсы; иностранный язык.

Переживаемый в настоящее время период трансформаций, вызванный пандемией новой коронавирусной инфекции, объективно обусловил быстрое внедрение в образовательный процесс дистанционных образовательных ресурсов. Обучение с применением дистанционных образовательных технологий и раньше широко применялось учителями школ и преподавателями вузов, но в течение 2019-2020 учебного года данная проблема приобрела особенное значение для обеспечения успешного образовательного процесса, когда онлайн-технологии стали частью учебного процесса.

Перед образовательным сообществом встала задача обеспечить занятия такими средствами, которые позволили бы им не только давать обучающимся знания, но также искать новые формы и методы преподавания, чтобы научить их самостоятельно работать с информационными ресурсами, самостоятельно получать необходимые знания, то есть развивать у студентов навыки самообразования.

Анализ педагогической литературы по проблемам самообразования [1; 3; 6; 7] позволяет представить самообразовательную деятельность как систему, состоящую из глубоких, прочных общеобразовательных знаний, закладывающих фундамент субъектной активности; действенных мотивов, стойких познавательных интересов, осознания всей важности непрерывного пополнения знаний; навыков самостоятельного овладения знаниями при использовании различных источников и в разных формах самообразования; определения целей и выбора путей их решения; способности самостоятельно организовать познавательную деятельность, выбрать источники познания и формы самообразования, составить план, организовать самообучение, овладеть способами самоконтроля, самооценки; интенции к самообразованию.

В процессе самообразования студенты наиболее полно осознают себя субъектами деятельности. Вовлечение студентов в специально организованную

самообразовательную деятельность создает условия, в которых они смогут приобрести навыки самообразовательной деятельности. Студент, привыкший к самообразовательной деятельности, способен сам ставить перед собой цель и стремиться к её достижению. Следовательно, он приобретает новые теоретические знания, развивает необходимые профессиональные качества и умения, овладевает навыками и приемами осуществления профессиональной деятельности. В процессе самообразования студенты наиболее полно осознают себя субъектами деятельности. Вовлечение студентов в специально организованную самообразовательную деятельность создает условия, в которых они смогут приобрести навыки самообразовательной деятельности. Одной из задач педагога является помочь студенту овладеть технологией осознанного действия, когда он не только получает знания, но и ищет ответы на вопросы: для чего? (т.е. определяет цель), что? (определяет содержание), как? (определяет методы решения поставленной проблемы). Как писал Л.С. Выготский, «...учитель с научной точки зрения – только организатор социальной воспитательной среды, регулятор и контролёр её взаимодействия с каждым учеником» [2, с. 192].

Проблема самообразования в условиях информационного общества рассматривается в работах Ю.И. Лобанова и Д.Э. Колосова [4, с. 93–100]. По мнению некоторых исследователей [5], использование информационных технологий в образовательном процессе актуализирует готовность студентов к самообразовательной деятельности, решая проблему нехватки необходимых знаний.

С проблемой интегрирования дистанционных образовательных технологий в образовательный процесс столкнулись преподаватели всех дисциплин, в том числе и преподаватели иностранного языка, так как возникла необходимость увеличения объема заданий, связанных с самостоятельной работой студентов, с возросшими требованиями к самообразовательной деятельности студентов.

Для преподавателей иностранного языка Сибирского государственного университета науки и технологий имени М.Ф. Решетнева задача развития навыков самообразования с использованием сети Интернет в условиях проведения занятий онлайн заключалась в поисках таких образовательных ресурсов, которые позволили бы преподавателю не только контролировать работу студентов, но также могли мотивировать студентов самостоятельно получать знания. Таким образовательным ресурсом нами был признан ресурс VocabKitchen. Данный образовательный ресурс позволяет преподавателю использовать тексты для изучения необходимого лексического материала. Для работы с нужной лексикой преподаватель загружает текст в Profiler, выбирает уровень владения студентами иностранным языком, и в тексте выделяются слова, необходимые для усвоения на данном уровне. После сохранения текста преподаватель выделяет лексику, необходимую для усвоения и студент может работать над необходимой лексикой, читая определения и выполняя самостоятельно задания для усвоения необходимой лексики (рис. 1).

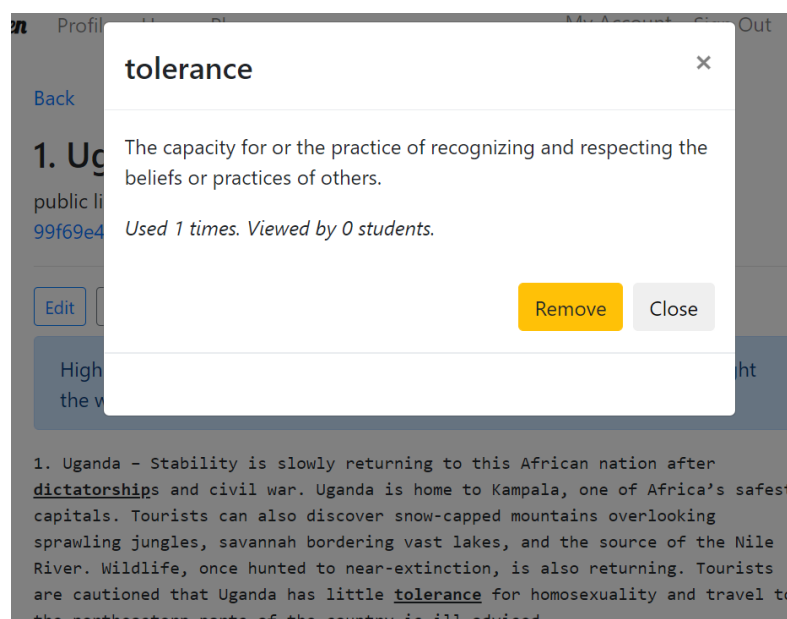


Рис. 1

Преподаватель имеет возможность отслеживать работу студента, проверяя лексику, которую студент изучил, лексику, над которой студент работает, и лексику, которая еще не освоена студентом (рис. 2;3).

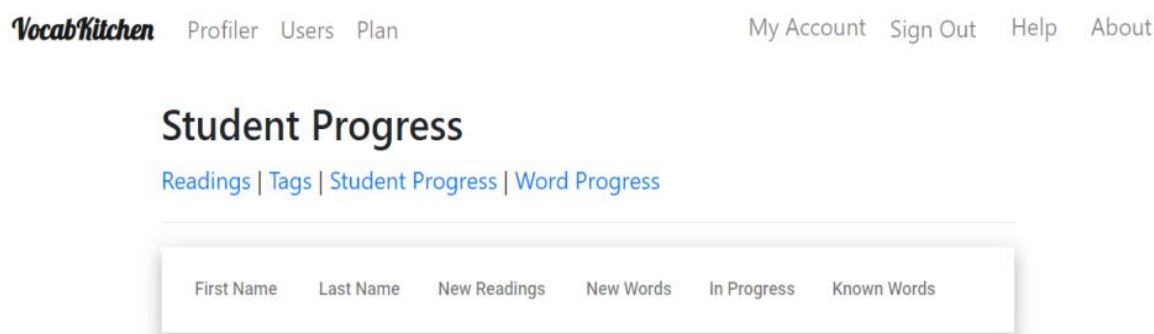


Рис. 2

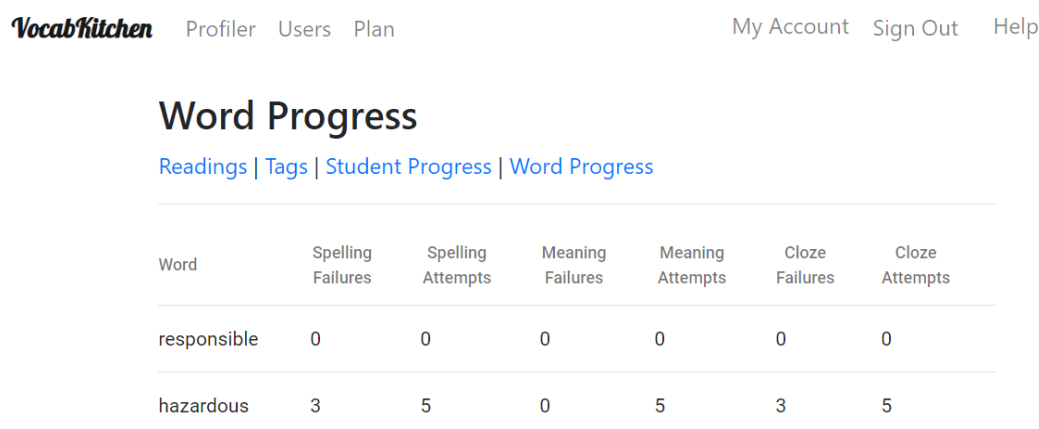


Рис. 3

После изучения лексики студент выполняет ряд тестов, при выполнении которых проверяется, насколько хорошо студент выучил необходимые слова, а также правильность написания данных слов.

Одним из преимуществ данного образовательного ресурса является то, что студенты имеют возможность самостоятельно получать необходимые знания, планировать свою работу, контролировать и видеть оценку своей деятельности.

Литература

1. Известия Российской академии образования: научный журнал. – 1999. – №3.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии / под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1982. – 487 с.
3. Новые исследования в педагогических науках: сборник статей. – 1981. – №22.
4. Управление образованием: теория и практика: научный журнал. – 2012. – № 3(7).
5. Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире: сборник научных трудов по итогам Международной научно-практической конференции, 8 декабря 2014 г. – Воронеж: ИЦРОН, 2014. – 186 с.
6. Найн А.Я. Рефлексивное управление образовательным учреждением: теоретические основы. – Шадринск: Исеть, 1999. – 325 с.
7. Сериков Г.Н. Самообразование: Совершенствование подготовки студентов. – Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 1992. – 227 с.

USE OF VOCABKITCHEN ONLINE EDUCATIONAL RESOURCE AS AN ASSISTANT TOOL TO DEVELOP STUDENTS' SELF-EDUCATIONAL SKILLS

E.V. Astapenko

The article considers the optimization of the development of self-educational skills of students with the help of distance educational resources in the context of the forced transfer of the educational process to various educational online platforms. The possibilities of the educational online resource VocabKitchen, aimed at the independent work of the student in the process of learning a foreign language, at the analysis of text materials and increasing the vocabulary of the studied foreign language, are described.

Keywords: self-educational activities of a student; educational online resources; a foreign language.

ФОРМАТ ОЛИМПИАДНЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ
(на материале заданий
заочного тура олимпиады «Переводческий марафон»)

Е.Н. Ахмадуллина

Нижегородский государственный лингвистический
университет им. Н.А. Добролюбова, ассистент

Россия, Нижегородская обл., г. Нижний Новгород; e-mail: ermene@mail.ru

Статья рассматривает формат и типы олимпиадных заданий заочного тура в конкурсе «Переводческий марафон», проводимом на базе Высшей школы перевода НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Ключевые слова: олимпиада; марафон; конкурс; школа перевода; профориентация; критерии оценивания; компетенции.

Олимпиадное движение уже давно стало не просто инструментом самопроверки знаний или возможности проявить себя на отборочном или заключительном этапе. Призеры и победители получают серьезные льготы при поступлении в учебное заведение, на базе которого проводится конкурс. Такой прагматизм ничуть не умаляет целесообразность проведения подобных испытаний, ведь в конечном счете цель любого конкурса заключается в поиске и привлечении талантливой молодежи к обучению в лучших образовательных учреждениях.

Профильные олимпиады по иностранным языкам в нашей стране существуют уже немало лет, однако среди них нет ни одной, которая оценивала бы языковые, коммуникативные и, самое главное, предпереводческие компетенции школьников. На сегодняшний день многие вузы, занимающиеся подготовкой переводческих кадров, уделяют достаточное внимание проведению переводческих конкурсов, но в них могут принимать участие лишь студенты.

Очевидно, что хорошее знание языка еще не гарантирует наличие у человека определенных навыков, столь необходимых для осуществления переводческой деятельности. Своеобразной попыткой сформировать такие навыки и может послужить проведение переводческой олимпиады именно среди учащихся школ. Достаточно разумно полагать, что проводить подобные конкурсы следует учебным заведениям, реализующим обучение по программам профильной направленности «Перевод и переводоведение».

Руководствуясь этой идеей, в 2018 году Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова и 7 вузов-партнеров (Воронежский государственный университет, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, Северный Арктический федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Тверской государственный университет, Тольяттинский государственный университет, Тюменский государственный университет и Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского) выступили инициаторами проекта «Переводческий марафон», направленного на выявление и развитие у школьников творческих способностей, а также интереса к языковой и переводческой деятельности.

Уже с самого начала было понятно, что данный проект должен отличаться от большинства языковых олимпиад. Это отразилось в процедуре проведения и в особенности в содержании заданий.

Поскольку олимпиада носит межрегиональный характер, каждый из вузов-партнеров территориально отвечает за прикрепленный к нему регион, и участники могут по возможности направлять ответы на олимпиадные задания именно в то учебное заведение, которое географически находится ближе.

Два первых этапа олимпиады проводятся в дистанционном формате. Проходят они с октября по ноябрь и с января по февраль соответственно.

Процедура прохождения выглядит следующим образом: задания выкладываются на официальном сайте олимпиады и доступны участникам в течение 24 часов, однако есть и ограничивающий фактор – количество входов в систему (1 раз) и время выполнения – всего 2 часа.

Для заключительного этапа (апрель-май) участники собираются в Нижегородском государственном лингвистическом университете, который выступает основной площадкой для проведения очного тура. Стоит отметить, что в 2020 году заключительный этап также прошел дистанционно на базе сервиса Zoom.

В каждом этапе имеют право принять участие школьники разных возрастных групп. К первому этапу допускаются учащиеся 5–11 классов, ко второму – учащиеся 7–11 классов, причем это могут быть как победители и призеры первого отборочного этапа, так и победители и призеры второго отборочного этапа предыдущего учебного года, если они все еще продолжают обучение в образовательных организациях.

За участие или победу в каждом из этапов начисляются баллы (от 1 до 7), которые можно добавить к результату ЕГЭ по иностранному языку, что дает ребятам несомненное преимущество при поступлении. Между собой эти баллы не суммируются, однако суммируются результаты текущего и прошлогоднего конкурса. Победители и призеры каждого этапа награждаются дипломами 1, 2 и 3 степени.

Одной из главных особенностей олимпиады является использование заданий на материале нескольких языков: в первом этапе все задания даны на русском языке, во втором и третьем – на иностранном (английском, немецком, французском). Это связано со спецификой самой профессии: переводчик прежде всего, помимо хорошего знания иностранного языка, должен отлично владеть родным.

Первые два тура позволяют оценить лексико-грамматические и текстовые компетенции школьников, заключительный этап включает блоки заданий на аудирование и говорение (творческая работа с текстом на иностранном языке в соответствии с заданной коммуникативной ситуацией). Все задания разрабатываются преподавателями Высшей школы перевода НГЛУ (и авторами данной статьи в том числе) и предъявляют высокие требования к их выполнению.

Постараемся продемонстрировать подходы к составлению олимпиадных заданий первых двух туров на примере конкурсов 2018 и 2019 гг. (полностью все задания и критерии их оценивания выложены на сайте олимпиады [1]).

Задания первых двух туров в целом аналогичны и включают в себя 6 упражнений. Следует также подчеркнуть, что все конкурсные задания в основном посвящены общественно-политическим и социально-экономическим событиям.

Первое задание представляет собой текст объемом 500–700 печатных знаков (на русском языке) и 1500–1800 печатных знаков (на иностранном языке) с пропусками, которые нужно заполнить подходящими словами и выражениями (сами выражения даны после текста). Единственное отличие данного задания в первом и втором туре состоит в том, что для текста на иностранном языке был выбран формат множественного выбора (multiple choice questions).

Для решения этой олимпиадной задачи требуется умение точно определить по опорным словам то контекстуальное поле, в котором эти слова «свои», и установить возможные динамические связи между статическими объектами. Тренируется языковая догадка и своего рода механизм прогнозирования.

За каждый правильный ответ участник получает 1 балл, если ответ дан с ошибкой в грамматической форме – 0,5 балла (выбор той или иной формы грамматического числа, если это строго не диктуется синтаксическим окружением, за ошибку можно не считать).

Во втором задании участникам предлагается расположить лексические единицы в правильном порядке, чтобы получилось предложение (иногда возможна разная ранжировка единиц). Задание оценивается в один балл по критерию «верно/ неверно» (правильные/ неверный порядок).

Задание третье – необходимо вдвое сократить текст, точно передавая суть событий, важные детали, по возможности не переформулируя высказывания. Языковые ошибки недопустимы, даже если они встречаются в оригинале. В тексте может быть приблизительно 30–50 смысловых отрезков, каждый из которых (кроме самых основных) может быть объектом сокращения. Так как главной задачей является сокращение текста до определённого объёма, отказ от некоторой второстепенной информации допускается. Количество баллов соответствует количеству получившихся смысловых отрезков (например, если получившийся текст должен составить приблизительно 20–22 смысловых отрезка, то это задание можно оценить в 20–22 балла). Выбор в пользу каждого отрезка, повторяющего информацию с отказом от отрезка с существенной информацией, считается минусом. Избыточные отрезки, не позволяющие достичь необходимого сокращения, также идут в минус.

Обычно участникам подобные задания на перифраз, сокращение текста и реферирование даются непросто, поскольку необходимо осмысленно, лексически и грамматически грамотно передать основную информацию, содержащуюся в тексте.

Во втором туре на иностранном языке задание сформулировано по-другому: вместо сокращения конкурсанты должны подобрать ключевые слова или предложение, отражающее основную идею.

Четвертое задание заключается в описании графика. Текст, составленный по графику, должен быть связным и максимально полно воспроизвести представленную информацию. В зависимости от графика в тексте может быть примерно 10–15 смысловых отрезков, которые необходимо передать. Явное отсутствие внутритекстовых связей, повторение связующих средств, создающих однообразие, дают минус, а применение удачных переходов от одной единицы информации к другой – плюс. Базовый балл за это задание – от 10 и также зависит от количества смысловых отрезков.

В пятом задании конкурсанты создают связный текст на основе заданной информации. Правильные логические связи между пунктами являются главным показателем. Неправильная логическая связь даёт минус. Повторение ключевых слов, если это поддерживает логические связи, не является ошибкой (например, корректирует самооценку и снижает перфекционизм). Также желательно, чтобы текст не представлял собой одно-два предложения со всеми словами. Обычно опорные слова отражают специфическую тематику, например, экология и устойчивое развитие, экономика и менеджмент и т.д.

Наконец, последнее задание (и, на наш взгляд, самое сложное) состоит из нескольких мини-текстов, которые также необходимо сократить, в целом не изменяя вложенной в высказывание убедительности и информативности. В отличие от третьего задания сложность выполнения отчасти обусловлена объемом текста (обычно это одно-два предложения): намного тяжелее добиться краткости от и так небольшого высказывания и умело воспользоваться средствами связи. Каждое предложение оценивается в 3 балла: 1 – сокращение минимально и не лишено недостатков, 2 – сокращение приемлемо, 3 – сокращение произведено наиболее оптимально. Языковые ошибки снижают каждую оценку в соответствии с количеством – на 1–3 балла.

Результаты первого и второго туров показывают, что именно задания на перифраз, восстановление информации и описание графического материала представляют наибольшую трудность для участников, что можно объяснить творческим характером упражнений, а также не до конца сформированным у ребят умением видеть и передавать основную мысль. Именно поэтому подобные конкурсы должны проводиться на постоянной основе.

Литература

1. Переводческий марафон. – URL: <https://tests-olymp-pr.lunn.ru/> (дата обращения: 27.08.2020).

COMPOSING OLYMPIAD ASSIGNMENTS FOR SCHOOL STUDENTS (BASED ON THE ASSIGNMENTS IN THE PRELIMINARY ROUND OF «TRANSLATION MARATHON» CONTEST)

E.N. Akhmadullina

The article examines the format and types of Olympiad assignments of the correspondence round in the «Translation Marathon» contest, held by the School of Translation and Interpreting of the NGLU named after N.A. Dobrolyubov.

Keywords: olympiad; marathon; competition; translation school; career guidance; assessment criteria; competencies.

ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ CLIL В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВАЛЬНОГО И ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

А.Д. Байгожина

Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова
факультет иностранных языков, магистрант

Казахстан, Карагандинская обл., г. Караганда; e-mail: ana_kim97@mail.ru

Научный руководитель:

А.К. Кितिбаева, доктор PhD, доцент

В данной статье будет отражена проблематика внедрения технологии предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) и использования данной технологии в образовательном процессе. Также рассматриваются пути решения вышеперечисленных проблем и приведены рекомендации использования CLIL в учебном процессе.

Ключевые слова: CLIL; предметно-языковое интегрированное обучение; мультилингвизм; билингвальное и мультилингвальное обучение.

Понятие CLIL впервые появилось в Европе в 1994 году. CLIL – content and language integrated learning – в переводе с английского означает предметно-языковое интегрированное обучение. Несмотря на то, что первое упоминание было в конце XX века, на практике данная технология применяется уже достаточно долгое время. Одним из примеров является латинский язык. Многие века латинский язык был основой обучения во многих школах, а также являлся языком теологии, медицины, закона, науки и философии [1, с. 1]. В Европе давно понимали значимость мультилингвизма, но, несмотря на это, билингвальное или мультилингвальное обучение было доступно только более богатым слоям населения.

Нужно отметить, что возникновению и развитию мультилингвальных программ послужили географические, экономические и демографические факторы. Примером можно привести историю, которая произошла в 1965 году в Северной Америке. Группа англоговорящих родителей, проживающих во франкоговорящей канадской провинции Квебек, выразили беспокойство относительно того, что, если их дети не будут знать французский язык также хорошо, как и английский, это будет минусом в их дальнейшей жизни. Также они понимали, что изучать французский язык как иностранный будет недостаточно, поэтому был поднят вопрос о создании программы языкового интегрирования, в результате чего дети смогут изучать практически все предметы на французском языке. Но данная программа не была введена и потерпела неудачу из-за неправильной стратегии действий и некорректных методов.

Стратегия технологии CLIL предполагает использование иностранного языка как инструмента в обучении тому или иному предмету, однако она прекрасно работает и в обратном направлении, то есть предмет, или, другими словами, содержание, предполагает изучение и совершенствование самого иностранного языка. Стоит отметить, что принципы программы CLIL работают

и в случае, если человек заинтересован изучать язык профессионально, например, на языковых специальностях высшем учебном заведении. Однако и в применении данной технологии могут возникнуть определенные трудности. Существует мнение, что студенты не могут усвоить то же количество информации на иностранном языке, сколько ее могут усвоить ученики, обучающиеся на своем родном языке, а некоторые даже убеждены в том, что развитие навыков родного языка может пострадать в процессе обучения различным предметам на иностранном языке. Основываясь на практике, часто происходит так, что ученики, которые проходят обучение на иностранном языке в формате предметно-языкового интегрированного обучения, показывают более высокие результаты, нежели те студенты, которые изучают дисциплины на родном языке. Другое заблуждение заключается в том, что только самые одаренные ученики могут успешно обучаться по данной технологии, что на практике также оказывается ложным представлением о данной технологии. Таким образом, можно выделить несколько проблем, возникающих при внедрении и использовании технологии CLIL:

1. Первая проблема характеризуется недоверием как со стороны учеников, так и со стороны их родителей и других заинтересованных участников образовательного процесса. Решением данной проблемы может стать открытый диалог, предполагающий посещение заседаний кафедры и педагогических советов, чтобы дать более точное представление о процессе обучения [2, с. 1].

2. Вторая проблема – недостаточное количество кадров, которые бы смогли обучать учеников по технологии CLIL. Нехватка кадров объясняется тем, что нет достаточного багажа знаний о принципах и стратегиях предметно-языкового интегрированного обучения. Особенно эта проблема просматривается в общеобразовательных школах, где количество преподавателей, которые бы смогли обучать своему предмету на иностранном языке, предельно низкое. Решить данную проблему можно двумя способами: сформировать специальные образовательные программы для различных специальностей вуза, которые помогут в подготовке квалифицированных кадров. Данные программы должны строиться таким образом, чтобы профессиональные навыки студентов развивались на одном уровне с развитием языковых навыков. Здесь снова предполагается использование стратегий и подходов CLIL: создать организации языковых курсов для преподавателей различных дисциплин, по окончании которых будут выдаваться специальные уровневые сертификаты, свидетельствующие о том, что преподаватель готов начать свой курс или предмет на иностранном языке.

3. Третья проблема возникает из-за высокой загруженности преподавателей и из-за нехватки материалов, ведь зачастую используя технологию CLIL для организации процесса обучения, преподаватель тратит большое количество времени на подготовку ввиду того, что практически каждый урок он вынужден выстраивать на том материале, которые он сам и находит, так как современные учебники не всегда могут удовлетворить потребности учителя в организации

урока в условиях предметно-языкового интегрированного обучения. Решением данной проблемы может выступать постоянное взаимодействие преподавателей для обмена профессиональным опытом [3, с. 20].

4. Имеет место быть и проблема внедрения технологии CLIL непосредственно в учебный процесс. Современные программы подразумевают дополнительное внимание со стороны администрации и дополнительные ресурсы, что может привести к некоторым трудностям. К тому же, важно понимать, что программа, которая построена с учетом технологии предметно-языкового интегрированного обучения и стандартная программа обучения должны в равной степени и контролироваться, и финансироваться администрацией. Это относится и к достижениям студентов программ: то есть достижения CLIL-студентов и студентов, обучающихся по стандартной программе, должны поощряться в равной степени. Также все языки обучения в учебном заведении должны иметь равный статус и внимание [3, с. 23].

Для решения вышеперечисленных проблем нужно учитывать следующие рекомендации: необходимо оценить уровень знания предмета и владения иностранным языком в разновозрастных группах, то есть педагог должен оказывать поддержку в размышлении о прогрессе в обучении. В итоге, общение на иностранном языке, повторение и задачи помогают достичь цели, высокого уровня доверия и, помимо этого, способствуют созданию соответствующей учебной среды. Также подход, который ориентирован на ученика, должен предполагать, что педагоги и воспитатели выступают в качестве посредника, а процесс работы на занятиях и осмысление полученных знаний проходят самостоятельно. Работа в парах и группах снижает уровень неудачи каждого ребёнка и, с другой стороны, развивает мотивацию, а совместная работа помогает достичь знания языка, содержания и результатов обучения. Изучение предмета на иностранном языке является сложной задачей, но способствующей развитию творческого и критического мышления. Метод обучения CLIL позволяет повысить систематическое построение прежних знаний учеников, что возможно при применении так называемых «строительных лесов». Данный термин использовался для обозначения бесед с педагогом, которые помогают воспитанникам выполнять деятельность и помогают им решать проблемы. Примеры включают упрощение решения задач путём разбивки их на более мелкие шаги, тем самым мотивируя студента сосредоточиться на выполнении задачи, с напоминанием о том, какова цель, показывая другие способы выполнения задания.

Вводя новые и современные технологии в учебный процесс, необходимо знать, понимать, учитывать и анализировать те проблемы, которые могут возникнуть. Нужно заранее обдумать все пути решения и по возможности предотвратить образование сложностей на первоначальных ступенях. Только в этом случае будет возможно успешно и с пользой применять такие инновационные технологии, как предметно-языковое интегрированное обучение.

Литература

1. D. Marsh. CLIL. The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential. Public Services Contract DG EAC: European Commission, 2002. – p.1.
2. R. Wiesemes. The Final Report for the Content and Language Integrated Project. London: CILT, 2005. – p.1.
3. P. Mehisto, D. Marsh, M.J. Frigols. Uncovering CLIL. McMillan Books for Teachers, 2015. - p.20, p.23.

THE PROBLEMS OF USING CLIL TECHNOLOGY IN BILINGUAL AND MULTILINGUAL EDUCATION

A.D. Baigozhina

This article will reflect the problems of introducing the technology of subject-language integrated learning (CLIL) and the use of this technology in the educational process. In addition, this article discusses ways to solve the above problems and recommendations for using CLIL in the educational process.

Keywords: CLIL; content and language integrated learning; bilingual and multilingual education; foreign language teaching; and multilingualism.

**МОДУЛЬ, ПОСВЯЩЕННЫЙ COVID,
КАК ЧАСТЬ ОНЛАЙН-КУРСА
ДЛЯ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ**

Е.В. Баронова¹, О.В. Волгина²

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

¹к.ф.н., доцент; e-mail: ipprepod@yandex.ru

²к.ф.н., доцент; e-mail: ovolgina14@mail.ru

Статья посвящена разработке одного из модулей на базе платформы Moodle в рамках изучения темы «Здоровье» студентами языкового вуза. Важность данного компонента объясняется тем, что глобальная эпидемия повлияла на стратегии коммуникации, а также на способы передачи знаний, опыта, формирования компетенций, поставив на первый план интерактивные онлайн технологии как более эффективные для взаимодействия с обучающимися вне аудитории.

Ключевые слова: онлайн-обучение; Moodle; стратегии коммуникации; тестирование; обратная связь.

В начале прошлого года человечеству пришлось столкнуться со страшной платой за те блага, которые стали доступны благодаря глобализации. В мире, где любой может сравнительно легко перемещаться за пределами своей страны, значительно быстрее по сравнению с предыдущими историческими периодами распространяются вирусы, угрожающие не только жизни людей, но и дестабилизирующие экономику, приводящие к переоценке тех ценностей, которые значительное время формировались социумом.

Глобальная эпидемия изменила нашу точку зрения на мир, в котором мы существуем, те стратегии коммуникации и способы передачи знаний, опыта, формирования компетенций, которые ранее признавались эффективными. Произошла настоящая революция и в том, как организуется обучение, как оценивать его результаты. По словам Т. Тобиана, новый подход дает участникам образовательного процесса уникальную возможность «facilitate learning ... in a dynamic environment» [4, с. 128].

Онлайн-обучение сегодня позволяет образовательным учреждениям расширять доступ к своим ресурсам для тех студентов, которые вынуждены находиться за пределами традиционной классной комнаты. В связи с этим не могла не измениться и роль педагога. Исследователи предложили следующую классификацию ролей онлайн-преподавателя: педагогическая, социальная, управленческая и техническая [2, с. 15]. Вышеупомянутые функции могут показаться похожими на те, которые требуются от учителя в рамках очного обучения. Однако важно, что основное отличие состоит в стратегиях, которые применяются для успешной реализации образовательных стандартов.

Moodle – одна из наиболее широко используемых платформ в образовательном секторе, что реализуется за счет тех элементов курса, которые имеют решающее значение для эффективного интерактивного обучения. Многими

преподавателями Moodle в основном используется как онлайн-хранилище для доступа к наработанным годами лекционным материалам, хаотичным ссылкам на видеоресурсы без предоставления студентам возможности закрепления и отработки материала. Однако интерактивные инструменты обучения Moodle подчас используются неэффективно по разным причинам. Основная из них – неумение пользоваться данной платформой со всеми ее широкими возможностями, а именно: взаимодействие, обратная связь, гибкая система контроля, обучение самостоятельному созданию продуктов для платформы, что важно для студентов педагогического вуза.

В данной статье мы бы хотели рассмотреть один из модулей практического курса иностранного языка, разработанного для студентов, изучающих английский язык. При планировании элемента «Pandemic: how it has changed the world» соблюдались те же требования, что и при составлении других модулей: есть логичный переход от одного компонента к другому, обозначены четкие дедлайны для их выполнения, присутствуют разнообразные видео- и аудиоматериалы, игровые элементы (кроссворды, викторины); все они направлены на развитие критического мышления и эмоционального интеллекта. Вышеуказанный компонент является частью темы «Medicine and Health Issues».

Традиционно мы выстраиваем модуль начиная с элемента «Лекция». Он состоит из короткого видео и большого количества разноплановых заданий по контенту. Наиболее оптимально использование многочисленных хорошо продуманных для молодежной аудитории ресурсов Ted-Ed, например, «What is a coronavirus?» Э. Кох [3]. Видео рассказывает о типах вируса, условиях распространения, объясняет последствия заражения и механизм воздействия на различные органы. После просмотра студентам необходимо пройти тестирование, проверяющее понимание основного содержания, затем деталей видео посредством заданий True / False/ Not Stated, заданий на выбор правильного ответа.

Следующий этап – составление обучающимися глоссария по теме на основе видео. Они самостоятельно редактируют словарные статьи, по возможности иллюстрируя их при помощи добавления изображений из Сети. Важно предварительно напомнить студентам о том, что у каждой картинке и фотографии есть автор, о необходимости использовать ресурсы Creative Commons, не нарушая авторских прав. В глоссарий могут быть включены такие лексические единицы, как acute respiratory syndrome, protein spikes, contagious, severe illness, transmit, seasonal variations, be immune to, cells, replicate, host, mutations. Можно заострить внимание студентов на том, что эпидемия породила новые лексические единицы и переосмысление значения уже имеющихся. В вокабуляре появились такие лексемы, как covidiot, physical distancing, covideoparty, covexit. На основе готовой тематической группы слов Moodle создает игровые задания, например, кроссворды.

Для еще одного элемента потребуется поиск ресурсов Сети, касающихся истории смертельно опасных глобальных эпидемий. В Moodle встраивается SCORM, который можно сделать на стороннем сайте, например, бесплатном LearningApps. Мы будем использовать задание Timeline, обозначив на времен-

ном отрезке даты вспышек пандемий, которые нужно совместить с их названиями, например, anthrax (Siberian plague), bubonic plague, cholera, Ebola, smallpox, measles, Spanish flue. К ним можно прикрепить подсказки, небольшие информационные разделы о данных заболеваниях.

Индивидуальный подход к обучающимся можно осуществить на основе выбора одного из элементов модуля. Более простой вариант – создать компонент «Страница», внедрить в него код задания с условно-бесплатного WordWall. На последнем ресурсе применяем оболочку типа Group Sort. От обучающегося требуется распределить по группам симптомы трех или четырех опасных заболеваний, включая ковид, например, skin rash, itchy (smallpox); loss of taste or smell, dry cough (covid). Более продвинутый уровень – в элементе «Задание» самостоятельно создать таблицу по различным заболеваниям, с целью сравнить симптомы, пути распространения, способы лечения и профилактические меры.

Финальным аккордом может стать компонент «Форум». Нами он применяется как групповая подготовка к занятию в формате вебинара на платформе Zoom. Предварительно выдается план или инструкция, список клише для формирования навыка говорения. Так как на экзамене по итогу семестра предполагается работа в парах, идентичная Speaking Part 3 FCE, студентам предлагается обсудить блок-схему по способам профилактики ковида: wearing masks, distancing, washing hands, lockdown и другие опции, об эффективности которых им придется дискутировать онлайн.

Таким образом, эффективность применения Moodle состоит в таком его качестве, как гибкость элементов данной платформы: «... huge amount of flexibility» [1, с. 49], которая позволяет выстроить модуль по любой теме с привлечением разнообразных интерактивных заданий.

Литература

1. Cole J. Using Moodle. – N.Y: O'Reilly Media Inc., 2008. – 266 p.
2. Costagliola G. Computers supported education. – Belfast: Springer, 2017. – 534 p.
3. Cox E. What is coronavirus? – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=D9fTi-CDjDU> (дата обращения: 22.02.2021).
4. Tobin Th. Evaluating online teaching. – N.Y., 2015. – 304 p.

MODULE DEVOTED TO COVID AS A PART OF THE ONLINE COURSE FOR LANGUAGE UNIVERSITY STUDENTS

E.V. Baronova, O.V. Volgina

The article is devoted to the development of one of the modules for Moodle platform within the framework of studying the topic «Health» by students of a language university. The importance of this component is explained by the fact that the global epidemic influenced communication strategies, as well as the ways of transferring knowledge, experience, and building competencies, putting interactive online technologies to the fore as more effective for interacting with students outside the traditional classroom.

Keywords: online learning; Moodle; communication strategies; testing; feedback.

МОДЕРНИЗАЦИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

М.А. Беленькова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

магистрант

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

e-mail: marina88belenkova@gmail.com

Научный руководитель: Л.Н. Набилкина, доктор культурологии, доцент

Данная статья посвящена исследованию современного отечественного образования, которое находится на этапе модернизации. Проведен анализ слабых и сильных сторон российской системы образования. Выявлены основные пути решения сложившихся проблем в образовательной деятельности.

Ключевые слова: модернизация; инновационный процесс; глобализация; культурные традиции; Болонский процесс.

В настоящее время Россия находится на пороге важных структурных изменений. Значительные изменения, произошедшие в системе образования, обусловлены, в первую очередь, поиском новых путей и способов развития российского общества.

На мировой арене Россия занимает одно из главенствующих мест. Она является членом в Совете Безопасности ООН, принимает участие в саммитах, считается мощной ядерной державой. Но экономические возможности не соответствуют тому политическому влиянию, которое Россия оказывает в мире. Уровень экономического развития страны разный. Некоторые регионы находятся на этапе постиндустриального развития, а другие – до сих пор не преодолели порога социальной модернизации. Следствием этого стало неравномерное развитие системы образования внутри страны.

В последние десятилетия Россия претерпела ряд глобальных проблем – наркомания, терроризм, войны, демографический и экологический кризисы. Во главу угла стала проблема модернизации существующей системы образования. Глобальные проблемы современности напрямую зависят от существующей системы образования и воспитания. Причиной сложившейся ситуации в области образования является отсутствие деятельного планирования в этой сфере и эффективного управления ею.

Разрешить данную проблему призвано Болонское соглашение. Но трансформация глобального масштаба, которая необходима российскому обществу, в частности – образованию, требует всестороннего изучения и анализа образовательных реформ, связанных с Болонским соглашением.

Подвергая глобальному изменению систему образования, Россия, прежде всего, должна сохранять свои традиции национальной культуры, свою самобытность. Данные преобразования не должны идти вразрез с основным законом государства – Конституцией РФ, который гласит, что «Российская Федерация – социальное государство, политика которого направлена на создание условий,

обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека. В Российской Федерации охраняется труд и здоровье людей, устанавливается гарантированная оплата труда, обеспечивается государственная поддержка семьи, материнства, отцовства и детства, инвалидов и пожилых граждан, развивается система социальных служб, устанавливаются государственные пенсия, пособия и иные гарантии социальной защиты» [3].

Существует множество путей и способов повышения социально-экономического благосостояния России и вывода ее из системного кризиса. Для начала необходимо обратить внимание на качество системы отечественного образования и поставить в приоритет его развитие и улучшение. «Каждый рубль, вложенный в образование, возвращает обществу шесть рублей, а специалист производит ценности, в среднем в 11 раз превышающие затраты на его образование» [5]. Вложение средств в человеческий потенциал является причиной роста благосостояния и процветания государства. Осуществление болонских преобразований требует значительных финансовых вложений. Однако отечественное образование, являясь одним из приоритетных направлений развития общества и повышения благосостояния государства, финансируется не в полной мере. Расходы на образование постоянно пересматриваются и сокращаются. Без вложения денежных средств реализация болонских преобразований ставится под сомнение. Например, по данным, опубликованным Европейской ассоциацией университетов, на финансирование болонских реформ в переходный период уходит около 60% бюджета национальных министерств образования и отдельных вузов [1, с. 98].

Главной задачей развития страны должно стать обеспечение качественного образования для граждан России. Реальную ситуацию российского общества можно описать словами О.Е. Кутафина: «Самая большая проблема в том, что у нас нет нормальной школы – школы, которой мы всегда гордились, которая на порядок была выше школы Соединенных Штатов. А теперь мы подходим к уровню образования в Соединенных Штатах и тоже начинаем выпускать людей полуграмотных и неграмотных вообще» [6, с. 21].

Необходимо обратить внимание на оплату труда работников сферы образования. Зарплата педагогов периодически индексируется государством, но из-за высокого уровня инфляции повышение оплаты труда является практически нулевым. Из-за низкой заработной платы многие специалисты вынуждены искать более высокооплачиваемую работу в сфере, не связанной с образованием. Следовательно, низкий уровень оплаты труда приводит к оттоку кадров из системы образования.

В этой связи будет нелишним привести высказывание В.И. Ленина: «Народный учитель должен у нас быть поставлен на такую высоту, на которой он никогда не стоял и не может стоять в буржуазном обществе. Это истина, не требующая доказательств. К этому положению дел мы должны идти систематической, неуклонной, настойчивой работой и над его духовным подъёмом, и над его всесторонней подготовкой к его действительно высокому званию и, главное – над поднятием его материального положения» [4, с. 365–366].

Прежде всего, необходимо вкладывать средства государственного бюджета в педагога, и отдача не заставит себя долго ждать. Именно педагог способен подготовить в дальнейшем достойных специалистов для нашего общества. Поэтому первоочередная задача государства заключается в увеличении уровня требований к абитуриентам, поступающим в педагогические учебные заведения.

Для повышения эффективности использования государственных средств, направленных на образовательные цели, необходимо применить систему распределения на работу, в первую очередь, тех студентов, которые обучаются за счет государства.

В некоторых развитых странах мира, таких как США, Германия, Франция, взят курс на переход к массовому высшему образованию. Однозначно, что правительство этих стран заботится о повышении образованности народа, о благосостоянии своих граждан. В России в настоящее время, к сожалению, не ведется переход к всеобщему высшему образованию.

Уровень образования оказывает влияние на развитие общества и государства в целом. Это доказывают такие факты, как показатель валового внутреннего продукта (ВВП). Например, в Соединенных Штатах работники, которые имеют образование продолжительностью не менее 14 лет, производят более 50% ВВП. Аналогичные исследования, проведенные в нашей стране, выявили, что наличие образования у работников напрямую влияет на увеличение производства. Сотрудники с высшим образованием, составляющие четверть персонала предприятия, производят 56% прибавочной стоимости.

При проведении реформы в системе образования необходимо обеспечить историческую преемственность поколений, а именно: бережное отношение к традициям и культуре российского народа. Совокупность традиций и культурный опыт поколений являются фундаментом общества, но культурные традиции должны постоянно обновляться. Инновации, формирующие новые реалии в культуре, призваны улучшить качественную сторону жизни общества.

В мировой педагогической практике инновационный процесс предполагает переход от классического обучения, когда работа педагога заключается в передаче знаний, умений и навыков учащимся, к обучению, носящему исследовательский характер. Данный подход к обучению призван мотивировать обучающихся к самостоятельному поиску новых знаний и получению опыта творческой деятельности.

На практике переход к новой системе обучения имеет ряд минусов: снижение требований, завышение оценок, несоответствие стандартов обучения индивидуальным способностям обучающихся.

Подводя итог сказанному, необходимо обратить внимание на то, что ключевая роль образования – это формирование мировоззрения у учащихся, приобщение к традиционным образцам поведения в обществе.

Россия в настоящее время втянута в процесс общемировой тенденции к изменению классической модели и системы образования, разработку новых подходов к обучению и воспитанию; создание экспериментальных и альтерна-

тивных школ в различных сферах образования. Это не говорит о копировании опыта других стран в сфере образования. Отечественная наука имеет высокий потенциал для выстраивания взаимовыгодного сотрудничества с западными странами в образовательной деятельности.

Интеграция отечественного образования нуждается в поддержке в тех сферах, где есть положительные сдвиги, связанные с демократизацией школы, гуманизацией и компьютеризацией образования, индивидуальным подходом к выбору программ обучения.

При осуществлении болонских преобразований необходимо сохранить высокое качество высшего образования в условиях роста конкуренции с зарубежными специалистами. Высокое качество образования характеризуется фундаментальностью, системностью, глубиной и доступностью.

Литература

1. «Мягкий путь» вхождения российских вузов в Болонский процесс. — М., 2005. — 325 с.
2. Матузова С.В. Традиции и инновации в образовании. Научная дискуссия: «Инновации в современном мире». — М.: Международный центр науки и образования, 2012. — 184 с.
3. Российская Федерация. Законы. Конституция Российской Федерации: текст с изменениями и дополнениями на 01 июля 2020. — М.: Эксмо, 2020. — 64 с.
4. Ленин В.И. Полное собрание сочинений. — Изд. 5. — Т. 45. — М., 1970.
5. Переверзенцев С. История, которую мы потеряли // Литературная газета. — 2002. — 23–29 октября.
6. Кутафин О.Е., Оводков А.А. Наша задача поддержать законность в стране// Юридический мир. — 2006. — №12.

MODERNIZATION OF NATIONAL EDUCATION IN THE ERA OF GLOBALIZATION

M.A. Belenkova

This article is devoted to the study of modern domestic education, which is at the stage of modernization. It analyzes the strengths and weaknesses of the Russian education system. The main ways of solving the existing problems in educational activities are revealed.

Keywords: modernization; innovation process; globalization; cultural traditions; Bologna process.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ УСТНОГО ПЕРЕВОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В.П. Буко

Белорусский государственный университет, старший преподаватель
Республика Беларусь, г. Минск; e-mail: valentinbuko@mail.ru

В статье рассматривается специфика формирования навыков и умений устного перевода в процессе изучения второго иностранного языка (немецкого). Данная проблема анализируется на примере неязыкового вуза.

Ключевые слова: устный перевод; английский язык; второй иностранный язык; немецкий язык; навыки; умения; переводчик.

В последнее время в некоторых неязыковых вузах Республики Беларусь наметилась тенденция подготовки специалистов со знанием двух иностранных языков. Это вызвано постоянным расширением международных связей нашей страны в области экономики, политики, культуры и, соответственно, более повышенными требованиями к молодым специалистам на рынке труда.

Так, в течение ряда лет в Белорусском государственном университете на факультете социокультурных коммуникаций осуществляется подготовка специалистов по направлению «Современные иностранные языки: перевод». В рамках данной специальности студенты наряду с первым языком (английским) изучают и второй иностранный язык (немецкий), где знакомятся с основами письменного и устного перевода с немецкого языка на русский.

В настоящее время межкультурная коммуникация приобретает все большее значение, поскольку мы живем в условиях многоязычного мира, и одной из задач высшей школы является подготовка специалистов, владеющих двумя и более иностранными языками. Несомненно, владение студентами первым иностранным языком (в данном случае английским) создает благоприятные психолингвистические условия для изучения второго иностранного языка (немецкого). Однако профессиональная подготовка будущих переводчиков со знанием двух иностранных языков имеет и свою специфику. При этом следует учитывать, что в соответствии с образовательными стандартами высшего образования Республики Беларусь на изучение первого иностранного языка отводится значительно больше учебного времени по сравнению со вторым иностранным языком.

Таким образом, формирование профессиональных компетенций переводчика, владеющего двумя иностранными языками, предполагает в первую очередь совершенствование навыков и умений, приобретенных студентами в процессе изучения первого иностранного языка. Как отмечает известный российский переводовед И.С. Алексеева, «переводчик обязан известными ему способами обеспечивать высокий уровень компетентности в сферах языка оригинала, языка перевода, техники перевода и тематики текста» [1, с. 17].

Однако изучение основ письменного и устного перевода с немецкого языка на русский имеет и свои особенности, которые следует учитывать преподавателю в своей практической работе. Остановимся более подробно

на специфике изучения студентами основ устного перевода с немецкого языка на русский на факультете социокультурных коммуникаций Белорусского государственного университета.

Разумеется, знакомство студентов с основами устного перевода с немецкого языка на русский опирается на психолингвистические, технологические и общекультурные компетенции, в той или иной степени сформированные в процессе изучения первого иностранного языка (английского). Однако, как показывает опыт работы со студентами, все эти переводческие компетенции необходимо постоянно совершенствовать, и в первую очередь это касается общекультурной компетенции. Проблема состоит в том, что студенты со вторым иностранным языком не изучают дополнительно немецкую литературу, а начитанность, на наш взгляд, играет для переводчика первостепенное значение. Учитывая это обстоятельство, авторским коллективом кафедры немецкого языка факультета социокультурных коммуникаций было издано учебное пособие «Практикум по переводу с немецкого языка на русский = Übersetzungspraktikum aus dem Deutschen ins Russische». Целью данного пособия является формирование навыков и умений перевода с немецкого языка на русский текстов информационного характера. Учебное пособие представлено пятью тематическими разделами: «Reisen bildet», «Natur genießen», «Schön essen», «Feste und Bräuche», «Der Mensch und die Technik» и текстами для самостоятельной работы» [2, с. 3].

На практических занятиях по обучению студентов основам устного перевода с немецкого языка на русский используется и актуальная информация общественно-политического характера, которую предлагает международный информационный немецкоязычный телеканал «Deutsche Welle». Так, например, для формирования навыков и умений устного перевода с немецкого языка на русский в свое время был использован текст «Martin Schulz will Kanzler werden» [3]. Для достижения поставленной цели преподавателями немецкого языка был разработан комплекс упражнений, примеры которых приводятся ниже.

Задание 1. Определите форму инфинитива и назовите три основных формы следующих глаголов. Переведите их на русский язык.

Nominiert, begrüßt, versammelt, kommt, hört, begonnen, finden, kommt...an, denkt, glaubt, kennt, spricht, zusammenzubringen, verspricht.

Задание 2. Ознакомьтесь с приведенным ниже списком сложных имен существительных и определите их род. Прослушайте текст «Martin Schulz will Kanzler werden» [4] в аудиозаписи и подчеркните те сложные слова, которые вы слышали в этом тексте.

Bundestagswahl, Wahllokal, Stimmzettel, Europaparlament, Kanzlerkandidat, Bundestag, Wahlkampf, Oppositionspartei, Hauptziel, Staatsoberhaupt.

Задание 3. Составьте глоссарий к тексту «Martin Schulz will Kanzler werden».

Kanzler,- (m.): Regierungschef der BRD;

Bundestagswahl, -en (f.): die Wahl des deutschen Parlaments;

SPD (f., nur Singular): Abkürzung für Sozialdemokratische Partei Deutschlands;

jemanden nominieren: jemanden für eine Position oder ein Amt vorschlagen;

Kanzlerkandidat,-en (m): die Person einer Partei, die zum Kanzler gewählt werden kann;

Applaus (m., nur Singular): das Klatschen in die Hände, mit dem man zeigt, dass man etwas gut findet;

Wahlkampf, -kämpfe (m.): die Werbung der Parteien in der Zeit vor der Wahl;

Gegner, - (m): jemand, gegen den man spielt (z. B. im Sport) oder kämpft;

CDU (f., nur Singular): Abkürzung für Christlich Demokratische Union;

Umfrage, -n (f.): die Befragung von Personen zu einem bestimmten Thema;

bei jemandem gut ankommen: bei jemandem beliebt sein;

jemanden zusammenbringen: die Solidarität fördern;

etwas in etwas investieren: Geld für etwas ausgeben;

Kita, -s (f.): Abkürzung für Kindertagesstätte, in der Kinder tagsüber betreut werden;

etwas gelassen nehmen: eine Sache ruhig und entspannt erwarten.

Задание 4. Прослушайте текст «Martin Schulz will Kanzler werden» в аудиозаписи и соотнесите данные в списке слова с приведенными ниже глаголами. Переведите образованные словосочетания на русский язык.

1. Den ehemaligen Präsidenten des Europaparlaments...

2. Mit viel Applaus...

3. Sich zu einem Sondertreffen...

4. «Jetzt-geht's-los»-Rufe...

5. Nicht nur bei den SPD-Politikern...

6. Wegen «seiner warmen und menschlichen Art»...

7. Die Probleme der Menschen...

8. Die Bevölkerung wieder...

9. Ihr Vertrauen...

10. In Bildung und Familien...

11. Kita- und Studienplätze...

12. Zu alter Größe...

a) begrüßt werden b) gut ankommen c) nominieren d) zusammenzubringen e) investieren f) zurückführen g) versammeln h) kostenlos anbieten i) hören, j) gewinnen k) kennen l) beliebt sein.

Задание 5. Поработайте в парах, поочередно читая вслух и повторяя друг за другом следующие предложения. Составьте из этих предложений связный текст, опираясь на информацию из предыдущих заданий.

1. Im September 2017 sind in Deutschland Bundestagswahlen.

2. Die SPD nominiert den Präsidenten des Europaparlaments Martin Schulz zum Kanzlerkandidaten.

3. Die SPD hat sich zu einem Sondertreffen versammelt.

4. Aber nicht nur bei den SPD-Politikern ist der Präsident des Europaparlaments Schulz sehr beliebt.

5. Nach einer **Umfrage** finden die Deutschen ihn genauso gut wie Bundeskanzlerin Angela Merkel.
6. Er kennt die Probleme der Menschen und spricht ihre Sprache.
7. Er möchte mehr **in Bildung** und Familien **investieren**.
8. Wichtig ist ihm auch, gegen **Rassismus** zu kämpfen.
9. Sein Hauptziel ist es, mit diesen Themen die SPD zur stärksten Partei zu machen.

На заключительном этапе работы преподаватель предлагает студентам текст «Martin Schulz will Kanzler werden» в оригинале, чтобы они с учетом полученных знаний смогли в аудитории продемонстрировать свои навыки устного перевода. Таким образом, тот комплекс заданий, который был проработан студентами на так называемой подготовительной стадии собственно перевода, занимает важное место в процессе формирования навыков и умений устного перевода с немецкого языка на русский.

Литература

1. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика. Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. – СПб.: Союз, 2001. – 288 с.
2. Зеленовская А.В. Практикум по переводу с немецкого языка на русский = Übersetzungspraktikum aus dem Deutschen ins Russische: учеб. пособие. – Мн.: БГУ, 2019. – 199 с.
3. Martin Schulz will Kanzler werden. – URL: <https://www.dw.com/de/martin-schulz-will-kanzler-werden/l-37347612> (дата обращения: 09.03.2021).
4. Martin Schulz will Kanzler werden. – URL: <https://www.dw.com/de/martin-schulz-will-kanzler-werden/a-37349533> (дата обращения: 09.03.2021).

FORMATION OF SKILLS AND ABILITIES OF INTERPRETATION WHEN LEARNING A SECOND FOREIGN LANGUAGE

V.P. Buko

The article examines the specifics of the formation of skills and abilities of interpretation in the process of learning a second foreign language (German). This problem is analyzed on the example of a non-linguistic university.

Keywords: interpretation; English; second foreign language; German; skills; abilities; interpreter.

САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ SOFT SKILLS КОМПЕТЕНЦИИ

Е.Г. Варламова¹, Д.В. Улюкова²

МБОУ «Гимназия»

¹учитель иностранного языка; e-mail: ang-helen@yandex.ru

²учитель иностранного языка; e-mail: daryanaulyukova@yandex.ru

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас;

В статье рассматриваются мягкие и твердые навыки, входящие в профессиональную компетентность учителя английского языка. Представлены способы развития и совершенствования мягких навыков педагогами иностранного языка, стремящимися повысить свою профессиональную компетентность, и способы их совершенствования.

Ключевые слова: навыки; мягкие и твердые навыки; профессиональная компетентность учителя.

Социально-экономические и политические изменения, происходящие в современном мире, предъявляют новые требования к качеству подготовки преподавателей. На сегодняшний день особенно востребованы педагоги, готовые адаптироваться в динамичном обществе, способные к постоянному саморазвитию и самообразованию, умеющие быстро переключаться с одного вида деятельности на другой и совмещать различные трудовые функции. Такой комплекс во многом определяется как полученными знаниями, так и необходимыми в трудовой деятельности качествами, для обозначения которых в настоящее время принято употреблять понятие «компетенция».

В числе компетенций особое место отводится soft skills, концепция которых за последние несколько десятилетий стала неотъемлемой частью мирового рынка труда в различных областях.

На сегодняшний день soft skills представляют собой комплекс навыков или компетенций, которые можно было бы обозначить как метапредметные или общие для различных видов деятельности, и включают в себя некоторые основные черты когнитивной и в целом интеллектуальной деятельности, эмоционального интеллекта, управления собственной деятельностью и продуктивного взаимодействия с другими людьми [1, с. 14].

В буквальном переводе с английского языка данное понятие означает «мягкие навыки» или «гибкие навыки», т.е. навыки, обладание которыми не относится к профессиональной группе. В Кэмбриджском словаре понятие «soft skills» рассматривается как личные качества человека, которые позволяют взаимодействовать с другими людьми более эффективно и гармонично, например, осуществлять продуктивную коммуникативную деятельность [4].

Национальная ассоциация колледжей и работодателей (США) провела исследование 260 организаций, в результате которого были выявлены следующие пять мягких навыков, считающиеся наиболее ценными в сотрудниках. Они перечислены ниже по степени значимости:

- 1) способность работать в команде;

- 2) принимать решения и решать проблемы;
- 3) общаться с людьми в организации и вне ее;
- 4) планировать, организовывать и выделять приоритеты;
- 5) искать и обрабатывать информацию [5].

Эти навыки вполне соответствуют заявленным в ФГОС результатам изучения предметной области «Иностранные языки» и предполагают «сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире; владение иностранным языком как одним из средств формирования учебно-исследовательских умений, расширения своих знаний в других предметных областях; владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны» [2].

Более того, исходя из «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [3], воспитание языковой культуры детей становится одним из приоритетов государственной политики в области воспитания. Таким образом, когда формирование мягких навыков (soft skills) не ограничивается рамками родного языка и культуры, значительно расширяются возможности обучающихся, которые только выигрывают от развития иноязычных компетенций.

Все навыки делятся на две большие группы: hard skills («твердые» навыки) и soft skills («мягкие» навыки). Навыки из категории «твердые» просты для наблюдения в повседневной жизни.

При наличии практических занятий человек, обучающийся навыку данной категории, способен довести приобретенное умение до автоматизма и в дальнейшем применять его в повседневной практике, следуя четко установленной последовательности действий или «по шаблону». Эти навыки устойчивы, хорошо обозримы, измеримы и отождествляемы с конкретными конструкциями, они входят в перечень требований, изложенных в должностных инструкциях, легко подвергаются раскладыванию на ряд простых и конечных операций.

Применимо к профессиональной компетентности учителя английского языка к ним можно отнести навыки, связанные с выполняемой деятельностью, а именно: уровень языка (B2-C2), знание методики преподавания английского языка. Вышеупомянутые навыки приобретаются путем анализа и запоминания материала и представляют из себя собственно предметные знания или квалификацию; развиваются достаточно быстро, с меньшим усилием и гарантированным результатом (при соблюдении базовых критериев: мотивация, обучаемость и др.). При этом они практически не подвержены обратному развитию, критичны в краткосрочной перспективе и могут быть оценены экспертами.

Именно «мягкие» навыки являются основополагающим компонентом компетенции, поскольку формируются на основе личного опыта и способствуют выработке релевантных действиям поведенческой модели. Развитие «мягких» навыков происходит достаточно медленно, с большим усилием, и дости-

жение требуемого уровня не гарантировано, поскольку существует «предел» компетенций, определяемый глубокой интеграцией в структуре личности. Дать оценку уровню сформированности «мягких» навыков достаточно сложно, для этого необходимо использовать специфические инструменты оценивания, такие как наблюдение, рефлексия.

Рассмотрим, какие «мягкие» навыки входят в профессиональную компетентность учителя английского языка.

В сфере отношений можно выделить следующие Soft skills: умение мотивировать, развивать, управлять, поддерживать разговор, эффективно вести себя в критических ситуациях при взаимодействии с обучающимися. Это можно достичь благодаря проведению учебных занятий по учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям) образовательной программы.

К soft skills в поведенческой сфере относятся управление собственным развитием, умение ставить и планировать цели; навыки тайм-менеджмента. Это достигается путем организации самостоятельной работы обучающихся по учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям) образовательной программы. Также в компетенциях мягких навыков в поведенческой сфере можно выделить темперамент, типы мышления, индивидуальные стили обучения, психический склад личности. Это можно достичь с помощью консультирования обучающихся и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения, профессионального развития, профессиональной адаптации на основе наблюдения за освоением профессиональной компетенции (для преподавания учебного предмета, курса, дисциплины (модуля), ориентированного на освоение квалификации (профессиональной компетенции)).

К мягким навыкам в сфере мышления можно отнести гибкость мышления, адаптивность; комплексное решение проблем; критическое мышление; креативность. Осуществить это можно благодаря руководству учебно-профессиональной, проектной, исследовательской и иной деятельностью обучающихся.

Каким образом можно развивать и совершенствовать «мягкие» навыки учителям английского языка, стремящимся повысить свою профессиональную компетентность?

Полагаем, что сегодня к достаточно эффективным способам можно отнести развитие в процессе работы – поиск и освоение более эффективных моделей поведения при решении задач, входящих в профессиональный функционал. При посещении тренингов и мастер-классов ставим конкретные обучающие цели, делимся своим опытом с коллегами. Регулярно посещая городские методические объединения, получаем возможность наблюдать за коллегами из других школ, перенимаем их модели поведения, совершенствуем свои навыки, исходя из того, как они используют свои.

В МБОУ «Гимназия» организована модель наставничества, которая разработана в целях достижения результатов федеральных проектов «Современная школа», «Молодые профессионалы». Наставничество – универсальная техноло-

гия передачи опыта, знаний через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнёрстве, где педагоги имеют возможность научиться чему-то новому или узнать о чем-то новом у своих коллег.

Изучение периодической литературы и анализ собственного жизненного и профессионального опыта дает возможность каждому педагогу работать над темой самообразования, составлять индивидуальный план развития – собственную программу приоритетных целей развития, шагов и мероприятий, необходимых для достижения поставленных целей. Данные планы самообразования утверждаются на августовском педсовете методического объединения учителей иностранного языка, а в течение года педагоги выступают с отчетом о проделанной работе и достигнутых результатах.

Командная работа – один из способов самосовершенствования через soft skills компетенции. В нашем коллективе создана отличная педагогическая команда. Мы с легкостью организовываем совместные праздники, успешно проводим неделю иностранных языков, организуем развлечения для обучающихся. Также командная работа демонстрируется в интернет-проектах. Педагоги нашей школы не только формируют команды и контролируют выполнение всех заданий, также несколько лет они принимают активное участие в организации, составлении интернет-проектов, являются экспертами в конкурсах.

Педагоги МБОУ «Гимназия» демонстрируют уверенные навыки подготовки к публичному выступлению, вовлечения аудитории и удержания внимания участников, умеют создавать и проводить динамичные, эффективные и конструктивные выступления при проведении образовательной деятельности, на педагогических советах, городских конференциях. Учителя ежегодно принимают активное участие в городских методических объединениях, делятся опытом на мастер-классах, участвуют в конкурсе профессионального мастерства «Учитель года».

Использование в процессе подготовки учителей иностранных языков разработанных практико-ориентированных заданий будет способствовать формированию коммуникативных навыков, связанных с работой в команде, самопрезентацией, устной и письменной коммуникацией. Перечисленные навыки дадут возможность творческой самореализации, социального взаимодействия, адаптации к изменяющимся условиям, что позволит проектировать успешную карьеру. Только с теми педагогами, кто готов развиваться и осваивать soft skills, возможно построить прогрессивное и конкурентоспособное общество.

В заключение хотелось бы привести данные исследований, проведенных в Гарвардском университете и Стэнфордском исследовательском институте, согласно которым вклад «мягких» навыков в профессиональную успешность сотрудника составляет 85%, тогда как «твердые» навыки определяют всего 15%.

Литература

1. Гизатуллина А.В., Шатунова О.В. Надпрофессиональные навыки учителей: содержание и востребованность // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 5. – С. 14–20.

2. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования: приказ Минобрнауки РФ от 17 мая 2012 г. № 413: в ред. от 31 дек. 2015 г. // Доступ с информ.-правового портала «Гарант» (дата обращения: 15.03.2021).
3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р // Российская газета. – 2015. – 8 июня. – URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 03.03.2021).
4. Cambridge Dictionary. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/английский/soft-skills> (дата обращения: 02.03.2021).
5. Tucker C. Teaching and Assessing Soft Skills. – URL: <https://catlintucker.com/2017/09/teaching-assessing-soft-skills> (дата обращения: 03.03.2021).

SELF-IMPROVEMENT OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER THROUGH SOFT SKILLS COMPETENCES

E.G. Varlamova, D.V. Ulyukova

The article deals with both hard and soft skills included in the professional competence of teachers of English. The ways of development and improvement of soft skills by teachers of a foreign language striving to improve their professional competence are presented.

Keywords: skills; hard and soft skills; professionally competent teacher.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ ПРИКЛАДНУЮ ИНФОРМАТИКУ

К.А. Власова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

к.ф.н., доцент

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

e-mail: vlasova-mail@mail.ru

В статье рассматривается профессионально-ориентированное обучение, профессиональная коммуникация, определяются факторы изучения английского языка, необходимые студентам-программистам.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение; коммуникативная компетенция, английский язык, программирование.

Курс обучения иностранному языку в неязыковом вузе носит не только коммуникативный, но и профессионально-ориентированный характер. Сама идея профессионально-ориентированного обучения является одним из центральных объектов исследования в отечественной и зарубежной методике. Более того, в педагогической теории и практике уже накоплен определенный опыт по формированию профессиональной компетентности специалистов разных профилей.

В современном обществе совершенно очевидно, что грамотному, компетентному специалисту необходимо владение одним или более иностранным языком, то есть конкурентоспособность выпускника вуза определяется «не только его высокой квалификацией в профессиональной сфере, но и готовностью решать профессиональные задачи в условиях иноязычной компетенции» [2]. Иностранный язык – это не только инструмент формирования знаний, но и средство общения, показатель профессиональной и коммуникативной компетенции. Обучение иностранному языку студентов неязыкового профиля призвано обеспечить качественную подготовку специалистов по определенной специальности или направлению, поскольку в будущем владение иноязычной коммуникативной компетентностью позволит выпускнику вуза работать с зарубежными информационными источниками, знакомиться с новыми мировыми технологиями и тенденциями в науке и технике, более того, будущая профессия является сферой приложения полученных в вузе знаний.

Опыт работы со студентами профиля «Системное и прикладное программирование» в Арзамасском филиале ННГУ показывает, что для успешного овладения профессией студентам этого профиля необходим иностранный язык. Студенты Арзамасского филиала ННГУ, изучающие системное и прикладное программирование, принимали участие в опросе «Нужен ли программисту английский язык». Ответ был однозначный: «Да, нужен». Среди факторов, необходимых для изучения английского языка, в качестве приоритетных были выдвинуты следующие:

1. Основная функция деятельности программиста – это создание программ с использованием одного из языков программирования. Все языки программирования основываются на английских словах. Для того чтобы освоить новый язык программирования, нужно владеть английским языком, поскольку он считается самым популярным языком в программировании. Английский язык используется в программировании, потому что программировать нужно на таком языке, который знают максимальное количество людей. Английский язык, являясь языком международного общения, подходит для программирования более чем любой другой естественный или искусственный язык. Кроме того, найти нужную информацию в интернете можно на англоязычных ресурсах, которые содержат больше полезной информации на английском языке, чем на русском. Нововведения в области информационных технологий также публикуются на английском языке, а программистам нужно постоянно быть в курсе всех новостей и обновлений, поэтому необходимо учить английский язык: знание программистом английского языка – это неотъемлемый атрибут профессионализма, так как все языки программирования основаны на лингвограмматических конструкциях английского языка, от уровня владения которыми зависит быстрота запоминания и истолкования вновь осваиваемых конструкций языков программирования [1].

2. Специализированная литература в основном написана на английском языке. Есть варианты и на русском языке, однако не все переведено на русский, более того, книги выходят из печати несвоевременно, и информация становится не актуальной, поскольку информационные технологии – это самая динамично развивающаяся отрасль.

3. Повысить свою квалификацию в области информационных технологий и получить сертификаты ведущих компаний (например, CISCO, Microsoft) можно, только владея английским языком.

4. Английский язык нужен и для общения с коллегами с целью решения возникших проблем.

Таким образом, знание английского языка для студентов, изучающих программирование, является одним из важных показателей профессиональной компетентности. Студенту-программисту необходимо знать английский язык как минимум на уровне чтения технической литературы, а также уметь корректно формулировать и задавать вопросы на английском языке, вести переписку с другими разработчиками и др.

В текстах программ используются английские слова, которые могут быть знакомы программисту. Однако в программировании эти слова имеют другое контекстуальное значение. Например: *patch* ‘заплата’, то есть исправление, небольшое изменение, дополнение к основной программе»; *true* ‘истина’ в английском языке и в программировании используется, если в логическом выражении нужно обозначить истину, где истина – это логическая единица «1», а ложь – это логический ноль «0»; *false* ‘ложь’, логический «ноль»; *random selection* ‘случайный выбор’, часто используется устойчивое сочетание «рандомный выбор»; *not* ‘нет’ в программировании означает логическое отрицание

«нет». В программах за счет *not* логический «0» превращается в логическую «1» и наоборот; *and* – логическое «и». Для работы с данными используются такие слова, как *dimension* – ‘размер’, *real* – ‘реальный’, то есть десятичное число со знаками после запятой, например: ‘16.542’. Знак, то есть, каким знаком отделяется целая часть числа от дробной, имеет большое значение. Например, в программе C++ ставят точку; *bit* ‘битовый’, состоящий из одного бита информации (один «нолик» или одна «единичка»). Можно выделить и другие слова, нужные программисту: *return* – ‘возврат’. Программа (код) возвращается в начало после завершения очередной подпрограммы, вложенного кода; *break* – ‘прерывание, приостановка программы»; *open/close* – ‘открыть/закрыть’ файл или какое-то устройство, например, принтер для того, чтобы вывести поток данных на него с помощью программного кода; *create* ‘создать»; *mute* – ‘беззвучный»; *debug* – отладка программы и др. [3].

Учитывая новые тенденции в развитии высшего образования и современную трактовку иностранного языка как средства общения и познания и как средства, вызывающего у студентов повышенный интерес к своей будущей профессиональной деятельности, в иноязычную подготовку студентов неязыковых профилей интегрированы знания базовой лексики, грамматики и фонетики английского языка, профессионально значимой лексики, теоретические и практические знания межкультурной коммуникации, а также знания, которые формируют ценностное отношение студентов к иностранному языку как к средству общения. В процессе обучения студентам предлагаются упражнения различного характера, включая чтение текстов профессиональной направленности. Чтение играет особую роль в деятельности специалистов, поскольку является одновременно и коммуникативной, и познавательной деятельностью. Для студентов, изучающих программирование, предлагаются оригинальные отраслевые тексты. Такие тексты достаточно специфичны в плане используемых грамматических форм и структур, лексического наполнения и логики построения, не говоря уже о терминологии. В качестве примера можно привести следующий отрывок:

PROGRAMMING LANGUAGES

There are alternatives to programming in machine and assembly language. computer scientists have developed other languages which do not have these deficiencies. Languages are referred to as high-level or low-level, with high-level languages being closer to natural languages (such as English) and low-level languages being closer to machine language. Programs written in high-level languages have a number of advantages: they are easier to learn, understand, and modify than machine and assembly language programs. Moreover, high-level languages are not dependent from the machine language of any one type of computer. Programs written in high-level languages can be run on any machine.

Для развития языковых навыков студентам также предлагаются упражнения типа:

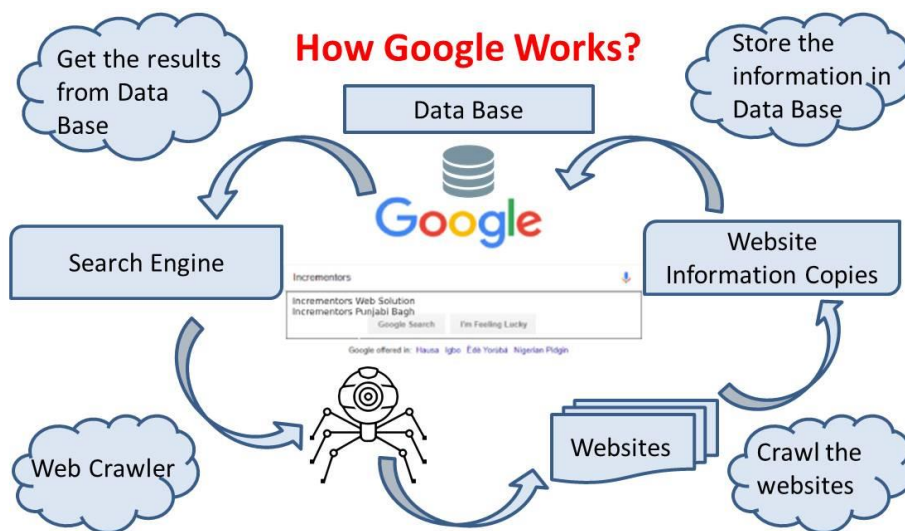
I. Translate the messages. If possible, do not use the dictionary: 1. Only non-bootable partitions exist. 2. Volume in drive X has no label. 3. Current keyboard

does not support this code page. 4. Read error in file X. 5. Disk unsuitable. 6. Directory is totally empty. 7. Print queue is full.

II. Make up dialogues on the situation 'Help your friend to protect the computer from viruses'.

III. Write the summary of the text.

IV. Describe how Google works using a picture.



Таким образом, с одной стороны, использование профессионально-ориентированного английского языка на занятиях необходимо и важно для студентов, изучающих программирование, а с другой стороны, владение студентами-программистами профессионально-ориентированным английским языком является одной из составляющих их профессиональной компетентности.

Литература

1. Баканова М.В. О необходимости изучения английского языка студентами – будущими программистами // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2011. – №24. – С.540-543. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-neobhodimosti-izucheniya-angliyskogo-yazyka-studentami-buduschimi-programmistami> (дата обращения: 20.02.2021).

2. Халеева И.И. Семантика устойчивого развития как основа лингвистического образования в РФ и СНГ // Научно-методические основы формирования инновационной системы языковой подготовки в неязыковом вузе. – М.: ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2014. – С. 9–14.

3. Электронный ресурс. – URL: <https://www.compgramotnost.ru/it-specialistu/anglijskij-yazyk-v-programmirovanii> (дата обращения: 25.02.2021).

FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR STUDENTS STUDYING APPLIED COMPUTER SCIENCE

K.A.Vlasova

The article discusses vocational training, professional communication, determines the factors of learning English necessary for students studying applied computer science.

Keywords: vocational training; communication competence; English language; programming.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

А.В. Воеводова

ГОУ «Средняя школа №23 г. Могилева», учитель иностранного языка

Республика Беларусь, Могилевская обл., г. Могилев

e-mail: alexsobio@mail

В данной статье рассматривается дистанционное обучение как актуальное для современного преподавания явление. Анализируются пути и средства его осуществления, преимущества и недостатки подобного вида работы. Автором также проанализирован опыт зарубежных педагогов.

Ключевые слова: дистанционное обучение; образовательный процесс; учебный материал.

Современный этап развития социума характеризуется показательным ростом проникновения информационно-коммуникационных технологий во всех областях жизни человека, в том числе и в образовании. Важно, что эта тенденция характерна для образовательных учреждений любого уровня: школ, вузов, программ повышения квалификации и т.д.

Обучение в школе сегодня и сегодняшний образовательный процесс предполагают внедрение инновационных видов работы и предусматривают новые функции реципиентов процесса: учащегося как активного исследователя, творчески и самостоятельно работающего над решением учебной задачи, обширно использующего информационно-коммуникационные технологии для получения необходимой информации, и преподавателя как консультанта, должного обладать умениями и навыками использования компьютерных технологий. В связи с этим следует внедрить современные технологии в учебный образовательный процесс, где компьютер или смартфон являются не только самыми актуальными средствами обучения, но и непосредственно объектами изучения, т.к. ныне живущее поколение тесно связано со всеми видами техники, тем самым удовлетворив интерес подрастающего поколения к условиям жизни в информационном обществе. Полноценно ответить на вопрос обеспечения равных возможностей для получения качественного общего образования, значительно расширить наиболее употребляемые формы организации общего образования позволит динамичное внедрение обучения с использованием дистанционных образовательных технологий [2].

Дистанционное обучение – технология целенаправленного и методически организованного руководства учебно-познавательной деятельностью учащихся (независимо от уровня получаемого ими образования), проживающих на расстоянии от образовательного центра. Оно осуществляется с помощью средств и методов педагогического общения преподавателя и обучаемого при минимальном количестве обязательных занятий; по методам организации учебного процесса близко к заочной форме обучения, а по насыщенности и интенсивности учебного процесса – к очной форме [3].

Данный способ организации процесса обучения, базирующийся на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, дает возможность реализовать опосредованное взаимодействие обучающихся и педагогических работников, а именно обучение на расстоянии без непосредственного контакта между преподавателем и учащимся.

Исходя из персонального опыта работы в цифровом пространстве, считаем необходимым выделить ряд плюсов в данной области. К плюсам можно отнести активизацию познавательной и творческой деятельности школьников за счет постоянного интереса подростков к компьютерной визуализации учебной информации.

Обучение с использованием дистанционных технологий выполняет дополнительные дидактические функции и, соответственно, расширяет возможности обучения. Стоит принять во внимание, что данный вид обучения позволяет повысить качество образования за счет увеличения доли самостоятельного освоения материала, что обеспечивает развитие таких качеств, как самостоятельность, ответственность, организованность и умение давать непредвзятую оценку своим силам, принимать взвешенные решения. Все учащиеся имеют возможность заниматься по индивидуальному расписанию, варьируя темп и время обучения для освоения изучаемого предмета, взаимодействие с педагогом осуществляется без посторонних лиц. Комфортная психологическая обстановка позволит учащимся побороть стеснение, возникающее при выходе к доске или устном ответе перед всей аудиторией. Участники образовательного процесса могут неоднократно возвращаться к учебному материалу, если он имеет формат аудио- или видеоурока [6].

Необходимость в таком методе обучения обусловлена различными факторами, среди которых можно назвать потребность в интерактивном взаимодействии учеников и учителей, работу с часто болеющими детьми, с обучающимися во время карантина, с одаренными детьми. Также сюда можно отнести участие в дистанционных олимпиадах, конкурсах, проектах, подготовку к экзаменам.

К негативным моментам в дистанционном обучении стоит отнести обнаружение некоторых сложностей при первой ступени общего среднего образования, где невозможно организовать дистанционное обучение без участия педагогов и законных представителей. Стоит заметить, что ограничение в социальных контактах при онлайн-обучении не развивает навыки коммуникации. Следующим минусом является отсутствие возможности приобретения практических навыков. Преподавание ряда предметов крайне затруднительно без практических занятий под руководством педагога, недопустимо в домашних условиях провести опыты с препаратами, оборудованием и наглядным материалом без наблюдения и контроля [4].

Для взаимодействия могут использоваться социальные сети, мессенджеры, мобильные приложения. Самыми популярными являются Viber, WhatsApp, ВКонтакте. Данные ресурсы могут быть использованы как прямое средство взаимодействия учителя как с одним обучающимся, так и с группой. Сервисы

Web 2.0 – средство создания интерактивного контента, персонального интернет-ресурса педагога, хранения различного типа файлов. Среди педагогов белорусских школ наиболее востребованы Schools.by и Google Класс, для проведения конференций было протестировано приложение Zoom.

Стоит взять во внимание гипертекстовые среды, где преподаватель может разместить учебные материалы, реализующие обучающий характер, или же контролировать уровень усвоения учебного материала через систему тестов и контрольных вопросов. К преимуществам гипертекста на содержательном уровне для задач обучения мы бы отнесли то, что тот позволяет создавать открытые информационные системы за счет относительно естественного соединения информационных блоков и неограниченной детализации в зависимости от прагматической направленности обучения, а также своевременного пополнения источников, лежащих в основе учебных материалов [5].

К сожалению, среди некоторых педагогов наблюдается недостаточная техническая грамотность и некоторые из них сталкиваются с недостаточностью технических средств.

Шон Майкл Моррис, эксперт по критической цифровой педагогике, занимается изучением всех аспектов в области онлайн-образования в Денвере, штат Колорадо. В 2015 году он организовал сообщество педагогов, которое призвано помочь учителям со всего мира осознать изменения и оптимально использовать в своей работе всё, что имеет отношение к онлайн-обучению, от образовательного дизайна до поведенческой психологии. Моррис считает недостаточным простое размещение материала в сети Интернет, необходимо постоянное участие педагога в общении с учеником или студентом. Как было упомянуто ранее, **ученикам необходим эффект присутствия**, и особенно в начальной школе, где без тесного контакта с наставником обучение невозможно. До пандемии чувство общности людям давали единые пространства, но с переходом в онлайн они лишились социализации, а взаимоотношения между учителем и аудиторией сильно изменились [1].

Анализируя вышесказанное, можно сделать вывод, что дистанционное обучение исключительно перспективно и может предложить ряд преимуществ для качественного обучения в школе или высшем учебном заведении, однако нельзя сказать, что оно в полной мере заменяет традиционные формы обучения.

По нашему мнению, данная форма работы должна чередоваться с очным контактом педагога и учащегося, дабы учащиеся не утратили навыки живой коммуникации со сверстниками и старшим поколением.

Литература

1. Eduneo.ru . – URL: <https://www.eduneo.ru/novyy-vzglyad-na-distancionnoe-obuchenie-kak-rabotaet-kriticheskaya-cifrovaya-pedagogika/> – (дата обращения: 02.03.2021).
2. Беленкова И.В. Дистанционные образовательные технологии в школе и вузе // Новые образовательные технологии в вузе: материалы XII Международной научно-методической конференции, Екатеринбург, 27–30 апреля 2015 г. / Урал. фед. ун-т. – Екатеринбург, 2015. – С. 71–76.

3. Бим-Бад Б.М. Дистанционное обучение // Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002. – С. 73.
4. Горовенко Л.А., Алексанян Г.А. Организация дистанционного обучения с использованием интернет-технологий // Вестник Адыгейского гос. ун-та. Ест.-мат. и тех. науки. – 2018. – №4. – С. 220–225.
5. Шадрина В.Н., Склярова Е.А. Преимущества гипертекста для познавательной деятельности // Наука Искусство Культура. – 2014. – №4. – С.109–117.
6. Япедагог.рф Электронный ресурс. – URL: <https://япедагог.рф/применение-дистанционных-образовате/> (дата обращения: 01.03.2021).

THE USE OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

A.V. Voevodova

This article examines distance learning as an actual phenomenon for modern teaching. The ways and means of its implementation, advantages and disadvantages of this type of work are analyzed. The author also analyzes the experience of foreign teachers.

Keywords: distance learning; educational process; educational material.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

П.А. Вяхирева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

e-mail: polinaviakhireva@mail.ru

Научный руководитель: Д.Л. Морозов, к.п.н., доцент

В статье рассматриваются интерактивные методы обучения иностранному языку. Автор описывает возможность использования некоторых таких методов и приёмов на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: интерактивные методы и приёмы; обучение иностранному языку.

В последнее время в методике преподавания иностранных языков вместе с коммуникативным подходом все чаще применяется интерактивный метод обучения, широко распространённый как в европейской системе образования, так и в отечественной.

Интерактивное обучение – диалоговое обучение, позволяющее осуществлять взаимодействие учителя и ученика [2].

Упоминая об интерактивном методе обучения, выделяют:

1. Прямой метод – обучение на изучаемом языке с самого начала, без использования родного языка.

2. Коммуникативное обучение предполагает использование изучаемого языка как для выполнения заданий, так и для взаимодействия с учителем внутри группы.

3. Метод последовательностей подразумевает достаточное количество повторений изучаемого материала, разделённых по объёму для более глубокого усвоения.

4. Погружение в язык – метод хорош в использовании на начальном этапе обучения, что провоцирует билингвизм благодаря преподаванию предметов на неродном языке.

5. Естественный подход – метод акцентирует внимание на том, что ученик не может учить всё подряд. Материал должен подаваться порционно и должен обязательно базироваться на ранее изученном материале, что ведёт к лучшему усвоению.

6. Метод молчания – учитель преимущественно выступает в роли слушателя, чем в роли говорящего. При обучении произношению на начальных этапах учитель использует красочные таблицы, где каждый цвет и символ обозначает определенный звук.

7. Метод обучения языку Догма – метод, при котором учитель имеет возможность отказаться от использования учебников. Доминирующее внимание уделяется взаимодействию учителя и ученика.

В данный момент разработано значительное количество интерактивных технологий, таких как: технология работы в парах или тройках, технологии

«Аквариум», «Броуновское движение», «Дерево решений», «Карусель»; «Мозговой штурм» и т.д. [1, с. 79].

Рассмотрим каждую из перечисленных технологий.

Технология «Аквариум» имеет много общего со спектаклем, в котором зрители исполняют роль наблюдателей, экспертов, критиков и аналитиков. Ученики разыгрывают ситуацию в кругу, в то время как остальные наблюдают и анализируют. Содержание диалога может быть абсолютно любым, например: беседа на ресепшене отеля. Задача актеров – отразить соответствующее настроение, эмоции, атмосферу, а задача зрителей – пояснить свои выводы, обосновать, чем они руководствовались. Эмоциональные роли определяет учитель, соответственно, не посвящая в это зрителей, например: «вы оптимистичный человек, реагирующий на всё с улыбкой» или «вы любите поболтать, склонны к панибратству» [3, с. 112].

Использование технологии «Броуновское движение» подразумевает свободное движение учеников по всему классу для сбора информации по заданной теме. Среди тем используются такие, как «Хобби», «Семья», «Одежда», «Дом», одновременно отрабатываются различные грамматические конструкции [4, с. 208]. Участники получают перечень вопросов-заданий: «Выясни, кто из твоих одноклассников любит мятное мороженое!» или «Кто сегодня одет в белую рубашку?», «У кого дома кровать стоит рядом с окном?» Учитель помогает сформулировать вопросы и ответы, мониторит, чтобы общение производилось на иностранном языке.

При выполнении технологии «Дерево решений» ученики делятся на 3 или 4 группы с равным количеством учеников. Группы обсуждают вопросы и делают заметки на своем «дереве» (большой лист бумаги), потом группы меняются и дописывают на деревьях своих соседей идеи, обходясь без критики и исправлений уже имеющегося на листе. Смену групп возможно произвести по кругу или остановиться на определенном количестве «советников». Группа-хозяин дорабатывает дополнения, выдвигает свой итоговый ответ по данному вопросу, затем необходимо организовать дискуссию, время от времени перерастающую в прения сторон. Дерево решений можно применять, ведя дискуссии о плюсах (одна группа) и минусах (вторая группа) какого-либо вопроса [6, с. 203].

Технология «Карусель», наряду с другими интерактивными технологиями, заимствована из психологических тренингов. Дети любят такой вид работы. Образуется два кольца: внутреннее и внешнее. Внутреннее кольцо – ученики, сидящие неподвижно и обращенные лицом к внешнему кругу, а внешнее – это ученики, которые перемещаются по кругу каждые 30 секунд. Таким образом, они успевают обсудить несколько топиков за несколько минут и убедить в своей правоте собеседника. Лучше всего работа проходит с диалогами этикетного характера, темы «знакомство», «национальности», «разговор в общественном месте» и т.д. Ребята беседуют, занятие проходит динамично и результативно [8, с. 82].

Одна из самых интересных технологий, «Мозговой штурм», пользуются большой популярностью. Эта технология выступает как стимул к творческой

деятельности. Участники высказывают наибольшее количество вариантов решений, даже самых фантастических. Затем выбираются наиболее удачные из всех предложенных идей, используемых на практике. Наиболее удачными для обсуждения являются проблемные вопросы (здоровье, спорт, молодежь, система образования) [7, с. 268].

Все технологии нацелены на передачу определенной суммы знаний, а также на установление эмоционального контакта между учениками; развитие умений и навыков коммуникации; обеспечение учеников информацией, способствующей реализации совместной деятельности; работу в команде и вниманию к чужому мнению.

Интерактивное обучение – одна из главных перспектив современной языковой школы. Это позволяет достигать многие задачи обучения: привлечение внимания к предмету, повышение мотивации, так как интерактивные методики изобилуют разнообразными моделями игр и тренингов. А самое важное – интерактивные технологии способствуют достижению индивидуальности обучения. Каждый ученик имеет свою важность в процессе получения знаний. Он имеет своё личное мнение, не подвергаемое критике окружающих, а лишь получает одобрение со стороны учителя и одноклассников, что также помогает ученикам в получении навыков, необходимых им для благоприятного будущего [5, с. 410].

Литература

1. Бедулина Г.Ф. Интерактивные методы в преподавании социально-гуманитарных дисциплин // Женщина. Общество. Образование: Материалы XIII Междунар. науч.-практ. конф., 17 декабря 2010 г. – Минск, 2011. – 389 с.
2. Григальчик Е.К., Губаревич И.И., Петрусев С.В. Обучаем иначе. Стратегия активного обучения. – Минск: БИП-С, 2003. – 182 с.
3. Кавтарадзе Д.Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения. – М., 1998. – 173 с.
4. Коанышева А.В. Игровой метод в обучении иностранным языкам. – СПб.: КАРО, Мн.: Четыре четверти, 2006. – 419 с.
5. Кукушкин В.С. Теория и методика обучения. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 502 с.
6. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения. – М.: Академия, 2008. – 253 с.
7. Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж. С. Технология игры в обучении и развитии. – М.: Роспедагенство, 1996. – 280 с.
8. Суворова Н. Интерактивное обучение: Новые подходы. – М., 2005. – 212 с.

USING INTERACTIVE METHODS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

P.A. Viakhireva

The article discusses interactive methods of teaching a foreign language. The author describes the possibility of using some of these methods and techniques in foreign language lessons.

Keywords. Interactive methods and techniques; teaching a foreign language.

СОВРЕМЕННЫЕ ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ШКОЛЕ

П.Д. Гусева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

e-mail: polya.gusewa2014@gmail.com

Научный руководитель: Д.Л. Морозов, к.п.н., доцент

Статья посвящена вопросам использования современных технологий для дистанционного обучения в школе. Дистанционные средства обучения все шире внедряются в образовательный процесс, поэтому приоритетным направлением считается поиск новаций в разработке методик и технологий для таких занятий.

Ключевые слова: дистанционное обучение; электронное обучение; технология; ДОТ.

В наше время жизнь все разнообразней и сложнее. Она требует от человека не привычных действий, а подвижности, гибкости мышления, быстрой ориентации, способности творчески мыслить. С развитием новых технологий развивается мир. Прогресс пришёл и в образование.

Сочетание традиционных методов обучения и сетевых дистанционных образовательных технологий (ДОТ) поможет учителю в решении этой проблемы. Использование ДОТ в начальной школе позволяет сделать процесс обучения более интересным для детей и продуктивным.

Ключевым в рассматриваемом понятии является термин «технология» [2]. По мнению М. Чошанова, «технология – это продуманная система воплощения цели в конкретный предмет или действие» [5]. По мнению М.В. Кларина [4], педагогическая технология – направление в педагогике, которое ставит целью повысить эффективность образовательного процесса, гарантировать достижение учащимися запланированных результатов обучения.

С недавних пор организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе применять электронное обучение, дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ [2]. «Под дистанционными образовательными технологиями (ДОТ) понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением средств информатизации и телекоммуникации, при опосредованном или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника» [2].

В основе дистанционного обучения заложены педагогические технологии разнотемпового обучения, самостоятельность в самообразовании школьников по различным образовательным областям, сочетание различных форм и методов взаимодействия учителя и ученика.

Применение форм дистанционного обучения рассчитано на работу с обучающимися разных категорий:

- работа с обучающимися с ОВЗ;
- коррекция знаний обучающихся;
- работа с одарёнными детьми.

Педагоги организуют дистанционное взаимодействие на разных сетевых площадках, создают интернет-сайты и т.д.

В зависимости от цели образовательного процесса и условий образовательного учреждения выделяют следующие виды дистанционных образовательных технологий.

Комплексные кейс-технологии. Данная группа дистанционных образовательных технологий основана на самостоятельном изучении мультимедийных и печатных учебно-методических материалов, представленных в форме кейса и включающих в себя лекции, семинары, тренинги и т.д. Каждый кейс представляет собой завершённый программно-методический комплекс, где все материалы взаимосвязаны между собой и образуют единое целое.

Компьютерные сетевые технологии. Эта группа дистанционных образовательных технологий характеризуется использованием разнообразных компьютерных обучающих программ, электронных учебников и электронной методической литературы, которыми учащиеся могут пользоваться в процессе обучения. Представленные материалы находятся в открытом доступе в сети Интернет или локальной сети учебного заведения.

Дистанционные образовательные технологии имеют как положительные, так и отрицательные стороны их применения. Положительные стороны применения дистанционных образовательных технологий:

- возможность обучения в индивидуальном темпе, самостоятельно определяя время и скорость изучения дисциплин;
- доступность – возможность обучаться вне зависимости от времени и места нахождения;
- мобильность – процесс взаимодействия с педагогом осуществляется при необходимости и по конкретному вопросу;
- технологичность – использование в образовательном процессе современных и актуальных технологий.

Несмотря на многочисленные положительные моменты применения дистанционных образовательных технологий, имеется ряд отрицательных сторон:

- основа обучения – самостоятельное усвоение знаний, однако не все учащиеся владеют навыками самообразования, что требует дополнительного контроля со стороны образовательного учреждения;
- отсутствие умения у учеников правильно организовать свою учебную работу, распределить учебное время и изучаемый материал;
- необходимость проверки знаний зачастую в очном режиме [3].

Подводя итог можно предположить, что педагогическое образование сегодня нуждается в технологиях, которые способны обеспечить эффективное дистанционное обучение в школе. Что касается успешности и качества дистанционного обучения, то в основном они зависят от эффективности организации и методического качества используемых материалов, а также стоит учитывать мастерство педагогов, участвующих в этом процессе.

Литература

1. Жигулина О.В., Миналиева М.А., Рачителева Н.А. Дистанционные образовательные технологии – ключ к массовому образованию XXI века // Актуальные задачи педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). – Чита: Молодой ученый, 2015. – С. 63–65. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/146/7082/> (дата обращения: 18.02.2021).
2. Закон об образовании. – URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 18.02.2021).
3. Использование дистанционных образовательных технологий в учебном процессе позволяет сделать обучение более продуктивным. – URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/obrazovatelnye_tehnologii/distancionnye_obrazovatelnye_tehnologii/ (дата обращения: 22.02.2021).
4. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: анализ зарубежного опыта. – М.: Педагогика, 1989. – 132 с.
5. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: методическое пособие. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.

MODERN DISTANCE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AT SCHOOL

P.D. Guseva

The article is devoted to the use of modern technologies for distance learning at school. Distance learning aids are increasingly being introduced into the educational process. Therefore, the search for innovations in the development of methods and technologies for such classes is considered a priority.

Keywords: distance learning; e-learning; technology; DET.

РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Е.В. Ильина¹, Т.А. Полякова²

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

¹ст. преподаватель; e-mail: ilinaekaterina@yandex.ru

²к.п.н., ст. преподаватель; e-mail: tatjanazotova@mail.ru

В данной статье коммуникативная методика рассматривается как один из самых эффективных способов изучения английского языка. Коммуникативность проявляется в функциональности обучения. Функциональность предполагает, что как лексика, так и грамматические формы усваиваются в деятельности, на основе ее выполнения.

Ключевые слова: коммуникативная методика; общение; изучение языка; функциональность; практическое владение.

Известно, что целью обучения иностранному языку является практическое владение языком, усвоение системы языка и приобретение языковых умений. Однако зачастую по окончании вуза даже лучшие студенты владеют навыками спонтанной речи не в полной мере, ощущается их бедный словарный запас и однотипность оформления грамматических структур. Специально проведенные исследования показали, что более 90% учебных занятий по иностранному языку преимущественно направлены на обучение системе языка, а не на овладение им. Основным субъектом и объектом обучения при традиционной методике выступает преподаватель. Он направляет виды речевой деятельности, дает комментарии и организует процесс обучения в целом. При этом методы и приемы обучения не направлены на формирование и развитие речевых навыков и умений студентов.

Традиционную методику изучения английского языка еще называют грамматико-переводной. Она заключается в системном изучении грамматического материала, фонетики, формирует навыки перевода и чтения. Учащиеся составляют диалоги, заучивают их, учат слова по темам, пересказывают тексты, выполняют письменные грамматические упражнения. Главными чертами такого подхода являются заучивание материала и основательность. Особенностью традиционной методики является то, что в процессе работы обучающиеся должны освоить в заданном объеме все виды речевой деятельности [3].

В настоящее время широко используется и так называемая коммуникативная методика освоения языка. Коммуникативный подход в изучении языка (communicative approach) – вовсе не новая методика: в зарубежных странах она появилась примерно в 60-х годах прошлого века, а в Россию пришла приблизительно в середине 90-х. Тогда все изучающие английский язык начали жаловаться, что «все понимают, а говорить не могут». С тех пор коммуникативная методика значительно преобразилась и получила массовое распространение по всему миру. Изначально она предполагала групповые занятия с носителем языка. С первого же урока обучение велось на английском языке. Позже подход

претерпел некоторые изменения, и теперь он используется как в группе, так и на индивидуальных занятиях. О его эффективности сказано и написано много. Результаты достигаются за счет сведения к минимуму использования родного языка обучаемого во время проведения занятий. При таком подходе очень важно научить студента думать на иностранном языке, чтобы он воспринимал иностранную речь без каких-либо ассоциаций с родным языком. При таком методе обучения изучение теоретических моментов сведено к минимуму или вообще отсутствует, а главное внимание уделяется разговорной речи.

Нередко встречается заблуждение, что при использовании коммуникативного подхода изучению грамматики уделяется непростительно мало времени. На самом же деле в процессе обучения большое внимание и достаточное количество времени уделяется и лексике, и грамматике, однако их освоение не является основной целью изучения иностранного языка. Говоря об учебных материалах, используемых при коммуникативном обучении иностранному языку, следует отметить их практически неограниченное разнообразие. Учебные материалы играют первостепенную роль в стимуляции коммуникативного использования языка.

Многие сторонники коммуникативного подхода поддерживают использование в классе аутентичных материалов. Это могут быть различные языковые реалии, такие как журналы, рекламные объявления и газеты или визуальные источники, вокруг которых может быть построена коммуникация (карты, графики, таблицы и т.д.). Основная задача коммуникативной методики – помочь учащемуся избавиться от всем известного языкового барьера. Около 70% занятия по коммуникативной методике посвящено разговорной практике на различные темы. И все же ошибочно было бы считать, что *communicative approach* – это исключительно разговоры на английском языке. Коммуникативный подход рассчитан на развитие устной и письменной речи, словарного запаса, грамматики, навыков аудирования и чтения. Преподаватель проходит с учеником три стадии обучения: *engagement* (вовлечение), *study* (изучение) и *activation* (активация – использование) [4]. На стадии *engagement* педагог вовлекает ученика в процесс обучения: инициирует увлекательную дискуссию, предлагает обсудить картинку, проблему, фильм и т.п. На стадии изучения студенту поясняют грамматическую тему и использование новых слов и выражений, то есть работают над расширением словарного запаса и овладением грамматикой. На стадии активации знаний ученик выполняет различные упражнения для закрепления новой грамматики и слов. Это может быть продолжение обсуждения изучаемой темы, но уже с применением полученных знаний.

При обучении используются современные аутентичные пособия. Тщательно проработанные англоязычные тексты содержат увлекательный практический материал, который может быть использован в жизни и в профессиональной деятельности. Умение говорить грамотно – вот основной навык, над совершенствованием которого работает коммуникативная методика. Студентов учат не только говорить на разные темы, но и при этом следить за правильностью речи. Не секрет, что языковой барьер часто развивается от того,

что человек боится допустить ошибку в разговоре. И с этим страхом успешно борется коммуникативный подход: развитию навыка говорения посвящено до 70% времени урока. Communicative approach помогает снять и непосредственно языковой, и психологический барьер: у обучающихся пропадает страх разговаривать на английском языке. Чем больше и чаще обучающийся говорит на английском, тем быстрее он учится формулировать свои мысли. А на занятиях с использованием коммуникативной методики студенты разговаривают большую часть урока. Преподаватель строит диалог таким образом, чтобы обучающимся было интересно отвечать на вопросы, и они могли использовать полученные знания по максимуму.

Коммуникативный метод учит связной речи, различным разговорным фразам и клише, которые позволяют впоследствии говорить бегло. Студенты учатся не только слышать, но и понимать английскую речь. На занятиях обучающиеся прослушивают и разбирают вместе с преподавателем небольшие аудио- и видеоматериалы. Обычно такой материал используется как основа для дискуссии. Коммуникативная методика обучения английскому языку направлена на развитие умения спонтанно говорить на различные темы. На занятиях используется в основном только изучаемый язык. Преподаватель иногда объясняет сложные нюансы по-русски, однако на 90% занятие проводится на английском языке. Такой прием позволяет не только «перестроиться» на использование английского языка, но и перестать мысленно переводить русские фразы на английский и наоборот. Грамматика и лексика изучаются для общения, а не «для галочки». Коммуникативная методика предполагает очень правильный и простой принцип изучения грамматических конструкций: никто не зубрит теорию. Преподаватель поясняет то или иное правило и вместе со студентами начинает отрабатывать его на практике, доводя навык его использования до автоматизма. Аналогично поступают и с новыми словами: никакой зубрежки, только многократное практическое применение.

В последнее время стало модно рассуждать о том, как дети учат свой родной язык с тем, чтобы попытаться скопировать этот процесс при изучении иностранного языка. Вспомните, как учатся языку дети: они сначала говорят, и уже в процессе общения взрослые поясняют им, как говорить правильно. Так, если любого из нас спросить, как ребенок осваивает произношение, фонетику своего языка, то большинство из нас скажет: подражая родителям. Дети в отличие от нас разговаривают, даже имея скудный словарный запас и не имея никакого понятия о грамматике, не боятся ошибиться и не судят себя за сделанные ошибки. Отсутствие комплексов помогает детям погружаться в иностранный язык без ненужного багажа. Коммуникативный подход применяется примерно также: студенты обсуждают интересную тему и учатся применять новую конструкцию или лексику в процессе разговора. Например, преподаватель поясняет второй тип условных предложений и предлагает поговорить о мечтах: If I won much money, I would buy a Ferrari (Если бы я выиграл много денег, я бы купил «Феррари»). После 5–10 предложений студенты легко запоминают эту конструкцию и понимают принципы ее использования. То есть грамматика

и лексика фактически не являются основным объектом изучения, а используются как вспомогательный материал и учатся автоматически.

Такой подход позволяет сэкономить время и позаниматься развитием разговорной речи, ведь этот навык, как правило, осваивается труднее всего. Благодаря этому решается проблема, описанная в начале статьи: «все понимаю, а говорить не могу». У коммуникативной методики, несмотря на отсутствие «новизны» и «инновационного подхода», много преимуществ. На сегодняшний день это, бесспорно, самый эффективный способ изучения английского языка. Таким образом, мы можем с уверенностью заявить: коммуникативная методика обучения английскому языку подходит абсолютно всем, а особенно ее оценят по достоинству те, кто имел не очень приятный опыт изучения языка по древним учебникам. Коммуникативная методика ориентирована именно на возможность общения. Из четырех «китов», на которых держится любой языковой тренинг (чтение, письмо, говорение и восприятие речи на слух), повышенное внимание уделяется именно двум последним. Коммуникативный метод призван в первую очередь снять страх перед общением. Коммуникативность проявляется в функциональности обучения. Функциональность предполагает, что как слова, так и грамматические формы усваиваются сразу в деятельности, на основе ее выполнения. Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что коммуникативность необходима в процессе обучения, поскольку служит для того, чтобы общение происходило в адекватных условиях, таких как учет индивидуальности каждого учащегося, речевая направленность процесса обучения, функциональность обучения, ситуативность общения, постоянная новизна процесса обучения.

Литература

1. Колкер Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку. – М., 2000.
2. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 7–11.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
4. Сурженко О.Ю. Коммуникативная методика против традиционного метода обучения иностранному языку // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. Челябинск, февраль 2015 г. – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 160–162.

IMPLEMENTATION OF THE COMMUNICATIVE APPROACH TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

E.V. Ilina, T.A. Polyakova

In this article, the communicative method is considered as one of the most effective ways to learn English. The communicative method is manifested in the functionality of training. Functionality assumes that both vocabulary and grammatical forms are assimilated in an activity, based on its execution.

Keywords: communicative methodology; communication; language learning; functionality; practical knowledge.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИНТЕНСИФИКАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

С.Н. Исакова

Нижегородский институт развития образования, к.п.н., доцент

Россия, г. Нижний Новгород

e-mail: inostr@niro.nnov.ru, inostr2020@gmail.com

В статье рассматриваются вопросы проблемно-ориентированного обучения и коммуникационной активности обучающихся средней школы. В работе описаны технологии интенсификации учебного процесса на уроке иностранного языка в рамках личностно-деятельностного подхода обучения. Автор предлагает упражнения проблемного обучения для формирования навыков коммуникации и решения жизненных проблем.

Ключевые слова: проблемно-ориентированное обучение; интенсификация обучения; личностно-деятельностный подход; жизненные навыки; универсальные учебные действия; интегрированные результаты обучения.

Цели образовательного процесса в целом и обучения иностранным языкам в частности определяют особенности организации учебного процесса. В этой связи преподаватель не только должен передавать информацию по своему предмету, но и организовывать, активизировать учебную деятельность обучающегося таким образом, чтобы тот стал активным участником познавательной деятельности. Иными словами, речь идёт об интенсификации учебной деятельности. Как отмечает П.В. Сысоев, на современном этапе обучения иностранным языкам возникает острая необходимость в разработке учебных материалов, направленных на комплексное формирование и развитие аспектов иноязычной коммуникативной [11]. Говоря об интенсификации учебного процесса при изучении иностранного языка, следует выделить, с одной стороны, интенсификацию на индивидуально-психологическом уровне, а с другой – интенсификацию учебной деятельности в коллективно-психологическом плане.

По мнению А.Н. Щукина, при интенсивном обучении содержание должно включать в себя овладение комплексом знаний, навыков и умений, достаточных для осуществления деятельности в определенной сфере общения [12].

На индивидуально-психологическом уровне интенсификация обучения иностранным языкам предполагает:

- построение учебной деятельности как организованной, управляемой и контролируемой учителем последовательности действий учащихся, обеспечивающей оптимальное формирование иноязычной речевой деятельности и всех её компонентов;
- поиск оптимального соотношения познавательной и коммуникативной деятельности обучающихся на различных этапах обучения иностранному языку;
- последовательное использование принципа функциональности в единстве с принципом системности;

- психологически обоснованное использование информационно-коммуникационных технологий в процессе развития и совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции во всех её составляющих.

Интенсификация учебной деятельности обучающихся в социально-психологическом плане предполагает внедрение в учебный процесс коллективных форм обучения, которые позволяют предложить группе учащихся интересную и личностно значимую совместную деятельность, имеющую осмысленную внеучебную цель.

Интенсификация учебной деятельности обучающихся на индивидуально – психологическом и коллективно-психологическом уровне способствует интеграции коммуникативно-деятельностного, социокультурного и проблемного подходов при формировании иноязычной компетенции учащихся. Применительно к иностранному языку как учебному предмету эта интеграция должна проявляться в моделировании такого иноязычного общения, в условиях которого целенаправленно и последовательно осуществляется развитие интеллектуальных способностей обучаемых. В этом ракурсе проблемное обучение иностранному языку можно определить как деятельность учителя по созданию и использованию проблемных ситуаций, проблемных заданий, направленных на активизацию речемыслительной деятельности учащихся в процессе овладения социокультурными знаниями, развития речевых умений и формирования коммуникативных навыков.

Миронова О.А., рассматривая личностно-ориентированный подход в обучении, делает акцент на том, что при планировании и осуществлении педагогического процесса, учителя должны быть, в первую очередь, ориентированы на развитие целостной личности человека, развитие ее эмоциональных, эстетических и творческих задатков, а также интеллекта, воспитание моральных качеств [9].

Проблемно-поисковый подход – оптимальный вариант для преподавания курса «Иностранный язык». Именно он помогает детям открывать новые знания, а не получать их в готовом виде. При этом преподаватель может использовать на занятиях разные способы получения этих новых знаний: и активные, и пассивные, которые составляют в комплексе единую информационно-образовательную среду [8]. Проблемные ситуации обычно классифицируются по различным критериям: по направленности на поиск новых знаний или способов действия, на выявление возможности применения известных знаний и способов в новых условиях и т.д.; по уровню проблемности в зависимости от того, насколько остро выражены противоречия; по дисциплинам и предметам, в которых допустимо применение тех или иных проблемных ситуаций и так далее. Наиболее функциональной и распространенной классификацией является разделение проблемных ситуаций по характеру содержательной стороны противоречий на четыре типа, которые, по мнению М.И. Махмутова, являются общими для всех учебных предметов [7]:

1. Недостаточность прежних знаний учащихся для объяснения нового факта, прежних умений для решения новой задачи;

2. Необходимость использовать ранее усвоенные знания и (или) умения, навыки в принципиально новых практических условиях;

3. Наличие противоречия между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимости выбранного способа;

4. Наличие противоречия между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у учащихся знаний для его теоретического обоснования.

Многие отечественные авторы указывают на то, что проблемные задания – приоритетный способ достижения интегративных результатов. Они требуют от учеников активизацию всего накопленного ранее, анализ и решение реальных проблем. Благодаря проблемному подходу ученики становятся напарниками в процессе обучения, они вовлечены в общение со сверстниками [5].

В современной теории проблемного обучения выделяется десять дидактических способов создания проблемных ситуаций, которые могут быть взяты педагогом за основу создания вариативной программы проблемного обучения. В нашей статье мы рассмотрим некоторые из них:

1. Побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений, теорий, порождающих проблемные ситуации.

2. Побуждение учащихся к предварительному обобщению новых фактов на основе имеющихся знаний, что способствует иллюстрации недостаточности последних для объяснения всех особенностей обобщаемых фактов.

3. Организация межпредметных связей с целью расширить диапазон возможных проблемных ситуаций.

В психолого-педагогической литературе сформулированы следующие **правила создания проблемных ситуаций**.

Во-первых, проблемные ситуации обязательно должны содержать сильное познавательное затруднение. Решение задачи, не содержащей познавательного затруднения, способствует только репродуктивному мышлению и не позволяет достигать целей, которые ставит перед собой проблемное обучение. С другой стороны, проблемная ситуация, имеющая чрезмерную для учеников сложность, не имеет существенных положительных последствий для их развития, в перспективе снижает их самостоятельность и приводит к демотивации учащихся.

Во-вторых, хотя проблемная ситуация и имеет абстрактную ценность – для развития творческих способностей учащихся, но наилучшим вариантом является совмещение с материальным развитием: усвоением новых знаний, умений, навыков. С одной стороны, это служит непосредственно образовательным целям, а с другой стороны и благоприятствует мотивации учащихся, которые осознают, что их усилия в итоге получили определенное выражение, более осязаемое, нежели повышение творческого потенциала.

И в-третьих, проблемная ситуация должна вызывать интерес учащихся своей необычностью, неожиданностью, нестандартностью. Такие положительные эмоции, как удивление, интерес, служат благоприятным подспорьем для обучения.

А.К. Крупченко при работе с иноязычным текстом построила лингво-педагогическую модель проблематизации учебного текста и заданий к нему:

1. Деление текста на смысловые абзацы с предшествующим вопросом на вероятностное прогнозирование.

2. Создание эффекта избыточности информации за счёт добавления в текст лишних предложений.

3. Перемена мест отдельных частей текста.

4. Повтор предложений, абзацев.

Проблематизацию заданий к учебному тексту А.И. Крупченко предложила осуществить тремя способами: а) изменение формулировки задания; б) добавление проблемной части в виде вопросов Почему?, Как вы узнали?; в) изменение формулировки и добавление проблемной части одновременно [6].

В качестве примера продемонстрируем способы проблематизации задания с низким уровнем проблемности: «What are your favourite books?» и его перевода в разряд заданий с более высоким уровнем проблемности:

1. Compare your favourite book and that's your friend's (изменена формулировка задания)

2. What is your favourite book and why? (добавлена проблемная часть)

3. Why do you like this book? (добавлена проблемная часть)

В.В. Сафонова предложила следующие способы организации иноязычной деятельности обучающихся с элементами проблемного обучения [10]: поисково-игровые задания; коммуникативно-поисковые задания; коммуникативно-ориентированные речевые игры; познавательные-поисковые культуроведческие задачи и задания.

Таким образом, мы видим, что на примере поисково-игровых заданий решаются проблемы, близкие для обучающихся, понятные им. При помощи накопленного лингвистического багажа учащиеся смогут выразить свои намерения, выяснить необходимую информацию, что наглядно демонстрирует процесс формирования универсальных учебных действий и приобретение жизненно значимых навыков решения задач.

В данной статье рассмотрим примеры поисково-игровых и коммуникативно-поисковых заданий.

1. «Personal problems»

You are a journalist of the youth magazine. You've received such a letter:

«Last year, my girlfriend wanted to take a business course, but she didn't have enough money. Her parents couldn't help, so I lent her the money. Now she's finished the course, and has found a good job, but she hasn't offered to pay me back any of the money. I've mentioned once or twice, but she just laughs and talks about something else. I love my girlfriend, but I want my money back too». Now think over this problem and give a writing answer of this problem in your magazine to this young man.

2. Look at this advertisement in the newspaper. Imagine that you want to apply for this position.

Write a letter of application.

THE BEST JOB IN THE WORLD.

Island Caretaker:
Islands of the Great Barrier Reef,
Australia.

Full-time, live-in position with flexible hours. AU\$150,000 for a six-month contract. Accommodation provided – luxury home on Hamilton Island, over-looking Australia's famous Great Barrier Reef.

Responsibilities: • Explore the islands and report back • Clean the pool • Feed the fish • Collect the mail. Apply to Tourism Queensland at islandreefjob.com

Anyone can apply.*

*Refer to the Terms and Conditions at islandreefjob.com

 **TOURISM
QUEENSLAND**

3. All of us have some wishes. We wish about new things, feelings, position, etc. I tried to write a rhyme about my dreams, using a grammar structure: «**I wish I had...**» Here it is:

I wish I had a gold fish,
A parrot and a hamster,
I wish I had a walkman,
And bicycle one.

I wish I had a computer and a cassette-recorder...

But I'm press for money, and nothing can be done!

Use this grammar structure «**I wish I had**» and create your own rhyme about your dreams.

4. «Ten the most intelligent animals»

Do animals think, or do they act merely from instinct? These questions have been debated by many people. Dr. Blair has worked with animals for many years. What does he think? «It is my judgment that all animals think», said Dr. Blair, formerly director of the New York Zoological Park, who has spent many years as a companion of animals. «When we see animals showing affection, sympathy, jealousy or anger can we doubt that there are thoughts accompanying these feelings?» Dr. Blair believes that the ten most intelligent animals are: the chimpanzee; the orangutan; the elephant; the gorilla; the dog; the beaver; the horse; the sea lion; the bear; the cat.

Imagine that you are speaking at the scientific conference. Choose one animal from this list. Try to give many arguments as you can, proving the idea that this animal is really the most intelligent.

5. Look at the photo. Imagine one day from the life of this girl.

Remember to mention:

- Her name, age, occupation;
- Her interests, hobbies;
- Traits of character;

- Attitude to animals.



Таким образом, мы видим, что на примере вышеприведенных поисково-игровых заданий решаются проблемы, близкие для обучающихся, понятные им. При помощи накопленного лингвистического багажа учащиеся смогут выразить свои намерения, выяснить необходимую информацию, что наглядно демонстрирует процесс формирования универсальных учебных действий и приобретение жизненно значимых навыков решения задач.

Литература

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М.: Изд-во Московского университета, 1985. – 45 с.
3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.
4. Данилов М.А., Скаткин М.Н. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной практики: учебное пособие для студентов педагогических институтов. – М.: Просвещение, 1975. – 303 с.
5. Борзова Е.В., Никифорова В.И. Комплексное использование проблемных заданий на уроках английского языка в 8-х классах (по результатам педагогической практики) // Педагогические мастерские. – 2019. – №8. – С. 10–12.
6. Крупченко А.К. Лингвопедагогические модели как основа проблемного обучения иностранным языкам // Материалы научно-практического семинара «Профелирование в обучении иностранным языкам». – М.: РТА, 2003. – с.74–78.
7. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
8. Мельникова Е.Л. Технология проблемного обучения // Школа-2100. Образовательная программа и пути ее реализации. – Выпуск 3. – М.: 1999.
9. Миронова О.А. Реализация компетентного подхода в проведении педагогической практики студентов бакалавриата // Актуальные проблемы лингводидактики и лингвистики в контексте современных исследований: сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2017. – С.139–144.

10. Сафонова В.В. Проблемные задания на уроках английского языка в школе. – М.: Еврошкола. 2001. – 239 с.
11. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий. – М.: Феникс, Глосса-Пресс. – 2014. – 180 с.
12. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам. – М.: Филомати. – 2013. – 188 с.

USING THE TECHNOLOGY OF PROBLEM-BASED LEARNING
IN THE CONTEXT OF THE INTENSIFICATION
OF EDUCATIONAL ACTIVITIES AT THE ENGLISH LESSONS

S.N. Isakova

The paper deals with the issue of problem-based teaching. The technologies of intensification of educational process and PBL implementation are highlighted. The author describes the tasks the learners are provided with aiming at solving real life problems and acquiring skills of communication with peers.

Keywords: problem-based teaching; intensification; communication activities; learner-oriented education; universal life skills; integrated results.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Л.О. Киселёва

ГОУ «Средняя школа № 23 г. Могилёва»

учитель английского языка первой квалификационной категории

Республика Беларусь, г. Могилёв; e-mail: ludokva@mail.ru

В данной статье представлен опыт применения информационных образовательных ресурсов при обучении английскому языку, также предлагаются варианты внедрения ИКТ в процесс формирования коммуникативной компетенции учащихся.

Ключевые слова: ИКТ; обучение; английский язык; интернет-ресурсы; формы работы.

Современный мир становится все более зависимым от информационных технологий, которые глубоко внедрились в повседневную жизнь. Сегодня информационно-коммуникационные технологии являются новым способом передачи знаний, и трудно представить современный урок без использования ИКТ.

Объектом обучения иностранному языку является личность учащегося, способного участвовать в межкультурной коммуникации. С внедрением информационных технологий учитель получил возможность расширить языковое пространство. Начиналось всё с лингафонных кабинетов, аудиозаписей, обучающих видеозаписей. Сегодня это электронные учебники, словари, пособия, видео- и аудиоматериалы, образовательные ресурсы сети Интернет. Однако информационные технологии – это не только технические средства подачи материала, но и новые формы и подходы к процессу обучения. Использование компьютера на уроках иностранного языка, несомненно, вызывает интерес у учащихся и повышает их активность. Учитель может использовать компьютер как наглядное пособие, как источник информации и как средство контроля.

В нашей практике одной из возможностей применения ИКТ является использование мультимедийной презентации, причем на любом этапе урока. При изучении нового лексического и грамматического материала мы используем мультимедийные конспекты-презентации, как готовые задания, так и созданные самостоятельно. Всем известны и широко используются презентации, созданные в Power Point. Одним из эффективных приёмов презентации нового материала являются видеоролики, видеокурс «Window on Britain», которые помогают в знакомстве с культурой стран изучаемого языка. Когда материал урока содержит большое количество иллюстративного материала, например, при изучении страноведческого материала, применение компьютерной презентации повышает эффективность урока.

Формированию лексических навыков уделяется особое внимание на различных этапах обучения. Интерактивные формы введения и закрепления лексических единиц вызывают особый интерес у учеников и делают урок более динамичным. Широкое применение в нашей работе находят компьютерные игры, которые носят как обучающий, так и развлекательный характер. Игры могут быть обучающими, развивающими, тренирующими. Они включают в себя задачи на развитие внимания и памяти. Огромную коллекцию обучающих игр

можно найти на таких Интернет-ресурсах, как <https://weekenglish.ru>, <https://funbrain.com>; <https://englishmedialab.com> и др., где собраны лексические игры для любого возраста и любого уровня сложности. Для закрепления лексики и увеличения словарного запаса учащихся используем лексические карточки, кроссворды, видеословари, которые представлены на этих сайтах по всем темам, изучаемым в школе. С большим интересом ребята сами создают кроссворды, используя ресурс <https://www.memorysecrets.ru>. Это не только активизирует познавательный интерес учащихся, но и помогает им закрепить изученную лексику по теме.

Владение иностранным языком невозможно без знаний грамматики. Изучать этот раздел языка не всегда легко и интересно. Лучше всего запоминается теория, представленная с помощью наглядности. Интернет-ресурс <https://learnenglishkids.britishcouncil.org> предлагает видео и игры для изучения и закрепления грамматического материала, а сайт <https://www.gramaro.io> помогает учащимся отрабатывать полученные знания в письменной речи. Перейдя по ссылке <https://lim-english.com> или <https://www.native-english.ru>, можно проверить не только уровень владения грамматикой учащихся, но других аспектов языка абсолютно во всех классах. Задания подобраны в соответствии с базовыми разделами грамматики и лексики и расположены по степени нарастания сложности. Учащиеся могут узнать свой результат сразу после прохождения теста. Применение ИКТ дает возможность избежать субъективности оценки.

Огромная коллекция английских текстов, представленная на сайте <http://www.learn-english.ru>, помогает развивать не только навыки чтения, но и навыки разговорной речи. Тексты подобраны для пользователей с различным уровнем языковых знаний. Диалоги, с которыми можно поработать, – это набор готовых к употреблению английских разговорных конструкций. Речь живая и естественная, что расширяет словарный запас учащихся и приближает к реалиям иностранного языка.

По окончании изучения темы часто используем метод проектов, который развивает самостоятельное мышление ребенка и учит его не просто получать знания, а уметь применять их на практике. В ходе работы над учебными проектами учащиеся обращаются к различным информационным ресурсам, создают презентации, снимают видеоролики.

Интернет дает возможность учащимся находить друзей по переписке и общаться с носителями языка, перенося их в естественную языковую среду, а также является помощником в организации общения учителя и учеников во внеурочной деятельности. Так, нами были созданы группы в социальных сетях, куда мы отправляем ссылки на полезные источники, которые не только развивают языковую компетенцию учащихся, но и усиливают мотивацию к изучению предмета. Для младших школьников – это ссылки на различные обучающие игры, видеоролики, мультфильмы, которые нет возможности использовать на уроке из-за ограниченности во времени. Для старших школьников предлагается просмотр фильмов. Сериал «Extr@» – это самая современная разработка

телевизионного канала Великобритании «Channel 4» для тех, кто хочет быстро научиться говорить по-английски.

Обучающий материал представлен в виде комедийного сериала. Разговорная речь сопровождается английскими субтитрами для лучшего усвоения материала. В программе применяются наиболее эффективные методики для запоминания слов и фраз, часто используемых в повседневной жизни. Ребята не просто смотрят сериал, но и обсуждают, пишут комментарии, что даёт им возможность дополнительной речевой практики.

Конечно же, в сети Интернет множество ресурсов, направленных на формирование коммуникативной компетенции учащихся, и на каждом уроке можно найти применение ИКТ. Иногда это может быть обычная разрядка на уроке, физкультминутка, для которой используются ресурсы интернета с детскими песнями. Уроки, проводимые с применением ИКТ, улучшают качество усвоения материала, вносят разнообразие в процесс обучения, повышают интерес к предмету. Однако, наряду со всеми достоинствами работы с использованием ИКТ, компьютер не может заменить учителя, поэтому следует четко планировать место и время работы с электронными средствами обучения.

Литература

1. Замежныя мовы у Рэспубліцы Беларусь: навука-метадическі журнал. – 2008. – №3. – С. 30.
2. Замежныя мовы: навука-метадическі журнал. – 2013. – №3. – С. 24.
3. Замежныя мовы: навука-метадическі журнал. – 2014. – №1. – С. 10.

THE USING OF INFORMATIONAL EDUCATIONAL RESOURCES IN TEACHING ENGLISH

L.O. Kiselyova

This article presents the experience of using informational educational resources in teaching English. It also offers options for introducing ICT in the process of forming the students' communicative competence.

Keywords: ICT; training; English; Internet resources; forms of teaching.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ГРАФИЧЕСКИХ АНАЛИЗАТОРОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Д.Н. Киреева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: Darincca_K@mail.ru
Научный руководитель: Е.В. Баронова, к.ф.н., доцент

Статья посвящена дидактическим возможностям графических анализаторов в процессе обучения лексической стороне иностранного языка. Дается определение понятию «графический анализатор». Также в статье анализируется вопрос целесообразности применения графических анализаторов в процессе обучения иностранному языку.

Ключевые слова: иностранный язык; процесс обучения; дидактические принципы; графический анализатор.

В настоящее время в учебных заведениях применяют современные и результативные методы и средства преподавания, которые могут помочь стимулировать познавательную деятельность обучающихся. Самую большую известность и распространение приобретают те, которые содействуют формированию разных умений: независимому получению знаний, самостоятельной работе, а также систематизации приобретенных знаний и применению их на практике. К подобным методам и средствам преподавания относятся разнообразные виды дидактических материалов, к примеру, графические анализаторы. Для раскрытия смысла понятия «графических анализатор» необходимо дать определение таким понятиям, как «графика» и «анализатор».

Согласно Словарю иностранных слов русского языка, графика – это «вид изобразительного искусства, включающий рисунок и печатные художественные изображения, основанные на искусстве рисунка, но обладающие собственными изобразительными средствами и выразительными возможностями» [4, с. 314].

Также современное и широкое определение термина «графика» – «вообще любые изображения, выводимые на экран мониторов, принтеры и другие устройства такого рода, а также программные и аппаратные средства для работы с цифровым изображением» [3].

Далее переходим к понятию «анализатор». Данный термин ввел русский и советский учёный, физиолог И.П. Павлов для обозначения целостного нервного механизма, осуществляющего прием и анализ сенсорной информации. Орган, обеспечивающий образование ощущений и восприятий. Состоит из трех частей: периферического рецептора, проводящих путей и центрального участка коры головного мозга. Различают следующие анализаторы: слуховой, зрительный, обонятельный, вкусовой, осязательный, кинестетический (двигательный).

Согласно Новому словарю методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам), «при обучении иностранному языку особенно велика роль зрительного и слухового анализаторов, обеспечивающих чувственное

восприятие явлений окружающего мира и переход к представлениям и понятиям, а также речевую практику с опорой на воспринятые явления и предметы» [1, с. 290].

Таким образом, графический анализатор в рамках образовательного процесса – это любое изображение, воздействующее на орган, осуществляющий прием и анализ сенсорной информации.

Говоря о дидактике как о науке, находящей свое отражение в связи преподавания и обучения, необходимо также отметить дидактические принципы. Данные дидактические принципы определяют место применения графических анализаторов на уроках иностранного языка.

1. Принцип сознательности. Согласно советским и российским лингвистам Л.В. Щербе, Г.Е. Веделю, А.Н. Леонтьеву, данный принцип проявляется в сознательном сопоставлении родного и иностранного языка с целью более глубокого проникновения в их структуры. Сознательность в рамках данного принципа предполагает осознанное участие обучающегося в общении на иностранном языке, положительном отношении к изучаемому материалу, а также внутреннюю мотивацию [2, с. 85–91; 6, с. 52; 8, с. 231]. Так, применение графических анализаторов способствует успешной реализации принципа сознательности через вовлечение в ситуацию общения и повышение мотивации.

2. Принцип активности. Активность – главный критерий познания. Российский методист Г.А. Китайгородская отмечает, что овладение иностранным языком будет успешно лишь тогда, когда обучающийся принимает активное участие в процессе обучения [5, с. 61].

В данном случае графические анализаторы помогают педагогу обеспечивать и поддерживать высокий уровень активности при индивидуальных, парных и групповых формах работы.

3. Принцип наглядности. Наглядность – это процесс восприятия, осмысления и обобщения материала. Касаясь обучения иностранному языку, в первую очередь стоит отметить языковую наглядность. Российский лингвист Е.И. Пассов определяет четыре вида наглядности: вербальная, схематическая, смешанная (вербально-схематическая) и иллюстративная [7, с. 87]. Согласно данному принципу, графические анализаторы на уроках иностранного языка могут выступать в роли вербальной и/или иллюстративной наглядности.

4. Принцип доступности. Данный принцип реализуется в понимании индивидуальных и возрастных особенностей учеников. Сложности, с которыми сталкиваются обучающиеся в процессе обучения, должны быть посильными и преодолимыми. Доступность достигается путем правильного подбора материала и метода обучения. Благодаря современным информационным технологиям и огромному количеству различных графических анализаторов, учитель может подобрать или самостоятельно создать любой графический материал под необходимую группу учеников.

5. Принцип прочности. Прочность предполагает такую степень усвоения материала учащимися, что они могут при необходимости правильно применять его. Прочность усвоения достигается через яркую подачу материала, много-

кратные тренировки, самостоятельную работу, систематический контроль. Использование графических анализаторов сочетает в себе все эти факторы.

6. Принцип системности. Суть принципа заключается в непрерывном и последовательном прохождении определенных этапов (тем), доведении до уровня системности в сознании учащихся. Согласно данному принципу, графические анализаторы могут использоваться на любом этапе обучения и при любой теме урока. Они помогают более детально рассмотреть информацию и поэтапно ее усвоить.

Таким образом, дидактические возможности графических анализаторов позволяют преподносить информацию и новый материал в интересной форме, что помогает развить интерес учащихся к учебному процессу, повысить их мотивацию. Также педагог имеет больше возможностей подать материал визуально, наглядно, что положительно влияет на усвоение информации учащимися. С помощью графических анализаторов можно проводить быстрый и эффективный контроль знаний обучающихся – это еще одно неоспоримое преимущество. Дидактические возможности графических анализаторов позволяют учащимся:

1. Принимать активное участие в процессе обучения.
2. Быть задействованными в процесс обучения с помощью дидактических игр.
3. Развивать мышление, интеллект, речь, творческие способности.
4. Систематизировать и обобщать знания.
5. Учиться самостоятельно.

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Ведель Г.Е. Методы обучения иностранным языкам и их методологическая основа // Вестник ВГУ, 2001. – С. 85–91
3. Википедия. – URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/%D0%B3%> (дата обращения: 04.12.2020).
4. Егорова Т.В. Словарь иностранных слов современного русского языка. – М.: Аделант, 2014. – 800 с.
5. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. – М.: Высшая школа, 2009. – 277 с.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
7. Пассов Е.И. Основы методики обучения ИЯ. – М.: Русский язык, 1977. – 216 с.
8. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – М.: Едиториал; УРСС, 2004. – 432 с.

DIDACTIC CAPABILITIES OF GRAPHIC ANALYZERS IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

D.N. Kireeva

The article is devoted to the didactic capabilities of graphic analyzers in the process of teaching the lexical side of a foreign language. The definition of the concept "graphical analyzer" is given. The article also analyzes the issue of the expediency of using graphic analyzers in the process of teaching a foreign language.

Keywords: foreign language; learning process; didactic principles; graphical analyzer.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТРИАЛОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Е.А. Киреева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, студент
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас;

e-mail: kireewa.eva2014@yandex.ru

Научный руководитель: Д.Л. Морозов, к.п.н., доцент

В статье рассматриваются некоторые аспекты использования видео в обучении иностранному языку. Видеоматериал стимулирует интерес, является образцом для подражания, расширяет знания учащихся о языковых и культурных особенностях изучаемого языка, а также предоставляет эффективный материал для последующего обсуждения. Использование видео в обучении иностранному языку открывает широкие возможности для преподавателя и учеников в овладении языком и иностранной культурой.

Ключевые слова: обучение иностранному языку; видеоматериалы; аутентичные / адаптированные ресурсы; вводные упражнения; просмотр, чтение и разговор; последующие задания.

Видео – мощный инструмент в современном классе, который обеспечивает надежный контекст для обучения иностранному языку. Видео также предоставляет все паралингвистические особенности языка, которых нет в аудио. Успех обучения иностранному языку с помощью видео зависит от подготовки учащихся к его восприятию. Развитие международных связей и выход на наш рынок иностранных учебно-методических комплексов, включая видеофрагменты, видеоуроки, значительно расширили наши возможности в использовании аудиовизуальных методик. В том случае, если видео является приставкой к иностранному образовательному комплексу, преподаватель может использовать технологию его применения, разработанную зарубежными методами и описанную в книге учителя. В этом случае видео – эффективное средство обучения иностранному языку. Вместе с иностранными образовательными комплексами идет большое количество художественных фильмов. Их просмотр на старшей ступени обучения близок по важности к чтению оригинальной художественной литературы и имеет не меньшее значение для изучения иностранного языка, так как позволяет развить навыки аудирования, разговорной речи и письма на аутентичном материале, что способствует повышению коммуникативной компетентности студентов [1].

Теперь у нас больше доступа к видео, чем когда-либо. Новостные программы, реклама, комедии, документальные фильмы, драмы, академические лекции доступны в цифровом формате через интернет. Большинство этих ресурсов изначально не создавались как учебные материалы, но служат таким образом реальным коммуникативным целям. Некоторые материалы являются аутентичными ресурсами, адаптированными для обучения языкам. Аутентичный материал, который изначально не производился для целей ELT, приспособлен к различным классам [2]. Есть ряд положительных характеристик использования видео

в процессе изучения иностранных языков: контакт учителя с учениками непрерывный; видео предоставляет возможность использования различных режимов работы, например стоп-кадр, или только видеодорожку (с выключенным звуковым сопровождением) и т.д.; видео легко использовать для разных видов работы: индивидуальной, парной, групповой, коллективной [3]; видеооборудование позволяет разделить фильм на желаемое количество роликов, в зависимости от задач, индивидуальных потребностей и особенностей обучающихся, чтобы продолжить работу с каждым роликом отдельно [4, с. 188–189].

При обучении восприятию речи на слух необходимо, прежде всего, развивать слуховые навыки и речевой слух при поддержке носителей языка. И в данном случае именно аутентичные аудио- и видеотексты позволяют студентам услышать речь носителей языка, отражающую живую реальность, особенности национальной культуры. Самое главное, аутентичный материал вызывает у студентов познавательный интерес, готовность обсуждать проблемы и, следовательно, способствует их мотивации к изучению иностранного языка. Если учащийся воспринимает иностранную речь, то он начинает понимать, что все его усилия, затраченные на изучение иностранного языка, не прошли даром.

Таким образом, основной задачей преподавателя на этапе работы с аутентичным материалом является подбор аудио- или видеоматериала, который был бы интересен, информативен, доступен для понимания, соответствовал бы современной реальности иноязычного общества и создавал бы благоприятные условия для усвоения новой региональной информации поведение носителей языка облегчило бы их знакомство с образом жизни народа, его культурой [5]. Видеоматериалы должны сопровождаться поддержкой для изучения языка. Самая простая форма контроля – это задание правильных и неправильных утверждений, выбор одного правильного варианта из нескольких предложенных. Эта форма контроля – самый быстрый способ проверить понимание при развитии навыков слушания; однако он не развивает способность говорить. Ответы на вопросы, заданные перед опросом, позволяют организовать беседу о содержании фрагмента, а на более продвинутом этапе – обсуждение, особенно когда вопросы носят проблемный характер. Расположение кадров в порядке их появления в фильме позволяет не только проверить состояние учащихся, но и подкрепить их устные высказывания. Кадры иллюстрируют развитие сюжета и служат хорошей основой для пересказа. Можно поставить более сложную задачу обосновать выбор, почему один кадр не предшествует другому. Видео служит хорошей динамической наглядностью для практики разговора на другом языке и создания ситуаций такого общения в классе. Учащиеся инсценируют прозвучавший с экрана диалог, разыгрывая его по ролям. Здесь можно не только точно воспроизвести услышанное и увиденное, но и переосмыслить текст, его новое толкование. Если уровень знаний ученика позволяет правильно и точно воспроизвести зашифрованный текст, выступая от имени героев ролика при просмотре с выключенным звуком, то такое упражнение может вызвать большой интерес со стороны учеников.

Нам также нужно будет спланировать, как мы можем помочь нашим ученикам. При планировании использования видео необходимо рассмотреть следующие этапы:

Этап 1. Задайте вопросы, которые фокусируют учащихся на том, что, по вашему мнению, является важным в видео. Подумайте, почему вы выбрали это видео и что, по вашему мнению, они узнают, просмотрев его. Вопросы или подсказки можно записать на доске или рабочих листах, которые раздаются в классе.

Этап 2. Посмотрите видео в классе. Остановите видео, чтобы привлечь внимание учащихся к тому, что вы считаете важным для них.

Этап 3. Обсудите в классе или в небольших группах ответы учеников на заданные вами вопросы [6; 7].

Следует отметить, что оптимальное решение – разработать серию упражнений на основе выбранного видео. Таким образом, предпочтительная продолжительность видеоклипа составляет 2–5 минут, так как этого периода достаточно для получения необходимого количества информации о проблеме.

Система упражнений должна состоять из нескольких разделов.

Первый раздел (вводные упражнения) может содержать задания, позволяющие студентам подготовиться к восприятию видео и пробудить существующие знания по предмету.

Второй раздел (просмотр, чтение и разговор) должен включать упражнения, направленные на обсуждение просмотренного фрагмента. Далее следует перейти к более подробному обсуждению этого материала. Упражнения могут включать ответы на вопросы, заполнение пробелов, сопоставление, множественный выбор и т.д.

Третий раздел (последующие задания) должен включать творческие задания на основе видеоролика: создать диалог по видеоролику, подготовить отчет по теме, сделать презентацию по проблеме [9, с. 12–14; 10].

Литература

1. Свирина Л.О. Технология использования видео на уроке иностранного языка. — URL: kpfu.ru/docs/ (дата обращения: 27.02.2021).
2. Ivanovskaya L.P., Nefyodov O.V. Teaching foreign languages to nonlinguistic students in non-authentic environment // Приоритеты мировой науки: эксперимент и научная дискуссия Материалы VII Международной научной конференции. — Научно-издательский центр «Открытие». North Charleston, SC, USA, 2015. — С. 139–146.
3. Васильева Г.А. Особенности использования видеоматериалов на занятиях по иностранному языку. — URL: <http://fhmbul.bmstu.ru/articles/89/89.pdf> (дата обращения: 27.02.2021).
4. Комарова Ю.А. Использование видео в процессе обучения иностранному языку в средней школе / Методики обучения иностранным языкам в школе. — СПб: КАРО, 2006. — С. 188–203.
5. Елухина Н.В. Преодоление основных трудностей понимания иноязычной речи на слух как условие формирования способности устно общаться // Иностранные языки в школе. — 1996. — № 4. — С. 25–29.

6. Савицкая Н.С., Даниленко Р.М. Использование аутентичных видеоматериалов при формировании навыков говорения на занятиях по иностранному языку. — URL: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2011_244.pdf (дата обращения: 27.02.2021).

7. Nefyodov O.V. Student motivation in learning a foreign language // Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives, 1st International symposium Vienna, 2013. — P. 259–264.

8. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. — СПб: — Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ»; «Cambridge University Press», 2001. — 431 с.

9. Allan M. Teaching English with Video // Video-applications in ELT. Oxford: Pergamon Press, 1983. — 128 p.

10. Effectively Using Videos in the Colege Classroom. — URL: http://cit.indiana.edu/resources_files/teaching-resources1/using_videos.php. (дата обращения: 27.02.2021).

USING VIDEO MATERIALS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

E.A. Kireeva

The article discusses some aspects of using video in teaching a foreign language. The video stimulates interest, is a role model, expands students' knowledge of the linguistic and cultural characteristics of the target language, and also provides effective material for subsequent discussion. The use of video in teaching a foreign language opens up great opportunities for the teacher and students to master the language and foreign culture.

Keywords: teaching a foreign language; video materials; authentic / adapted resources; introductory exercises; viewing, reading and talking; subsequent assignments.

РОЛЬ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Е.Д. Кораблева

Нижегородский государственный лингвистический университет

им. Н.А. Добролюбова, аспирант,

Россия, Нижегородская обл., г. Нижний Новгород

e-mail: e.d.korableva@mail.ru

Научный руководитель: Е.П. Глумова, к.п.н., доцент

В данной статье описываются основные подходы к роли языковой компетенции учителя в школе и университете, обосновывается необходимость владения учителем языками, которые изучают его студенты в рамках полилингвального обучения.

Ключевые слова: языковая компетенция; полилингвальное обучение; мультилингвальный подход; роль учителя.

Организация полилингвального обучения в условиях среднего и высшего образования приобретает особую значимость в настоящее время. Согласно действующим ФГОС, дисциплины «иностранный язык» и «второй иностранный язык» являются обязательными для изучения в рамках основного общего образования. Школьники, осваивающие два отличных от родного языка, обладают более широким кругозором, их речевой опыт расширяется, в связи с этим возникает вопрос о том, какие требования предъявляются к учителю иностранных языков и какова роль его языковой компетенции в реализации полиязычных программ. Рассматриваемый вопрос также актуален при взаимодействии преподавателя со студентами филологических, лингвистических и педагогических профилей в области двух и более иностранных языков.

Отечественными учеными предлагаются различные концепции обучения полилингвизму. Наиболее часто встречаются идеи последовательного обучения иностранным языкам на основе одного опорного. В современной школе данный подход нашел свое отражение: изучение первого иностранного начинается в начальной школе, второй иностранный вводится в среднем звене. В высших учебных заведениях второй иностранный язык начинают добавлять на втором курсе, стараясь избежать параллельного освоения основ нескольких языков, как это происходит в рамках европейского образования.

И.Л. Бим в концепции обучения иностранному языку предлагает учителям передать инициативу по поиску и сопоставлению языковых явлений нескольких языков обучающимся [4, с. 44], что предполагает плохое владение или полное отсутствие знаний учителя по второму иностранному языку. В данном случае задается игровая активность для школьников, но компетенция педагога либо его возможность проконтролировать правильность выполнения задания ставится под вопрос.

Н.В. Барышников впервые вводит термин «мультилингводидактика» для обозначения теории обучения многоязычию [2]. В своем эксперименте по последовательному обучению четырем иностранным языкам студентов-лингвистов он подчеркнул, что обучение проводилось сразу несколькими пре-

подавателями, владеющими только одним иностранным языком (у них была сформирована вторичная языковая личность). Переключение языкового кода с одного иностранного языка на другой, свойства памяти при работе сразу с несколькими текстами на различных языках оставались сложными концептами для понимания преподавателей, которые не могли причислить себя к многоязычным личностям [3].

Исходя из вышеперечисленного, мы наблюдаем возникшие у преподавателей трудности в организации многоязычного обучения, преодолеть которые может только полилингвальная личность, сформировавшаяся в результате изучения как минимум двух иностранных языков.

Ниже представлена таблица, иллюстрирующая общее и различия в подходах к полилингвальному обучению.

Таблица 1

Общие черты и различия концепций полилингвального обучения

Концепция И.Л. Бим		Концепция Н.В. Барышникова	
Общее			
1. Английский язык представляет собой базис, на который накладываются другие языки, чаще всего романо-германской группы			
2. Учет уровня обученности первому иностранному языку			
3. Принцип сопоставления явлений изучаемых языков (когнитивная направленность процесса)			
4. Поиск опор в области языков и стратегий учения			
Различия:			
1. Необязательно владеть вторым иностранным языком; ученики могут работать без подсказок учителя			1. Крайне желательно знать несколько иностранных языков, чтобы облегчить формирование многоязычной личности студентов
2. Каждый учитель работает самостоятельно			2. Параллельное и одновременное обучение студентов
3. Координатор не требуется			3. Сложность в организации процесса: необходим организатор, выполняющий роль тьютера

На наш взгляд, преподаватель, обладающий полилингвальной компетенцией, может эффективнее выстроить работу по обучению нескольким иностранным языкам, учитывая собственные знания об их соотношении. Это оптимизирует процесс поиска опор и стратегий изучения языков, позволит учителю принимать активное участие в их сопоставлении, а также облегчит процесс отслеживания корректности выполняемых учениками действий по переводу с одного языка на другой и иных заданий, где требуется определенный уровень владения сторонами языков и видами речевой деятельности.

Таким образом, вопрос организации полилингвального обучения напрямую связан со сформированной полилингвальной личностью учителя, необходимой для успешного выполнения задач обучения.

Литература

1. Барышников Н.В., Бодоньи М.А. Английский как доминантный в обучении многоязычию // Иностранные языки в школе. – 2007. – №5. – С.29–33.
2. Барышников Н.В. Мультилингводидактика // Иностранные языки в школе. – 2004. – №5. С.19–27.
3. Барышников Н.В., Вартанов А.В. Учитель многоязычия: компоненты профессиональной подготовки (к постановке вопроса) // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2018. – №10. – С.7–17.
4. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). – Обнинск: Титул, 2001. – 48 с.

THE ROLE OF A TEACHER'S LANGUAGE COMPETENCE IN CASE OF IMPLEMENTATION OF POLYLINGUAL EDUCATION

E.D. Korableva

This article describes main approaches to the role of the language competence of the teacher at the school and university levels, justifies the need for the teacher to speak the languages that his students learn in the framework of multilingual education.

Keywords: language competence; polylingual education; multilingual approach; the role of the teacher.

О ВОЗМОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Е.В. Косач

Алтайский государственный педагогический университет, студент

Россия, Алтайский край, г. Барнаул; e-mail: e.altspu@yandex.ru

Научный руководитель: Л.Ю. Головеева, к.п.н., доцент

Учебная дисциплина «Иностранный язык» с каждым годом приобретает все большее значение, обеспечивая интеграцию личности в систему мировой культуры и межкультурного взаимодействия. Изучение языка неразрывно связано с изучением истории, традиций, культурного пространства страны. Настоящая статья рассматривает проблему изучения иностранного языка на уроках истории. Подчеркивается значимость уроков для формирования коммуникативных компетенций. Выделены преимущества и затруднения, которые могут возникнуть при проведении уроков.

Ключевые слова: история; английский язык; интегрированный урок; коммуникативные компетенции.

В настоящее время интерес к английскому языку значительно возрос. Потребность изучения иностранного языка продиктована межкультурными взаимодействиями в современном обществе. Особенностью учебного предмета «Иностранный язык» является его коммуникативная направленность. В процессе обучения иностранному языку учащихся школы важную роль играет реализация принципа коммуникативной направленности, так как этот принцип признается ведущим, поскольку результатом обучения учащихся становится формирование умений и навыков пользоваться языком как средством общения [1]. Коммуникативные компетенции включают знание иностранных языков, способности взаимодействия. Обучающиеся должны уметь рассказывать о себе, писать письма, заявления, задавать вопросы и т.д.

Практический опыт свидетельствует о том, что учащиеся не умеют использовать приобретенные языковые навыки в коммуникативных целях, что затрудняет возможность взаимодействия на иностранном языке и, как следствие, наблюдается снижение мотивации к его изучению, особенно на старших ступенях обучения. В большинстве случаев преподавателем акцентируется внимание на лексике и грамматических основах. Одним из способов решения этой проблемы, на наш взгляд, являются интегрированные уроки, которые приобретают особое значение в условиях реализации ФГОС. Изучение иностранного языка предполагает знакомство с историей, традициями, культурой страны изучаемого языка. На уроках истории возможно создать методические условия для изучения английского языка. Поэтому для развития коммуникативных компетенций, повышения интереса к стране считаем возможным предложить проводить интегрированные уроки истории и английского языка. На таких уроках учащиеся имеют возможность получения глубоких и разносторонних знаний при использовании информации из различных предметов [3, с. 234]. На уроках истории и английского языка применяются различные формы взаимодействия для формирования навыков составления плана текстов, умения оперировать

полученной информации на английском языке. Обязательными составляющими урока являются фонетическая зарядка, введение новой лексики, перекрестное чтение, краткий пересказ текста, игровые упражнения. Работа в парах, микро-группах практикует устную речь при использовании речевых клише. Кроме этого, это способствует становлению креативного мышления и компенсаторной компетенции – умение находить выход в условиях дефицита языковых средств при передаче информации на иностранном языке. Успех выполнения поставленных задач зависит от подготовленности каждого задания [2, с. 54].

Результаты диагностики уровня коммуникативной компетенции среди учащихся 10 классов свидетельствует о преимущественно низком уровне. Это свидетельствует о том, что у обучающихся скудный словарный запас, они испытывают затруднения при взаимодействии на иностранном языке. Поэтому на протяжении шести месяцев на базе образовательного учреждения г. Барнаула систематически проводились интегрированные уроки истории и английского языка. Уже сейчас можно говорить о первых результатах. Был проведен опрос среди учащихся (53 человека), результаты которого свидетельствуют, что 83% (44 человека) отмечают о повышении интереса к учебным дисциплинам. В качестве положительных моментов было выделено:

- повышение успеваемости по дисциплинам;
- погружение в иноязычную среду на основе материалов исторического содержания;
- возможность взаимодействия со сверстниками на иностранном языке;
- расширение словарного запаса.

Вместе с тем, учащиеся обозначили трудности, работа над разрешением которых ведется в настоящее время:

- сложность в понимании на слух иностранной речи;
- затруднения в произношении;
- грамматические затруднения.

Тем не менее о продолжении изучения английского языка на уроках истории настаивают 95 % (50 человек). При этом нельзя исключать возможность его изучения на других дисциплинах. В целом, интегрированные уроки истории и английского языка содержат в себе большой коммуникативный потенциал. Коммуникативная направленность проявляется в постановке целей, отборе содержания, поиске эффективных приемов, методов, средств, технологий обучения и в организации деятельности на уроке. Работа по овладению языковыми средствами, получению исторических знаний связана с использованием речевых действий в разных формах работы (индивидуальная, парная, групповая, коллективная) как способов подготовки к реальному общению и социализации в обществе.

Литература

1. Аллазова А.И. Развитие личности в процессе коммуникации на уроках английского языка // Актуальные проблемы развития речи и межкультурной коммуникации: сборник материалов XI Кирилло-Мефодиевских чтений, г. Москва, 22 мая 2018 г. / под ред. Г.А. Забелиной. – М., 2018. – С.97–99.

2. Вульфович Е.В. «Английский язык и всеобщая история» как образец эффективной интеграции учебных предметов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2007. – № 2. – С. 52–54.

3. Дедищева Л.Г., Забара Т.Г., Кудинова Н.В. Специфика разработки интегрированных уроков по истории, географии, английскому языку // Становление учителя будущего в пространстве дополнительного профессионального образования: электронный сборник материалов участников Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), г. Волгоград, 11 февраля 2020 г. / под ред. С.В. Куликовой. – Волгоград, 2020 – С.233–234.

ABOUT THE POSSIBILITY OF LEARNING ENGLISH IN HISTORY LESSONS

E.V. Kosach

The academic discipline «Foreign Language» is becoming more and more important every year, ensuring the integration of the individual into the system of world culture and intercultural interaction. The study of the language is inextricably linked with the study of the history, traditions, and cultural space of the country. This article examines the problem of learning a foreign language in history lessons. The importance of lessons for the formation of communicative competencies is emphasized. The advantages and difficulties that may arise during the lessons are highlighted.

Keywords: history; English; integrated lesson; communicative competence.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ

Н.А. Крупнова¹, Д.Л. Морозов²

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.А. Лобачевского Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

¹к.ф.н., доцент; @-mail: krupnova.n.a@yandex.ru

²к.п.н., доцент; @-mail: morozoff10@rambler.ru

Статья посвящена проблемам дистанционного обучения. Авторы дают определение дистанционного обучения и связывают специфику последнего с особенностями предмета «Иностранный язык». В статье рассматриваются вопросы организации урока в дистанционном формате, требования к ученикам и учителю, которые диктует дистант, а также особенности организации учебного процесса.

Ключевые слова: интернет-ресурсы; дистанционное обучение; коммуникативный принцип; индивидуальность.

Понятие «пандемия каронавируса» прочно вошло в нашу жизнь. Оно кардинально поменяло привычки людей и изменило их планы на будущее. Еще год назад доля дистанционного обучения по сравнению с традиционным очным учебным процессом была минимальной. В настоящий момент слово «дистант» стало одним из популярных понятий в современной жизни, значение которого понятно практически любому ребенку, родители которого перешли работать на «удаленку». Изменившиеся условия жизни повлекли за собой изменения в других сферах человеческого существования. Образование, организация учебного процесса и сама система преподавания подверглись коренным преобразованиям. Коснулись эти изменения и методики преподавания иностранных языков. Нельзя сказать, что информационные технологии, интернет-ресурсы и прочее и раньше не влияли на учебный процесс в области иностранных языков. Конечно же нет, они постоянно присутствовали при организации урока, делали его интересным и познавательным. Но сейчас их функция, на наш взгляд, значительно поменялась. Интернет-платформы, веб-сайты, мессенджеры разных видов прочно вошли в процесс преподавания иностранных языков и изменили его кардинально. Что же такое дистанционное обучение и как оно влияет на изучение иностранного языка?

Е.С. Полат рассматривает дистанционное обучение и как форму, и как одну из составляющих всей системы образования. «Дистанционное обучение – это форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [2, с. 326]. С этой точкой зрения мы полностью согласны и рассматриваем дистанционное обучение как одну из форм обучения в системе образования, которая по отношению к иностранным языкам имеет свои особенности.

Эти особенности в первую очередь связаны со спецификой предмета «Иностранный язык».

Коммуникативный принцип в методике преподавания иностранных языков всегда занимал центральное место, а обучение различным видам речевой деятельности – чтению, говорению, аудированию и письму – подчеркивал еще Л.В. Щерба [3, с. 120]. Именно на формирование коммуникативных умений (коммуникативной компетенции), на развитие навыков говорения в разных сферах коммуникации всегда делался упор в обучении иностранному языку. Плотность общения, беспредметность и язык и как цель и как средство обучения – основные особенности предмета «Иностранный язык» [1, с. 24], которые соотносятся с особенностями дистанционного обучения.

Обучение в дистанционном формате обеспечивает сетевое взаимодействие участников учебного процесса. Они могут легко общаться с носителями языка, не покидая место своего проживания и имея под рукой лишь компьютер и интернет-соединение. Если человек заболел, ухудшились погодные условия или изменились обстоятельства, по которым он не может быть в настоящий момент на занятии, дистанционное обучение позволит ему не прерывать процесс обучения. Интернет-платформы, имеющиеся в большом количестве в глобальной сети, позволяют полноценно, интересно и, главное, индивидуально организовать учебный процесс. Веб-камеры обеспечивают наглядность и дают возможность продемонстрировать ту или иную языковую реальность воочию. Просмотр видеоматериалов, чтение аутентичных текстов, скайп-технологии повышают мотивацию к изучению иностранного языка.

Индивидуальность и дифференцированный подход к каждому ученику, которые в полной мере присутствуют при дистанционном обучении, обеспечивают повышение качества преподавания. Дистанционный формат обеспечивает также наличие большего количества свободного времени, которое обучающиеся могут потратить на самообразование и саморазвитие.

Итак, обучение в дистанционном формате, с одной стороны, значительно улучшает качество и мотивацию изучения иностранного языка, а с другой стороны, многое требует и от организатора учебного процесса. Если, ведя занятия в очном формате, учитель чувствовал себя свободным, придя после работы домой, то в режиме дистанта он занят почти все двадцать четыре часа в сутки.

Организация дистанционного урока – трудоемкий процесс, который не ограничивается лишь общением с учениками в интернете. Он требует постоянного контроля со стороны преподавателя, что значительно активизирует его профессиональные навыки и умения. Значительное количество времени тратится на грамотный подбор языкового материала, самостоятельное изучение интернет-ресурсов по тем или иным темам, прежде чем знакомить с ними учеников, просмотр видеофайлов и так далее. Подготовка учителя должна быть в дистанционном формате максимальной и требует от него значительных энергозатрат. Не всегда все задания понятны ученикам с первого раза, иногда приходится дополнительно обзванивать всех и объяснять персонально каждому. Организация контроля коммуникативных навыков также, на наш взгляд, несколько затруд-

нена. Нельзя с точностью до нуля сказать, наизусть рассказывает ли ученик тот или иной текст по теме, или же читает со спрятанного где-то листа. Хотя в настоящий момент и применяются разные системы видеонаблюдения на экзаменах, в домашних условиях их обеспечение не всегда возможно.

Таким образом, дистанционный формат обучения значительным образом повлиял на организацию процесса изучения иностранного языка. Он сделал его более доступным и удобным, предоставил возможность обучаться независимо от места нахождения и времени, разнообразил содержание обучения, путем использования интернет-ресурсов и возможностей. Он приучил учеников правильно организовывать свою учебную деятельность, распределять учебное время. Однако следует заметить, что не все ученики в полной мере этому научились, и контроль со стороны родителей здесь также очень важен и полезен. Дистанционный формат расширил границы изучения иностранного языка путем использования дистанционных образовательных технологий. Последние значительно облегчают учебно-воспитательный процесс и делают его доступным разным слоям населения.

Литература

1. Владимирова Л.П. Дистанционное обучение иностранным языкам: специфика и перспективы // Научно-практический журнал «Открытое образование». – 2013. – №5. – С. 23–27.
2. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш.пед.учеб.заведений – М.: Академия, 2004. – 416 с.
3. Щерба Л.В. Преподавание языков в школе. Общие вопросы методики: учеб. пособие для студ. филол. фак. – 3-е изд., испр. и доп. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 160 с.

FEATURES OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A REMOTE FORMAT

N.A. Krupnova, D.L. Morozov

The article is devoted to the problems of distance learning. The author gives a definition of distance learning and connects the specifics of the latter with the features of the subject «Foreign language». The article deals with the issues of organizing a lesson in a remote format, the requirements for students and teachers that are dictated by the "remote", as well as the features of the organization of the educational process.

Keywords: Internet resources; distance learning; communicative principle; individuality.

ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПЕРЕД НАЧАЛОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

М.В. Кузина

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина

к.п.н., доцент

Россия, г. Рязань; e-mail: m.kuzina@365.rsu.edu.ru

В статье представлены результаты опроса студентов 4 курса, направленного на выявление их информационно-образовательных потребностей в основных аспектах профессиональной деятельности учителя, проведенного перед началом педагогической практики.

Ключевые слова: педагогическая практика; образовательные потребности; профессиональное развитие; компетенция; компетентность.

Одной из актуальных задач, стоящих перед системой высшего образования, является повышение его качества, а именно подготовки выпускников, способных к эффективной профессиональной деятельности, к быстрой адаптации в новых условиях, умеющих использовать полученные знания на практике, способных к непрерывному образованию и самообразованию на протяжении всей жизни [2].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (ФГОС ВО 3++) [5], за время обучения по программе бакалавриата студенты должны освоить ряд универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций через теоретическое и практическое обучение.

Существует значительное количество определений понятия «компетенция» (от лат. «competentia» – принадлежность по праву, «competere» – соответствовать, подходить).

А.В. Хуторской [6] определяет компетенцию как «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним». И.А. Зимняя [3] под компетентностью понимает интегративную характеристику качеств личности выпускника вуза, выражающуюся в готовности к осуществлению деятельности в конкретных профессиональных ситуациях. М.Д. Ильязова [4] определяет профессиональную компетентность как готовность и стремление трудиться в определенной профессиональной сфере деятельности. А.М. Аронов [1] под профессиональной компетентностью понимает готовность специалиста включиться в определенную деятельность.

Компетенция и компетентность не существуют в готовом виде, но могут быть созданы как продукт индивидуального творчества и постоянного саморазвития [1] через формирование и удовлетворение информационно-образовательных потребностей студентов вуза [2].

Педагогическая практика, являющаяся неотъемлемой частью подготовки студентов педагогических специальностей бакалавриата к осуществлению своей будущей профессиональной деятельности в рамках обучения в высшем учебном заведении, согласно ФГОС ВО 3++ [5], позволяет студентам почувствовать себя в роли учителя, приобрести и развить значимые для профессии качества и компетенции, синтезировать теоретические знания и практический опыт учителей школы, выработать профессиональную позицию.

Таким образом, педагогическая практика подводит определенный итог, актуализируя текущий уровень сформированности компетенций студента. Однако педагогическая практика также является мощным средством формирования информационно-образовательной потребности у студентов за счет выявления областей, в которых студентам необходимо повысить свою компетентность.

В рамках исследования нами была предпринята попытка изучить готовность студентов к прохождению педагогической практики и их информационно-образовательные потребности, связанные с предстоящей реализацией роли учителя, до непосредственного начала педагогической практики.

Для этого мы использовали ряд вопросов из Международного опроса по преподаванию и обучению (Teaching and Learning International Survey, TALIS), характеризующих основные аспекты профессиональной деятельности учителя. Данный опрос был разработан и проводится Организацией экономического сотрудничества и развития с целью изучения и анализа образования и разработки образовательной политики. Для нашего исследования мы использовали только часть опроса, направленную на изучение потребности учителей и других работников сферы образования в повышении своей квалификации в каждом из выделенных основных аспектов деятельности учителя (вопрос 18 опросника TALIS). В ходе проводимого нами эксперимента испытуемым предлагалось оценить уровень своей профессиональной компетентности через указание необходимости в повышении квалификации в основных аспектах профессиональной деятельности учителя.

Исследование проводилось на базе Института психологии, педагогики и социальной работы Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина среди студентов 4 курса направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» направленности/профиля «Начальное образование и Иностранный язык (Английский язык)» в конце января – начале февраля, до начала педагогической практики.

В исследовании приняли участие 57 студентов (25 студентов в 2019-2020 учебном году, 32 студента в 2020–2021 учебном году).

Студентам предлагалось оценить степень потребности повысить свою профессиональную подготовку в каждой из перечисленных в опроснике областей. Полученные в ходе опроса результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень информационно-образовательной потребности
в повышении профессиональной подготовки
у студентов 4 курса в 2019–2021 гг.

Аспекты профессиональной деятельности учителя	Уровень информационно-образовательной потребности (%)			
	Не нужно вообще	Низкий уровень потребности	Умеренный уровень потребности	Высокий уровень потребности
Содержание образования (СО) и стандарты овладения СО в моей основной предметной области/областях	8,77%	35,09%	40,35%	15,79%
Оценивание достижений учащихся	8,77%	29,82%	36,84%	24,56%
Управление классом	10,53%	21,05%	43,86%	24,56%
Знание и понимание основной предметной области/областей	5,26%	17,54%	40,35%	36,84%
Знание методики преподавания (в основной предметной области/областях)	3,51%	26,32%	15,79%	54,39%
ИКТ для обучения (ИКТ = Информационные и коммуникационные технологии)	21,05%	31,58%	36,84%	10,53%
Обучение студентов с особыми потребностями в обучении	8,77%	22,81%	26,32%	42,11%
Дисциплина учащихся и проблемы с поведением	8,77%	10,53%	29,82%	50,88%
Управление школой и администрирование	24,56%	26,32%	24,56%	24,56%
Обучение в мультикультурной среде	15,79%	28,07%	24,56%	31,58%
Консультирование обучающихся	15,79%	24,56%	31,58%	28,07%

Из таблицы видно, что наиболее часто студенты отмечают (выделены жирным шрифтом) наличие у себя умеренного (6 из 11) и высокого (4 из 11) уровня потребности повышения профессиональной подготовки по выделенным аспектам деятельности учителя.

Наличие умеренного и высокого уровня потребности в повышении квалификации может говорить о наличии у студентов мотивации к учению и овладению профессиональными компетенциями. Однако, это так же может свидетельствовать о наличии у студентов, которым впервые предстоит проявить себя в роли учителя, определенной тревожности и неуверенности в собственных силах.

Отсутствие потребности или наличие низкого уровня потребности в повышении квалификации может свидетельствовать о субъективно достаточном уровне развития профессиональной компетенции. В частности, низкий уровень потребности в изучении ИКТ можно объяснить традиционно высоким уровнем компьютерной и цифровой грамотности у современных студентов, которые являются digital natives (цифровыми аборигенами; людьми, рожденными в век

цифровых технологий). Также на повышение образовательной ИКТ компетентности студентов, опрошенных в 2020–2021 учебном году, повлиял режим дистанционного обучения в образовательных учреждениях России в связи с covid-19. К моменту проведения опроса эти студенты уже овладели широким спектром образовательных ИКТ, так как имели опыт дистанционного обучения на протяжении почти 2 семестров.

Низкий уровень информационно-образовательной потребности также может означать субъективно воспринимаемую ненужность данных знаний, связанную с предполагаемым отсутствием ситуаций их применения в обозримом будущем. Именно этим, по нашему мнению, можно объяснить тот факт, что более половины опрошенных (50,88%) отметили отсутствие необходимости (24,56%) или низкий уровень необходимости (26,32%) повышения осведомленности в вопросах управления школой и администрирования.

Результаты проведенного нами опроса также были обработаны для выявления обобщенного уровня информационно-образовательной потребности студентов в повышении профессиональной подготовки. Для этого каждому из уровней потребности был присвоен балл от 0 до 3. Отсутствие потребности условно оценено нами в 0 баллов, низкий уровень потребности в повышении профессиональной подготовки – 1 балл, умеренный уровень – 2 балла, высокий уровень потребности оценивается нами условно в 3 балла.

Результаты перевода в баллы уровней потребности повысить свою профессиональную подготовку в каждой из перечисленных в опроснике областей приведены в таблице 2.

Таблица 2

Обобщенный уровень информационно-образовательной потребности
в повышении профессиональной подготовки у студентов 4 курса
в 2019–2021 гг.

Аспекты профессиональной деятельности учителя	Уровень информационно-образовательной потребности (баллы)
Содержание образования (СО) и стандарты овладения СО в моей основной предметной области/областях	163,16
Оценивание достижений учащихся	177,19
Управление классом	182,46
Знание и понимание основной предметной области/областей	208,77
Знание методики преподавания (в основной предметной области/областях)	221,05
ИКТ для обучения (ИКТ = Информационные и коммуникационные технологии)	136,84
Обучение студентов с особыми потребностями в обучении	201,75
Дисциплина учащихся и проблемы с поведением	222,81
Управление школой и администрирование	149,12
Обучение в мультикультурной среде	171,93
Консультирование обучающихся	171,93

Анализ результатов опроса студентов 4 курса с выделением обобщенного уровня информационно-образовательной потребности в повышении профессиональной подготовки позволил выделить аспекты профессиональной деятельности учителя, которые воспринимаются студентами как требующие повышения квалификации. К ним можно отнести следующие аспекты профессиональной деятельности учителя, набравшие более 200 баллов: «Дисциплина учащихся и проблемы с поведением», «Знание методики преподавания (в основной предметной области/областях)», «Знание и понимание основной предметной области/областей», «Обучение студентов с особыми потребностями в обучении».

Низкая информационно-образовательная потребность выявлена для аспектов «Управление школой и администрирование» и «ИКТ для обучения», каждый из которых набрал менее 150 баллов.

Следует отметить, что проведенные нами опросы отражают мнение студентов относительно уровня своей готовности к предстоящей педагогической практике и дают представление об их информационно-образовательных потребностях до начала педагогической практики. Представление об уровне подготовки и профессиональных информационно-образовательных потребностях студентов будет более точным после проведения аналогичного опроса после завершения педагогической практики.

Литература

1. Аронов А.М. Психология и педагогика. – Красноярск: СФУ, 2007. – 171 с.
2. Бурова И.В., Дмитриева Е.Н. Формирование информационно-образовательных потребностей студентов – задача современной высшей школы // Интеграция образования. – 2010. – №1. – С.69–71.
3. Зимняя И.А. Компетентностный подход в образовании (методолого-теоретический аспект) // Проблемы качества образования: материалы XIV Всероссийского совещания. – Кн. 2. – М., 2004. – С. 6–12.
4. Ильязова М.Д. Компетентность, компетенция, квалификация – основные направления современных исследований // Научные исследования в образовании. – 2008. – №1. – С.28–31.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО 3++) для направления подготовки 440000 «Образование и педагогические науки». – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/94> (дата обращения: 14.03.2021).
6. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты (Доклад на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО) // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. – URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>, свободный (дата обращения: 25.04.2020).

LEARNING AND DEVELOPMENT NEEDS OF TEFL MAJOR STUDENTS BEFORE PRACTICE TEACHING

M.V. Kuzina

The article presents the results of the survey on professional learning and professional development needs in major areas of teacher expertise conducted among 4th year students before their teaching practice.

Keywords: practice teaching; learning needs; professional development; competence; expertise.

ИЗ ОПЫТА СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

С.В. Ломако¹, Н.П. Хрящёва²

Белорусский государственный университет информатики
и радиоэлектроники, Республика Беларусь, г. Минск

¹старший преподаватель; e-mail: lomakosv@bsuir.by

²преподаватель; e-mail: khrashchova@bsuir.by

В статье описаны основные структурные и содержательные особенности электронного образовательного ресурса по курсу «Русский язык как иностранный», разрабатываемого в Белорусском государственном университете информатики и радиоэлектроники и предназначенного для иностранных обучающихся начального этапа обучения.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; электронный образовательный ресурс; новый метод обучения.

В настоящее время в системе образования мы можем наблюдать процесс перехода к созданию и использованию новых средств, способов, методов и приемов обучения (усвоения материала) с применением современных возможностей и информационно-коммуникационных технологий.

При этом главной целью при обучении русскому языку как иностранному (РКИ) на начальном этапе обучения по-прежнему является формирование коммуникативной компетенции обучающихся, т.е. несмотря на изменяющиеся реалии процесса обучения мы должны достичь традиционных и неизменных целей подобного рода обучения: научить иностранных учащихся общаться на русском языке, дать им возможность получать информацию посредством не только традиционных способов, таких как прослушивание лекций и участие в практических занятиях по РКИ, но и сформировать у обучающихся реальные навыки, умения, а в результате и компетенции для плодотворного решения учебных заданий и задач, связанных с постижением современных интеллектуальных технологий с использованием динамической образовательной среды Moodle, используемой в Белорусском государственном университете информатики и радиоэлектроники (БГУИР).

Несмотря на специфику преподавания РКИ на начальном этапе обучения, в БГУИР перед преподавателями поставлена задача разработать и апробировать данный учебный курс.

Общеизвестно, что успешное формирование у обучающихся качественных навыков, умений и компетенций (особенно при изучении иностранного языка) обеспечивается не только и не столько прочным освоением ими теоретического материала. Очень важно при изучении теории сразу же обеспечить привязку получаемых знаний к их практическому использованию. При указанном методическом построении и изложении изучаемого курса у обучающихся, наблюдающих за результатами практического использования и понимающих важность даже не всегда «увлекательного» материала, появляется заинтересованность, которая существенно усиливает и ускоряет процесс усвоения

и закрепления новой теоретической информации, четко привязанной к практической реализации. Однако успешно реализовать указанное гармоничное соединение теории и практики на основе только традиционных форм, методов и средств обучения, весьма затруднительно. В связи с этим требуется создавать новые подходы к построению и организации образовательного процесса, в которых бы успешно использовались непрерывно расширяющиеся возможности современных электронных технологий.

Но применяемые сегодня методы создания электронных образовательных ресурсов зачастую представляют собой посредственное представление традиционных теоретических и контролирующих материалов в электронном виде. Не вызывает сомнения тезис, что такие электронные образовательные ресурсы, равно как и классические учебные пособия, не могут осуществить описанный нами способ построения курса на практике. Вследствие этого и появляется потребность в создании новых подходов к формированию у обучающихся требуемых знаний, навыков, умений и компетенций по РКИ, естественно, что мы будем использовать доступные нам сегодня постоянно возрастающие возможности современных компьютерных информационных технологий и интернета.

На примере построения курса «Русский язык как иностранный» опишем ресурсы и принципы создания электронного образовательного ресурса (ЭОР), оснащенного необходимым количеством иллюстрирующих заданий и теоретических материалов, содержащих аудио- и видеоматериалы, демонстрирующих практическую направленность и возможность использовать изучаемый теоретический материал. Таким образом, создаваемый ЭОР включит в себя не только теоретический и практический материал, но и будет содержать примеры реального практического применения обучающимися изучаемого ими иностранного языка: ситуации общения, лингвокультурологический аспект и другие.

Этот ресурс станет основной частью учебно-методического обеспечения при изучении курса «Русский язык как иностранный» на начальном этапе обучения в БГУИР. Он будет доступен для использования обучающимся на факультете довузовской подготовки и профессиональной ориентации (ФДПиПО) БГУИР. Ниже описаны основные принципы, а также особенности эффективно-го построения и использования курса РКИ, разрабатываемого преподавателями кафедры общеобразовательных дисциплин под методическим руководством старшего преподавателя Ломако С.В. и преподавателя Хрящёвой Н.П.

Создаваемый ЭОР будет реализован в виде курса университета на базе динамической образовательной среды Moodle. Одной из специфических черт его структуры является модульный подход, который даст определенную свободу и легкость в дополнительном наполнении, расширении, модернизации и развитии формируемого материала, высокую интерактивность. Модули ЭОР могут изменяться в зависимости от нужного количества его разных частей и порядка предъявления теоретического и практического материала, включая иллюстрирующий аудио- и видеоматериал. Это позволит преподавателю выбирать наиболее подходящую структуру и объем материала с учетом особенностей учебных планов и программ конкретных групп обучающихся, их целей.

Технические характеристики ЭОР могут обеспечить:

1. Активное использование мультимедийных средств: аудио- и видеороликов, фотографий и рисунков, схем, графиков и пр. для наглядного разъяснения каждой изучаемой темы со всех сторон.

2. Возможность самостоятельного озвучивания предъявляемого материала преподавателем или использование заранее записанного аудиокomentarия (который создаст эффект присутствия преподавателя и обучающегося на одном занятии), одновременно оценивать степень понимания и усвоения материала данной аудиторией обучающихся.

3. Более динамичное и прочное освоение теоретического материала благодаря использованию анимационных и интерактивных приемов, а также пользовательских настроек размера и цвета шрифтов, фона и т.п.

Содержательная часть ЭОР разделена на 4 базовых раздела: «Теория», «Иллюстративный (наглядный) материал», «Практика» и «Контроль». В разделе «Теория» приведены схематичные и текстовые, материалы по грамматике и лексике русского языка как иностранного.

Как уже отмечалось выше, главным качеством и достоинством создаваемого ЭОР по сравнению с существующими печатными изданиями и электронными пособиями является использование достаточно большого количества иллюстрационных примеров и материалов, демонстрирующих как именно обучающие могут использовать изученный теоретический материал на практике в реальной жизни. Эти материалы расположены в базовом разделе «Иллюстративный материал».

После изучения каждой теоретической части обучающемуся необходимо будет выполнить ряд заданий разной степени сложности, размещенных в разделе «Практика», а также пройти текущий и итоговый тесты для определения уровня усвоения изученного материала. Эти задания расположены в разделе «Контроль». Данный раздел позволит быстро и эффективно оценить уровень усвоения изучаемого материала.

В целом описанный ЭОР будет содержать полный комплекс современных электронных средств и учебных материалов по курсу РКИ. Отличительной его чертой станет максимально полная и систематизированная компоновка теоретического, иллюстрирующего, практического и контролирующего материала, качественное освоение которого (самостоятельное или в сопровождении преподавателя) позволит иностранному обучающемуся достичь уровня порогового уровня владения русским языком как иностранным.

Создание и использование ЭОР, сочетающих в себе регулярно пополняемую теоретическую информацию с иллюстрированным практическим применением полученных знаний, необходимое количество примеров, позволит не только готовить будущих студентов БГУИР и выполнять программу государства по экспорту образовательных услуг, но и популяризировать русский язык в мире и повышать уровень владения русским языком.

Литература

1. Арцыменя Д.Ф. Реальность и перспективы дистанционного обучения русскому языку как иностранному в Республике Беларусь // Проблемы образования. Современные образовательные подходы: сборник материалов VI Международной научно-практической конференции / под ред. Самаревой Н.В. – Дубна, 2021. – С. 37–43.

FROM THE EXPERIENCE OF CREATING AN ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCE IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

S.V. Lomako, N.P. Khrashchova

The article describes the main structural and content features of the electronic educational resource for the course «Russian as a foreign language», developed at the Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics and intended for foreign students of the elementary stage of education.

Keywords: Russian as a foreign language; electronic educational resource; a new teaching method.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

А.А. Мамонова

Нижегородский государственный лингвистический
университет им. Н.А. Добролюбова
ассистент кафедры английского языка Высшей школы перевода
Россия, г. Нижний Новгород; e-mail: mamonova.alin@yandex.ru

В данной статье рассматриваются проблемные ситуации, классификации и их основные функции, приводятся примеры приемов создания проблемных ситуаций на уроке иностранного языка, а также анализируется значимость проблемного обучения.

Ключевые слова: проблемное обучение; проблемная ситуация.

В последнее время все большую популярность приобретает проблемное обучение как тип обучения, который стимулирует интеллектуальное и нравственное развитие личности учащегося, активизирует его потенциальные возможности, формирует критическое мышление. Основными элементами проблемного обучения считают создание проблемных ситуаций и решение проблем, а главный компонент проблемной ситуации – неизвестное, новое, то, что должно быть открыто для правильного выполнения нужного действия. Для того чтобы создать проблемную ситуацию в обучении, нужно поставить учащегося перед необходимостью выполнить такое практическое или теоретическое задание, при котором подлежащее усвоению знание будет занимать место неизвестного.

Основываясь на положении М.И. Махмутова, считаем, что проблемная ситуация на иностранном языке должна соответствовать следующим требованиям:

- 1) содержать элементы новизны в плане содержания;
- 2) включать преграду на пути к достижению цели, а также неизвестные компоненты в структуре смыслового содержания в соответствии с потребностями и возможностями школьников;
- 3) содержать проблемы, предъявляемые с логической последовательностью.

Кроме этого, для того чтобы познавательные-коммуникативные потребности учащихся не приходили в конфликт с их возможностями, необходимо моделировать такие ситуации, которые соответствовали бы жизненному опыту и фоновым знаниям учащихся, их способностям решать проблемы. При выполнении заданий огромную роль играет зрительная и слуховая наглядность, которая позволяет разнообразить варианты проблемных ситуаций.

Хотелось бы подробно рассмотреть классификации проблемных ситуаций:

- в зависимости от речевых форм: монологические, диалогические и полилогические ситуации;
- в зависимости от цели высказывания: информативные, альтернативные, проблемные учебно-речевые ситуации;

- если учитывать отношение с действительностью: реальные и воображаемые проблемные ситуации.

Например, Г.В. Рогова подразделяет проблемные ситуации на реальные, условные, воображаемые, фантастические (сказочные), конкретные, абстрактные, проблемные. Главное – все они должны соотноситься с возрастными психологическими особенностями учащихся, быть для них личностно значимыми. По мнению Р.П. Мильруда, виды проблемных ситуаций классифицируются:

1) на проблемно-информационные, которые характеризуются деструктурированностью условий задачи, наличием альтернатив в способах действий, несоответствием имеющихся и требуемых знаний. Информационное неравенство участников проблемной ситуации является естественным стимулом, побуждающим к говорению. К ним относятся:

- «Догадка» – учащимся необходимо воспользоваться догадкой как приемом ориентировки в предлагаемых обстоятельствах. Эти задания позволяют преодолеть формализм традиционных приемов речевой тренировки. К ним также относятся упражнения, в которых учащимся предлагается комментировать имитируемые действия, догадаться о том, что они обозначают; позволяют указать на предмет для тренировки речевых структур, назвать его, обозначить качество или определить материал;

- «Сравнение» – учащимся необходимо выявить некоторые сходства и различия в предлагаемом материале;

- «Проекты» – в процессе выполнения этих заданий школьники планируют свои речевые и неречевые действия, что позволяет развивать у учащихся умение прогнозировать события на основе анализа ситуаций;

- Прием создания информационного неравновесия;

- Прием перекодирования информации может сочетаться с приемом создания информационного неравенства;

2) проблемно-логические отличаются деструктурированностью или неполнотой исходных данных. В процессе говорения возникает речевая коммуникация. К ним относятся:

- «Мозаика» – в основе этих заданий лежит объединение предметов или явлений как в мозаичном рисунке;

- «Решения» – общая особенность этих заданий состоит в поиске школьниками решения в тех или иных обстоятельствах. Детективный рассказ является важной компонентной составляющей этих заданий;

3) проблемно-оценочные – говорящий выражает и формулирует свое отношение к той или иной проблеме. К ним относятся:

- «Мнения» – общая особенность этих заданий заключается в выяснении и сопоставлении мнений учащихся по различным вопросам. В этих упражнениях широко используется прием анкетирования;

- Прием ранжирования – в основе этого приема лежат различия в точках зрения на проблемы, обсуждаемые учащимися;

4) проблемно-игровые отличаются игровым характером, тем самым вызывают большой интерес у учащихся и стимулируют мотивацию к обучению и говорению на иностранном языке. К ним можно отнести:

- Прием решения проблемных задач особенностью которого является поиск школьниками решения проблемы в тех или иных обстоятельствах;
- Прием творческого развития ситуации позволяет переносить речь с операционального на мотивационно-мыслительный уровень, развивать такие качества умения говорения, как продуктивность, целенаправленность, самостоятельность, динамичность;
- Прием дидактической игры.
- Прием ролевой игры, т.к. центральное место на втором этапе процесса по овладению навыками устной речи занимают творческие упражнения, в том числе ролевые игры. Игра раскрепощает ребенка, стимулирует его фантазию, раскрывает свойства его личности.

По мнению Е.В. Борзовой, основные функции проблемных ситуаций на уроках иностранного языка можно разделить на обучающую и стимулирующую. Это означает такое моделирование условий иноязычного говорения, при котором достигается, с одной стороны, определенные методические цели, а с другой – вызываются стойкие, реально действующие положительные мотивы к говорению на иностранном языке.

Осознание известного и неизвестного в тексте, т.е. принятие проблемы, создают состояние озадаченности, психологического дискомфорта, что и побуждает искать выход из создавшегося положения неопределённости, дефицита информации. Ученик задаётся вопросом: как верно интерпретировать аутентичную информацию? Это и есть проблемная ситуация, при которой обучающийся не может выполнить известным ему способом поставленного перед ним задания и вынужден находить новый способ его выполнения.

Проблемные ситуации создаются на основе включения проблемы при достижении цели и варьирования количества неизвестных компонентов, что и определяет степень проблемности. Для того чтобы использовать ситуации в проблемном обучении, нужно знать ее компонентный состав. Е.И. Пассов различает следующие компоненты:

- Обязательные компоненты: а) какое-то событие (прошедшее, настоящее, будущее); б) взаимоотношения, возникшие в результате этого события; в) характеристика субъектов или объектов, которая может повлиять на стимуляцию при данных обстоятельствах;
- Факультативные компоненты, список которых практически неограничен.

Рассмотрим детально несколько приемов создания проблемной ситуации, побуждающей диалог. Каждому приему соответствует собственное побуждение к осознанию противоречия.

Прием 1. Проблемная ситуация создается вопросом или практическим заданием на новый материал, сталкивающим мнения учащихся. Вопрос задается фронтально, а побуждение к осознанию противоречия осуществляется

репликами: «Вопрос был один? А мнений у нас сколько? Почему так получилось? Чего мы не знаем?». Практическое задание позволяет варьировать формы обучения: его можно давать всему классу, группам, парам, ученику у доски. Побуждающий диалог осуществляется фронтально репликами: «Задание было одно? А выполнили вы его как? Почему так получилось? Чего мы еще не знаем?».

Прием 2. Проблемная ситуация создается в два шага. Первым шагом практическим заданием на новый материал обнажается житейское (то есть ошибочное или ограниченное) представление учащихся. Задание предлагается либо фронтально с озвучиванием полученного результата, либо одному ученику у доски, за работой которого наблюдает класс. Вторым шагом любым доступным способом (сообщением, обращением к словарю) предъявляется научный факт. Побуждение к осознанию противоречия осуществляется репликами: «Вы что думали сначала? А что оказывается на самом деле?».

Таким образом, проблемное обучение ставит ученика в позицию субъекта своего обучения и, как результат, у него образуются новые знания, он овладевает новыми способами действия. Опыт показывает, что проблемные ситуации, максимально приближенные к реальной жизни, повышают эффективность урока, активизируют речевую деятельность учащихся, вызывают их интерес к иностранному языку, и как результат, улучшается общая успеваемость учащихся.

Литература

1. Борзова Е.В. Иноязычное личностноориентированное образование на старшей ступени средней школы. – СПб., 2018. – 97 с.
2. Махмутов М.И. Проблемное обучение. – Казань: Магариф Вакыт, 2016. – С. 52–68.
3. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology. – М.: Дрофа, 2015. – 102 с.
4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 2017. – 43 с.
5. Рогова Г.В., Верещагина И.И. Методика обучения английскому языку. – М.: Просвещение, 2016. – 121 с.

USING PROBLEM SITUATIONS IN TEACHING ENGLISH

A.A. Mamonova

This article considers problem situations, classifications and their main functions, provides examples of techniques for creating problem situations in a foreign language lesson and analyzes the significance of problem training.

Keywords: problem training; problem situation.

МЕТОДЫ CLIL КАК ОДИН ИЗ ПУТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ (НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

Т.И. Мамонтова

МБОУ СШ № 16, учитель иностранных языков

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

e-mail: selivanova.tanjushka@mail.ru

В статье представлен вопрос о методах CLIL в качестве путей формирования здоровья учащихся. Рассматривается успешность применения данных методов в рамках проекта Гете-Института «Немецкий для юных исследователей» и возможное применение на уроках немецкого языка. В статье приводятся примеры методов CLIL в тесной взаимосвязи с двигательной активностью, что приводит к формированию успешной личности.

Ключевые слова: методы CLIL; здоровьесберегающая среда; Гете-Институт; двигательная активность; эксперимент; иностранный язык; личность; исследовательская деятельность; познавательная деятельность.

В современном обществе ФГОС основного общего образования (5–9 классы) предъявляет к учителям достаточно высокие требования по организации образовательной деятельности. Главной задачей каждого образовательного учреждения является исполнение базовых федеральных законов РФ «О гарантиях прав ребенка РФ», «Об охране здоровья граждан», «Об образовании» и запрос общества на здоровое поколение. И одной из самых важных задач образовательного процесса является формирование духовно-нравственного развития, воспитания учащихся и сохранения их ЗДОРОВЬЯ. Поэтому важно, чтобы при каждой подготовке к уроку учитель обращал внимание не только на виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразование и применение в учебных и учебно-проектных ситуациях, научных представлений о ключевых теориях, ключевых понятиях, но и на формирование здоровьесберегающей среды для учащихся.

Урок должен соответствовать всем требованиям, а учебный процесс должен быть построен на основе телесной вертикали, сообразной подвижной природе школьника, двигательной активности и межпредметным связям, что дает гарантированный результат улучшения здоровья учащихся в целом и формирование конкурентно способной, успешной и здоровой личности.

Высокая интенсивность при проведении урока, информационные перегрузки, отсутствие мотивационной сферы на уроке может привести к снижению интереса учащихся, закреплению, ухудшению качества обучения по предметам, но применение CLIL (предметно-языковое интегрированное обучение) «открывает путь» к формированию такой личности.

Рассмотрим эффективность и результативность применения данных методов на основе проекта Гете-Института «Немецкий для юных исследователей». Целью данного проекта является формирования у учащихся интереса к познавательной деятельности и развитие умений использовать иностранный язык в качестве одного из средств познания окружающего мира путем раскрепощения и двигательной активности.

Для достижения поставленной цели необходимо:

- создавать условия для практического знакомства учащихся с методами познания окружающего мира (как эмпирическими, так и теоретическими). В основе эмпирических методов лежит двигательная активность и свобода движений;
- развивать первоначальные умения исследовательской деятельности;
- создавать условия для активного включения учащихся в процесс самостоятельного познания окружающего мира посредством иностранного языка.

Каждое занятие представляет собой собрания клуба экспериментаторов. Для начала учитель должен вызвать чувство удивления у учащихся, продемонстрировав им какое-либо явление окружающей действительности, а затем стимулировать членов клуба к самостоятельному поиску ответов на возникший вопрос. Учащиеся формулируют гипотезы, планируют и проводят эксперименты, фиксируют наблюдения и делают выводы. Таким образом, на таком уроке отсутствует традиционная классно-урочная система Я.А. Коменского, дети на таком уроке чувствуют себя свободнее, снижается тревожность у детей, школьники активно вовлекаются в учебный процесс. Отсутствие внешних раздражителей, таких как громкий голос учителя, авторитарный стиль проведения урока, однотипные задания, методы и приемы, а также отсутствие двигательной активности, ведут к формированию «систематического сотрудничества между педагогом и учеником, происходит созревание высших психологических функций ребенка» (Л.С. Выготский).

Важная роль на занятиях отводится кооперативному обучению. Решая познавательные задачи в парах или в малых группах, учащиеся получают возможность коммуницировать друг с другом, учитывать индивидуальные и психологические особенности каждого участника образовательного процесса.

Для создания ситуации успеха для разных типов учащихся обязательно должны быть задействованы все основные каналы восприятия информации: зрительный, слуховой, двигательный. Особое внимание уделяется двигательной активности учащихся. Это достигается за счет включения в учебный процесс моделирования процессов и явлений окружающего мира и подвижных игр, наглядно иллюстрирующих изучаемое явление.

Приведем несколько примеров:

1. Игра «Armwrestling».

Класс делится на две команды: «Wasser» и «Luft». К столу подходят по одному представителю от команды и соревнуются. Остальные члены команд дают хором сигнал к началу соревнования: «Auf die Plätze! Fertig! Los!» По окончании каждой «схватки» подводят итог: «Die Luft / Das Wasser drückt stärker. Die Luft / Das Wasser bekommt einen Punkt».

2. Моделирование движения воздуха вдоль верхней и нижней поверхностей крыла самолёта.

3. Учитель изображает на полу малярным скотчем очертания разреза крыла самолёта. Учащиеся делятся на две одинаковые команды. Все первые – одна команда, все вторые – другая команда. «Это крыло самолета. Вы – воздух. Первая команда бежит по внутренней стороне крыла самолета, а вторая

по внешней. Стартуют одновременно два игрока (по одному из каждой команды). Их цель – прибежать к финишу одновременно».

4. Подвижная игра «Wasserläufer-Spiel».

5. Для проведения подвижной игры необходимо много места. Учитель раскладывает на полу приготовленные заранее листы бумаги (количество чуть больше, чем детей), на обратной стороне примерно одной трети из этих листов написано карандашом слово Spülmittel. Листы должны лежать текстом вниз. Листы – это пруды, все игроки – водомерки (Wasserläufer). По сигналу учителя (это может быть быстрая музыка) учащиеся начинают двигаться по классу, не наступая на листы бумаги, лежащие на полу. По новому сигналу учителя или после остановки музыки каждая «водомерка» встаёт на лист бумаги (Wasserteich). Затем учащиеся переворачивают свои листы. У кого написано Spülmittel, тот попал в загрязнённый пруд и «утонул». Эти игроки выбывают из игры. Игра повторяется несколько раз. Выигрывают те «водомерки», которые останутся в игре до её конца.

Среди занятий курса «Немецкий для юных исследователей» нельзя выделить аудиторные и внеаудиторные активные (подвижные), поскольку каждое из занятий будет комбинированным по своей сути. Данные занятия включают естественно-научные опыты и эксперименты, конструирование объектов или моделирование явлений окружающего мира, подвижные игры.

Исходя из этого, мы можем утверждать, что комбинированный урок, построенный на основе CLIL и двигательной активности, ведет к успешному формированию здоровой, успешной, активной личности. Именно к такой системе обучения нужно стремиться и формировать здоровое активное, инициативное поколение.

Литература

1. Базарный В.Ф. Здоровье и развитие ребенка: Экспресс-контроль в школе и дома. – М., 2005. – 176 с.
2. Базарный В.Ф. Нервно-психическое утомление учащихся в традиционной школьной среде. – Сергиев Посад, 1995.
3. Немецкий для юных исследователей. – URL: <https://www.goethe.de/ins/ru/ru/spr/eng/dfe.html> (дата обращения: 20.02.2021).

CLIL METHODS AS ONE OF THE WAYS TO CREATE A HEALTH-SAVING ENVIRONMENT FOR STUDENTS (USING THE EXAMPLE OF THE GERMAN LANGUAGE)

T.I. Mamontova

The article presents a question about the methods of CLIL as one of the ways to form the health of students. The success of the application of these methods in the framework of the Goethe Institute project «German for young researchers» and possible application in German lessons is considered. The article provides examples of CLIL methods in close relationship with motor activity, which leads to the formation of a successful personality.

Keywords: CLIL methods; health-preserving environment; Goethe Institute; motor activity; experiment; foreign language; personality; research activity; cognitive activity.

РАЗВИВАЮЩИЕ, ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Ж.Ж. Абилова¹, А.М. Мерекова²

Карагандинский университет имени Е.А. Букетова
Республика Казахстан, Карагандинская обл., г. Караганда

¹студент; e-mail: a.zhadyra@list.ru

²студент; e-mail: aigerimmerrekova@gmail.com

Научный руководитель: С.А. Мусина, м.г.н., старший преподаватель

В данной статье рассматриваются различные аспекты преподавания иностранного языка, которые играют крайне важную роль в данном процессе. Выделяются и описываются характерные особенности каждого аспекта и особое внимание уделено ключевым качествам, которыми они наделяют студента.

В статье раскрываются процессы формирования личности студента при помощи вышеуказанных аспектов. Статья предназначена для студентов педагогических специальностей, также для преподавателей иностранных языков. Следовательно, данная работа улучшает понимание важности и влияния данных аспектов на общее развитие студента в разных отраслях, которая в свою очередь поможет улучшению качества преподавания в системе образования.

Ключевые слова: иностранный язык; преподавание; аспект; развитие; процесс изучения.

It is common knowledge that in the course of learning a foreign language, a student acquires a number of important skills of a narrow educational and wide special developmental nature: to be aware of their needs and goals; to plan their educational process; to select the necessary information, methods and techniques of teaching, to use various types of educational materials; to cope with different tasks; to comprehend and discuss the progress and results as well as building their own style of learning; to interact with the teacher and friends; to cooperate, provide support, etc. They also develop skills related to intellectual processes: to observe language phenomena in the teacher's speech, to compare and contrast them in a foreign and native language, to highlight the main points when listening to a speech utterance, as well as creative abilities in various areas of subject-practical activity. But the modern learning process is focused, first of all, on the personality of the student, on its development. All common teaching methods implemented in the process of learning a foreign language have a huge educational potential. They evolve independence of thought, the desire to manage and evaluate their own learning, in addition to mental development, they contribute to the spiritual and social development of the individual.

Modern education includes the processes of teaching and upbringing in their inseparable unity. The learning process is focused on self-determination and self-realization of a person who knows how to socialize in society, who has a sense of duty and responsibility.

Teaching a foreign language has essential opportunities for the development of the student's personality. Various aspects that are used in the process of teaching help to make them a reality. In this article, we will consider the educational, developing

and cognitive aspects. They develop the independence of thinking, the desire to manage and evaluate their own learning, in addition to mental development, they contribute to the spiritual and social ones of the individual.

Having realized why a foreign language should be taught, why it should take a worthy place in the main educational program, one can also answer the question of what should be taught, determine the purpose of teaching and reveal its content. A foreign language, like any other subjects, must contribute to the formation of the student's personality necessarily in all four aspects in the complex: learning, cognition, education and development. In order to use it for the benefit of society and oneself, a person needs to know the functions that a foreign language can perform, and in the name of what they should be performed. The process of mastering a language can and should bring students a foreign language culture. By it, we mean that part of the spiritual wealth that the process of communicative learning of a foreign language can give a person in the educational, cognitive and developmental aspects.

The educational aspect of teaching involves the formation of students' worldview, ideological conviction, a system of moral and aesthetic views, the development of individuality, creativity, independence and initiative. The course of teaching a foreign language promotes cross-cultural communication, education and development of "effective components such as cognitive, emotional, personal and practical, then the methods used should represent a set of methods and techniques of joint coordinated activity of either teacher and the student or students with each other". Therefore, the educational process should be built on the basis of a personal approach to learning and take into account the subjective internal state of the student. It follows that the teacher, along with traditional methods, should use in his work such techniques and tools that would ensure not only a purposeful perception and understanding of the studied phenomena, their emotional and personal assessment, creative processing during the performance of speech actions, active application in practice, but also the development of personal qualities in students [1; c. 92].

The components of the educational aspect include:

1. National values: patriotism, participation in everything that contributes to the prosperity of the country;
2. Life values: nature, human life;
3. World culture as a value: internationalism, respect for cultural monuments, education of the need for familiarization with world culture;
4. Freedom and rights of the individual: education of legal consciousness, consciousness of self-dignity and respect for others;
5. Communication and cooperation: the formation of a tolerant attitude, the desire to reach agreement and cooperate in conditions of different views and beliefs [2, c. 9].

The developing aspect of learning, together with the other aspects, is an integral and equal component of the goal of teaching foreign languages. According to A. A. Leontiev "mastering a foreign language is focused not only on activity and communication, that is, on the interlocutor, and not only on the image of the world, but on consciousness and on the personality of the student". The uniqueness of the subject

"foreign language" is that the language is not only a goal, but also a means of learning that allows a person develop certain personal qualities. This type of aspects provides awareness of the means of expressing thoughts, how people pronounce certain units, what words are used for the nomination of subjects, comparison of the phenomena of the native and foreign languages, the evolution of a sense of language, guesswork, memory in all its forms, logic, the development of sensory perception, motivational sphere, the ability to communicate, such character traits as hard work, will, purposefulness, activity, and the ability to learn [3, c. 226].

This aspect of a foreign language class is represented by the development of the following abilities of students:

- The ability to cognitive activity: to the meaningfulness of perception, distribution and switching of attention, increasing the volume of attention, to auditory differentiation, to visual differentiation, to involuntary memorization, guessing, logical presentation, planning of one's utterance, imagination, to analysis and synthesis;

- The power to emotionally assess the activity: to express various feelings, emotional states, empathy, evaluation of their statements, actions;

- The competence to perform reproductive and productive speech actions [2, c. 9].

The main purpose of learning is the formation of personal activity of the student which provides an active attitude to knowledge, systematic and persevering in educational work, positive results and successful continuing education. Such activity is called personal, because it is connected to the psychological characteristics of the individual.

The linguistic and cultural content of the goal or the cognitive aspect of a foreign language culture is that the teaching of a foreign language culture is used as a means of enriching the spiritual world of the individual:

- to acquire knowledge about the culture of the country of the language being studied (literature, music, architecture, painting, history, etc.); about the relationship between the cultures of the native and foreign languages;

- to get information about the structure of the language, its system, character, features, similarities and differences with the native language;

- to satisfy one's own personal cognitive interests in any of the areas of their activities from professional to hobby [4, c. 12].

Familiarity with the culture of the country of the language being studied occurs by analyzing and constantly evaluating the previously existing awareness and concepts with the newly acquired ones, with the knowledge and concepts about their land. Comparing the people and the country of the studied language in different historical conditions, identifying the common and specific in them, we contribute to the unification and rapprochement of nations. Confrontation requires "active" knowledge, the expression of one's own opinion, active life position on any issue, which, in turn, stimulates and motivates the desire to constantly increase and deepen the amount of knowledge. Thus, the cognitive aspect is closely related to the developing aspect of foreign language culture, namely, motivation.

The considered aspects are not separated from each other, are not independent, but are interconnected, mutually conditioned, synthesized into one single whole, which is called “education”. The author suggests considering the educational process not as learning, but as a process of foreign-language education, the purpose of which “a spiritual person, i.e. a student who has mastered foreign-language culture as the content of its education” [2, c. 24].

Personal psychological characteristics cannot be assimilated in the form of knowledge as they are the result of independent inclusion of students in educational activities. With such an organization, the individual characteristics of the student are developed by means of a foreign language subject.

- Foreign language speech mechanisms are formed in the relevant lessons. In speaking and writing, reading and listening speech automatism, skills and abilities of random-access memory, auditory and visual perception of speech are developed;

- Learning contributes to the development of cognitive functions of the students' psyche. It trains mnemonics, i.e., different methods of memorization such as arbitrary and involuntary, mechanical and logical;

- This subject of the school curriculum contains large reserves of philological thinking of students. At lessons and in the process of independent work, conditions can be created for the development of interest in the history of the language being studied, in its connection with other languages of the world and the native one;

- Mastering a language expands the background knowledge of students. This concept is part of the usual concept of “horizon”. Working with text, periodically, and reference literature allows students to deepen their background, teach them to navigate the flow of information, select the right material, expand their purview, and stimulate students' research activities.

- Learning a foreign language is associated with the accumulation of a variety of information, and this develops a culture of intellectual work. Students use a set of textbooks and materials, dictionaries, sound recording equipment, and work in computer classes. This allows them to master a wide range of means of obtaining information. The culture of intellectual work increases with the gradual computerization of independent learning.

- In such lessons, there are conditions for the development of interpersonal interaction of students in communication. The ability to properly organize one's communication is a sign of individual culture. In organized speech communication, the ability to listen develops as the main condition for improving interpersonal interaction.

- Studying promotes awareness of universal values. Ideas about current problems of socio-political life are formed, moral and ethical traditions in society, issues of modern morality are analyzed, information about historical monuments and works of art is accumulated. An active and interested attitude to the spiritual life of people from different countries is formed, and respect for the national traditions of different peoples arises.

- Knowledge of a foreign language is the result of a lot of personal work of students. The process of learning contributes to the development of important

personality traits. Mastering foreign language speech helps to form the purposefulness of students, while exercises in foreign language speech activity develop patience. Overcoming difficulties builds perseverance. They develop perseverance, accuracy, and independence.

- Learning a foreign language is an important means of preparing students for practical activities. The practical orientation of teaching is the primary condition for the emergence of the meaning of educational activities. The main thing is to teach students to navigate in typical communication situations, in the printed and musical products of the country of the language being studied, in the realities of their country, in the realities of others. Developing learning by means of a foreign language can be implemented if the individual psychological characteristics of the student are deeply studied and taken into account [5].

In conclusion, we would like to say that the goal of the cognitive aspect is to learn the culture of the people, including their language as an integral component of this culture in its dialogue with the native culture.

The developing aspect improves the ability to master and implement speech activity, communication, educational and other human activities.

The educational aspect forms the moral qualities of a spiritual person, a person of culture: internationalism, humanism, patriotism, ethical culture, aesthetic culture, etc. All of them together play an important role in the acquisition of many qualities in addition to language learning.

Литература

1. Сахапова Ф.Х. Гражданское воспитание студентов технического вуза средствами иностранного языка: дис. ...канд. пед. наук: Казан. гос. пед. ун-т. – Казань, 2004. – 186 с.
2. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. – Ростов н/Д.: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
3. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – 4-е изд. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2005. – 287 с.
4. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекции: учебное пособие / Е.Н. Соловова. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
5. Мультиурок: сайт. – URL: <https://multiurok.ru/files/doklad-na-tiemu-vospitatel-nyi-aspekt-v-obuchienii-inostrannym-iazykam-v-ramkakh-fgos.html> (дата обращения: 19.03.2021).

DEVELOPING, EDUCATIONAL AND COGNITIVE ASPECTS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT SCHOOL AND UNIVERSITY

Zh.Zh. Abilova, A.M. Merekova

This article deals with various aspects of teaching a foreign language, which play an extremely important role in this process. The characteristic features of each aspect are highlighted and described, and special attention is paid to the key qualities that they confer on the student.

The text gives a valuable information on the processes of formation of the student's personality using the above aspects. The article is devoted to students of pedagogical specialties, as well as for teachers of foreign languages. Therefore, this work improves the understanding of the importance and impact of these aspects on the overall development of the student in different disciplines, which in turn will help to improve the quality of teaching in the education system.

Keywords: foreign language; teaching; aspect; development; learning process.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Л.В. Нужная

Красноярский государственный педагогический
университет им. В.П. Астафьева, старший преподаватель
Россия, г. Красноярск; e-mail: nushnaja_l@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы подготовки будущего учителя иностранного языка к профессиональной деятельности. Обосновывается значимость иноязычной коммуникативной компетенции и основные проблемы её формирования. Проанализированы содержательный и структурный компоненты коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: компетенция; иностранный язык; иноязычная коммуникативная компетенция; профессиональная деятельность педагога; вуз.

В последнее время российская система образования почти ежегодно реформируется под влиянием процессов информатизации и глобализации. Перемены в социальной и экономической сфере диктуют необходимость подготовки высококвалифицированных специалистов, способных хорошо адаптироваться и трудиться в быстро меняющихся условиях. Умение обучаться и переобучаться, мобильность и «универсальность» стали новой доминантой образования. Свою особую роль за последний год сыграла пандемия и связанный с ней вынужденный переход на смешанную модель обучения в большинстве школ и вузов. Необходимость поиска новых путей обучения иностранному языку и всем видам речевой деятельности стали основной задачей преподавателя.

Мнение о том, что для успешного общения с представителями других стран достаточно точно лишь хорошего знания иностранного языка, также безнадежно устарело, ведь помимо лексических и грамматических навыков для успешной коммуникации необходимы знания о культуре, ценностных ориентациях, невербальных средствах общения носителя языка. Использование средств информационных и коммуникативных технологий, электронных образовательных ресурсов стало неотъемлемой частью обучения. Иностранный язык сегодня рассматривается не только как средство успешной межкультурной коммуникации, но и как фактор социального, культурного и профессионального развития личности.

Формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетентности в профессиональном образовании означает подготовку студента к ситуациям общения, приближенным к будущей деятельности и ориентированным на практическое применение в профессии, в соответствии со стандартами и целями обучения. Компетентностный подход в обучении иностранному языку применяется для описания требований к будущему специалисту, где важным является не количество усвоенной информации, а результат образования, способность действовать в различных ситуациях [6]. Предвидеть способности студента после завершения им обучения в вузе можно, проанализировав его достижения и оценив практические умения, сформированные навыки и компетенции. При таком подходе у будущего специалиста формируется способность приме-

нения приобретенных в вузе знаний в практической деятельности, навык использования данных умений в различных ситуациях, как в будущей профессии, так и в жизни. В научных трудах И.А. Зимней, В.М. Ростовцевой, Т.М. Чуренковой при дефиниции понятия «компетенция» делается акцент на содержательном компоненте, от которого зависит уровень профессионализма и продуктивность деятельности будущего специалиста, его способность и умения анализировать и принимать решения [3].

Необходимо дополнить, что основными этапами формирования профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка являются не только учебная деятельность в вузе и прохождение педагогической практики, но и непосредственно сама профессиональная деятельность по окончании вуза. Основным требованием к профессиональной подготовке будущего учителя иностранного языка остаются уровень владения нормами иностранного языка в устной и письменной формах, позволяющий понимать и оценивать информацию иностранных СМИ и печатных изданий, умение вести аргументированные дискуссии и выступать с речью. Готовность к толерантности и восприятию социальных и культурных различий является частью коммуникативной компетенции, как и сформированность навыка речевой культуры педагога и способность применять знания теории и практики для решения исследовательских и педагогических задач [2].

Иноязычную коммуникативную компетенцию традиционно рассматривается с профессиональной, речевой и социокультурной компетенциями. «Применительно к изучению иностранного языка компетенция характеризует определенный уровень владения языком и включает взаимосвязанные компетенции: языковую (или лингвистическую), дискурсивную, речевую и коммуникативную» [7, с. 117–118]. Большинство исследователей также определяют структуру коммуникативной компетентности современного учителя иностранного языка как совокупность содержательного и структурного компонентов, которые реализуются через вышеназванные компетентности. Таким образом, к основным компонентам иноязычной коммуникативной компетенции можно отнести:

- лингвистический;
- социокультурный (в свою очередь разделяется на социолингвистическую и лингвострановедческую компетенцию);
- стратегический (отбор и использование языковых и речевых материалов и эффективных стратегий для решения поставленной коммуникативной задачи);
- дискурсивный (умение пользоваться речевыми структурами для построения логических текстов, как письменных, так и устных);
- социальный;
- компенсаторный (умение найти выход из затруднительного положения, используя синонимические лексические и грамматические конструкции).

В данном подходе при формировании иноязычной коммуникативной компетенции на первый план выходят проблемы организации профессионального речевого общения учителя и коммуникативная целесообразность высказывания. Формирование профессионального мышления и сознания, овладение

общей и педагогической культурой позволяют заниматься педагогической деятельностью и являются обязательными требованиями к профессиональной компетентности учителя иностранного языка [1]. Навык работы с текстом, выделение профессионально значимой информации, необходимость подбора и анализа устных и письменных источников также несут в себе определенные трудности. Возникает необходимость внедрения методов и технологий обучения, направленных на практическое владение иностранным языком и формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

Таким образом, целью профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка является формирование его профессиональных умений и навыков, где ведущей является иноязычная коммуникативная компетентность. По уровню сформированности профессиональных компетенций будущего учителя иностранного языка можно судить об эффективности образовательного процесса в вузе.

Литература

1. Адольф В.А., Савчук А.Н. Прогнозирование становления профессиональной компетентности выпускника вуза: монография / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2014. – 352с.
2. Батурина Е.Г. Профессиональная компетенция учителя английского языка. – URL: <https://multiurok.ru/index.php/files/profiessional-naia-kompitientsiia-uchitelia-angh.html> (дата обращения: 11.03.2021).
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
4. Куклина С.С., Шевченко А.И. Формирование межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде вуза // Язык и культура. – 2019. – № 47. – С. 197–216.
5. Плужник И.Л. Основные компоненты моделирования процесса формирования иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции в вузовском гуманитарном образовании // Педагогическое образование в России. – 2016. – №12. – С. 225–230.
6. Щепул С.Ю. Особенности подготовки педагогов в условиях компетентностного подхода // Современные образовательные технологии в подготовке педагога с учетом профессионального стандарта: сборник материалов Международной научно-практической конференции /отв. ред. О.Ю. Бухаренкова, И.А. Телина. – Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2017. – С. 484–488.
7. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.

PROBLEMS OF FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS

L.V. Nuzhnaya

The article deals with the issues of preparing a future teacher of a foreign language for professional activity. The article substantiates the importance of foreign language communicative competence and the main problems of its formation. The content and structural components of the communicative competence are analyzed.

Keywords: competence; foreign language; foreign language communicative competence; professional activity of a teacher; university.

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Г.А. Пусенкова

Белорусский государственный университет
старший преподаватель
Беларусь, г. Минск; e-mail: pusiankova@mail.ru

Статья посвящена проблеме смешанного обучения в современном образовательном процессе, в том числе в результате COVID-19.

Ключевые слова: смешанное обучение; самостоятельная работа; образовательный процесс.

Повышение качества образования будущего выпускника – это необходимое требование реформы высшего образования, что, в свою очередь, требует пересмотра содержания и технологий обучения.

В настоящее время система образования не может не реагировать на изменения во внешней среде. Общество или государство определяет, что должен знать обучаемый сегодня, а преподаватель определяет, какими средствами и методами воплотить это [4].

Объём информации, предъявляемый обучаемым, непрерывно растёт, в то время как сроки обучения могут сокращаться. В таких условиях актуальной является задача нахождения оптимального способа преподавания для достижения необходимого результата [5, с. 140–143].

Глобальным вызовом для человечества стали события 2019 года, которые разделили мир на до коронавируса и после. Пандемия COVID-19 затронула все аспекты нашей жизни, внесла коррективы в организацию работы всех структур, включая образование. Система образования экстренно была реформирована в дистанционный формат. Онлайн стал новой нормальностью для всех сфер и направлений, в том числе и для сферы образования. Вынужденный онлайн-формат в условиях пандемии COVID-19 стал своего рода тем драйвером, который ускорил продвижение и использование альтернативных форм обучения. В свою очередь, полученный опыт позволил пересмотреть подходы к организации образовательного процесса в целом и спрогнозировать новый формат обучения на перспективу. Согласно прогнозам исследователей, внедрение и использование системы смешанного обучения будет перспективным в ближайшие десятилетия [6].

Под смешанным обучением понимается сочетание офлайн- и онлайн-форматов с включением эффективных технологий и стратегий обучения в рациональном смешении форм и методов обучения [1].

Концепция смешанного обучения предполагает, что в современных условиях трансформации системы образования можно оптимально сочетать «сильные» стороны традиционного обучения с преимуществами дистанционных технологий [5, с. 140–143]. Когда значительная часть материала осваивается обучаемыми самостоятельно в «дистанционном компоненте» программы или курса, очные занятия могут быть более насыщенными и эффективно организованы-

ными. Система смешанного обучения предлагает также реальные подходы к решению одной из основных задач современного традиционного образования: реализации и развития в полной мере потенциальных способностей каждого обучаемого.

Модель смешанного обучения предполагает вариативность не только содержания, но и методов представления учебного контента, что, несомненно, предполагает необходимые ИКТ-компетенции как со стороны преподавателя, так и студента.

При реализации смешанной модели в процессе обучения необходимо пересмотреть и переосмыслить роль учителя и ученика, условия реализации данной модели, систему оценки результатов, выбор технологий для оффлайн- и онлайн-форматов. Учебная самостоятельность и личная ответственность обучаемого за свой образовательный результат в большей степени является ответственностью обучаемого.

Под самостоятельной работой следует понимать вид учебной деятельности обучающихся в процессе освоения образовательных программ высшего образования, осуществляемой самостоятельно вне аудитории с использованием различных средств обучения и источников информации [2].

Самостоятельная работа направлена на то, чтобы подготовить студента к самостоятельной деятельности в будущем, что предполагает не пассивное «поглощение» готовой информации, а её поиск, верификацию, творческое усвоение и готовность применения полученного опыта в рамках своей профессиональной деятельности [3, с. 311].

При этом тьютор, коуч, фасилитатор проектирует содержание образования в смешанном формате с учётом средств, форм, методов и технологий. Рационально спроектированное содержание, поддерживаемое инновационными технологиями с применением различных информационно-коммуникационных ресурсов, чёткие инструкции реализации образовательного процесса позволяют успешно осуществить индивидуальную образовательную траекторию обучаемого.

Исходя из концепции смешанного обучения, можно предположить, что внедрение в педагогическую практику данной формы обучения способно повысить эффективность образовательного процесса в условиях изменения парадигмы современного образования. Можно выделить следующие преимущества смешанного обучения: гибкость модели обучения, которая представляет собой сочетание самостоятельного обучения посредством дистанционных технологий с обучением в аудитории; развитие критического мышления и способности к самостоятельной работе, интерактивность, информационная доступность и множественность применения учебных материалов, увеличение объема усваиваемого материала, учет темперамента и репрезентативной системы обучаемого.

Вне всяких сомнений, смешанное обучение представляет собой перспективную образовательную технологию, которую необходимо исследовать и внедрять в образовательный процесс, в том числе в высшем учебном заведении.

Литература

1. Bonk C.J. The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs / Bonk, C.R. Graham, M.G. Moore. – Pfeiffer, – 2006. – 624 p.
2. Педагогические основы самостоятельной работы студентов / под ред. О.Л. Жук. – Минск: Университетское, 2005. – 112 с.
3. Пусенкова Г.А. Самостоятельная работа студентов при обучении английскому языку // Профессиональное лингвообразование: сб. матер. XIV Междунар. научн.-практич. конференции, сентябрь 2020 г. / НИУ РАНХиГС. – Н. Новгород, 2020. – С.309–312.
4. Пусенкова Г.А. Педагогические инновации при обучении иностранному языку // Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах: материалы XII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Воронеж, 22 марта 2019 / ФГБОУ ВО «ВГИФК». – Воронеж, 2019. – С.136–139.
5. Пусенкова Г.А. К вопросу о смешанном обучении в вузе // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе: материалы IV Респ. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), Минск, 31 января 2020 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: А.Э. Черенда (гл. ред.) [и др.]. – Минск, 2020. – С. 140–143.
6. Шарейко И.Л., Пусенкова Г.А. Выявление и внедрение передовых практик смешанного обучения в процессе преподавания английского языка в период пандемии covid-19 // Актуальные проблемы гуманитарного образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф., 22–23 октября 2020 г. / БГУ. – Минск, 2020 – С. 351–357.

BLENDDED LEARNING IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

H.A. Pusiankova

The paper is devoted to the problem of blended learning in particular under the influence of COVID-19.

Key words: blended learning; independent work; educational process.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ

Н.А.Ронжина¹, Е.И.Фигарева²

Приволжский исследовательский медицинский университет

Россия, Нижегородская обл., г. Нижний Новгород

¹преподаватель кафедры иностранных языков; e-mail: nglunatasha@mail.ru

²студент; e-mail: figarevaeva@icloud.com

Статья посвящена инновационным технологиям в дистанционном обучении. Здесь подробно рассматриваются нововведения и реализация их в учебном процессе среди студентов-медиков.

Ключевые слова: дистанционное обучение; инновации, технологии.

Дистанционная форма обучения стала неотъемлемым, а во многих случаях главным направлением современных образовательных программ. До сих пор ведутся споры о целесообразности и результативности такого вида обучения. Тем не менее в период пандемии почти все учебные заведения перешли на новую, может для кого-то даже неизвестную цифровую технологию, называемую «дистанционное обучение».

В Федеральной программе развития образования разработка и реализация информационных образовательных технологий и методов обучения является одним из основных направлений, которое должно способствовать формированию гармонично развитой, социально активной и творческой личности. При этом считается, что активное распространение дистанционных образовательных технологий позволит российской системе образования занять достойное место в международном информационном и коммуникационном пространстве.

Более того, благодаря технологиям дистанционного образования студенты имеют возможность учиться, но такая форма обучения выходит далеко за рамки обычного режима занятий на онлайн-платформах. Она позволяет обучающимся выполнять домашние задания в режиме реального времени, получать оценки за свою работу. Мы можем обеспечить обратную связь, используя онлайн-тестирование в качестве инструмента оценивания, при этом сама система будет проверять достоверность правильных ответов. Отследить прогресс или регресс обучающегося не составит никакого труда, так как вся информация находится в электронном виде. Инновационные технологии обладают огромным потенциалом, и, вероятно, они могут остаться, даже если школы и вузы полностью откроются после пандемии.

Как же дистанционное обучение отразилось на медицинских учреждениях, ведь очень сложно и порой кажется маловероятным объяснить, донести информацию так, что было понятно, не находясь в аудитории, а сидя дома за компьютером?

Каждая дисциплина состоит из модулей – блока информации, который представляет собой видеолекции или презентации преподавателей соответствующей кафедры по изучаемым темам, упражнения на отработку материала,

наглядный материал, представленный в цифровом формате, и конечной оценки знаний – теста. Вся необходимая информация в учебном процессе объединена и изложена простым и понятным языком, для того чтобы даже студенты, например, никогда не изучающие английский язык, могли понять и разобраться самостоятельно. Видеолекции послужили решением данной проблемы. Преподаватель транслирует лекцию, после которой вместе со студентами обсуждает основные моменты изложенного материала. В ходе проведения дискуссии происходит актуализация проблем по рассматриваемой теме. Данный вид работы преподаватели называют «виртуальными семинарами». Довольно любопытен тот факт, что дискуссия в сети более продуктивна, и это объясняется тем, что участие каждого студента в ней обязательно, имеется возможность детально обдумать ответы, есть возможность заглянуть в учебник и лишний раз задать именно тот вопрос, который до сих пор вызывает сомнение. Несомненно, что ход дискуссии контролируется и обеспечивается благодаря высоким современным технологическим средствам [1]. Здесь уместно упомянуть одну из инноваций дистанционной технологии – **персонализацию** обучения. У студента-медика появляется возможность просмотреть, изучить подробно данный материал столько раз, сколько именно ему потребуется, найти дополнительную информацию, не придерживаясь стандартной учебной программы, таким образом, приобретая полезные навыки и умения, которые могут пригодиться в будущем. Например, изучить анатомию человека не только на русском, латыни и на английском, что входит в обязательную программу обучения, но и прочитать научные статьи по пройденному материалу.

Более того, преподаватели могут полагаться на удаленный доступ к облачному файловому серверу, где они могут поделиться учебными материалами (книги, пособия, методические разработки), которые в свою очередь используют дидактические возможности мультимедийных технологий. Именно «облачная» инновация позволяет извлекать материалы в любом месте и с любого подключенного устройства. Обучающиеся могут представить в облаке свои задания, а преподаватели могут поделиться учебными материалами. (Например, методическое пособие по английскому языку, разработанное преподавателями медицинского вуза, в котором подробно объясняются изучаемые грамматические структуры.) В то же время учреждения могут размещать в облачной платформе важные уведомления и информацию, которые они хотят передать всем заинтересованным лицам. Также благодаря облачным решениям у студентов появилась возможность использовать симуляторы, тренажеры, получать доступ к виртуальным лабораториям. Например, студенты решили совместно со старшекурсниками создать проект. В чатах, видеоконференциях они обсуждают методы исследования, анализируют, делают и подводят итоги, представляя различные проекты, разработанные на основе компьютерной телекоммуникации, мультимедийных компьютерных технологий и программирования.

Самая большая проблема дистанционного обучения – это вовлечение учащихся в виртуальную обучающую среду, потому что в какой-то момент преподаватели обязательно почувствуют, что обучающиеся «отключились» от восприятия учебной информации. Технологии геймификации, создания цифровых дидактических игр и упражнений решают эту проблему. Как правило, для студентов-медиков – это решение ситуативной задачи, которая требует не только теоретических навыков, но и практических умений, в зависимости от того, на каком курсе обучаются студенты. Такое вовлечение в процесс обучения делает его не только интересным, но и помогает лучше усвоить изучаемый материал. В основном к этой категории относятся задачи по химии, биохимии, а также микробиологии.

Безусловно, что гибкость (обучающийся может учиться в своем индивидуальном темпе), интерактивность (видеоконференция), массовость (неограниченное количество людей может использовать данный ресурс) и доступность (любой может получить доступ без пароля) являются характерными чертами дистанционного образования, в то время как индивидуальность (позволяет реализовать индивидуальную учебную программу), объективность (система оценки знаний объективна и не зависит от преподавателя), экономичность (все необходимые материалы студент получает на электронных носителях, нет необходимости писать лекции, можно слушать и смотреть лекции столько раз, сколько необходимо), непрерывность (освоить одну тему, после успешной сдачи теста по пройденной теме продолжить изучать другую), мобильность (информация корректируется преподавателем каждый день, а значит студент изучает актуальный материал) и являются инновационными формами обучения.

Проведя исследование среди студентов-медиков, можно сделать вывод, что 80% из 100%, несмотря на многочисленные положительные моменты, отдадут предпочтение традиционному образованию, так как основа дистанционного обучения – самостоятельное усвоение знаний (по мнению студентов). Неумение правильно организовать свою работу и правильно распределить учебное время и материал также является характерной причиной, особенно для студентов-первокурсников.

Технологии дистанционного обучения дают возможность показать широкое использование исследовательских (преподаватель может дать ссылку на статью, которая является актуальной при изучении инфекционных заболеваний), проблемных методов (просмотр видеоконференции, в которой врачи рассматривают положительные и отрицательные факторы воздействия прививок на организм людей), применение полученных знаний в групповой или индивидуальной деятельности (разработка вакцины от коронавируса), развитие не только самостоятельного критического мышления, но и культуры общения, умения выполнять различные социальные роли в совместной деятельности (практические занятия по фармации: состав лекарств и их назначение). Данные технологии наиболее эффективно решают проблемы личностно ориентированного обучения. Студенты получают реальную возможность в соответствии

с индивидуальными способностями достигать определенных результатов в различных областях знаний, осмысливать получаемые знания, в результате чего им удастся формировать собственную аргументированную точку зрения на возникшие проблемы [5].

Неизмеримо возрастает роль технологий дистанционного образования в современном образовательном процессе. С помощью технологий дистанционного обучения у студентов появилась возможность погрузиться в образовательный процесс, ранее спроектированный преподавателями. Анализ организации образовательной деятельности позволяет установить тенденции в развитии информационных технологий и сделать вывод об их успешном применении как в системе дистанционного образования, так и в традиционной системе.

Внедрение в учебный процесс инновационных технологий дистанционного образования, ориентированных на личность обучающегося, стимулирует мотивированность и придаёт вариативный и коррекционный характер. Это способствует повышению уровня профессиональной компетенции студента, будущего врача, обладающего творческим мышлением, обладающего способностью эффективно решать задачи в будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, используемые технологии дистанционного образования ориентируют студентов не только на усвоение готовых научно-теоретических формул и конкретно-прикладных рекомендаций, но и на творческую, поисковую деятельность по конструированию новых знаний, моделированию и изучению процессов и явлений, проектированию способов профессиональной деятельности. Постоянно прогрессирующие сетевые технологии обучения наилучшим образом поддерживают эту тенденцию.

Безусловно, что в будущем дистанционное обучение займет лидирующую позицию, так как мы живём в мире современных технологий. Именно разработка и внедрение инновационных технологий приведет к получению качественного нового образовательного результата из-за изменения форм, содержания и целей образования. Только благодаря инновационным технологиям обучение никогда не прекратиться, вне зависимости от обстоятельств, потому что обществу необходимо развиваться, совершать новые открытия (изобрести новый лазерный аппарат для восстановления зрения), бороться с болезнями (например, рак), исследовать нейронную систему организма, которая пока остаётся загадкой.

Литература

1. Гаврилов Н.А., Наймушина А.А. Моделирование деятельности образовательного учреждения с применением дистанционных форм обучения // Креативный менеджмент в сфере образовательных телекоммуникаций / сборник научно-практических материалов. – Пермь, 2004 г. – С. 8–33 с.
2. Ким Н.А. Инновации в образовании. Разработка и внедрение дистанционных форм обучения. – URL: <http://romanova.21307s04.edusite.ru/modulDO/str2.htm> (дата обращения: 13.03.2021).

3. Коймин В.А. Информатика и дистанционное обучение: учебное пособие. – М.: Научная книга, 2009. – 98 с.
4. Кулемина Е.Н. Дистанционное обучение и его социальные аспекты: учебник. – М.: Фонд «Новое тысячелетие», 2007. – 121 с.
5. Савастьяна А.А. Инновационные технологии в области дистанционного обучения // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 12–4. – С. 733–736.
6. Тихонов А.Н., Иванников А.Д. Технологии дистанционного обучения в России // Высшее образование в России. – 2010. – №3. – С. 3–10.

INNOVATIVE TECHNOLOGIES
OF DISTANCE LEARNING IN MEDICAL UNIVERSITIES

N.A. Ronzhina, E.I. Figareva

This article is devoted to innovative technologies in distance learning. Here, innovations and their implementation in the educational process among medical students are discussed in detail.

Keywords: distance learning; innovation; technology.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ И КОНТРОЛЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

С.Е. Сарымсакова

Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова
магистрант

Казахстан, Карагандинская обл., г. Караганда; e-mail: strange0.0@mail.ru

Научный руководитель: А.К. Китибаева, доктор PhD, доцент

Данная статья посвящена вопросам использования интерактивных технологий для оценки и контроля в процессе преподавания английского языка. Рассмотрены возможности использования интерактивных платформ Kahoot! и Quizlet на уроках английского языка. Обозначены основные механизмы и преимущества использования данных сервисов для оценивания и контроля прогресса обучающихся английскому языку.

Ключевые слова: интерактивные технологии; интерактивность; контроль; методы преподавания английского языка; оценивание.

Вопрос повышения качества образования всегда остается актуальным в условиях экономических и социально-политических перемен в современном мире. На сегодняшний день сложно представить совершенствование образования без внедрения новых методов и инноваций в обучении, к одним из которых можно отнести современные средства оценки и контроля учебных достижений учащихся.

Оценка в обучении подразумевает под собой деятельность оценивания, осуществляемую педагогом в качестве стимулирующей функции. Благодаря объективному оцениванию у обучающихся формируется адекватная самооценка и критическое отношение к своим успехам. Контроль, в свою очередь, определяется в качестве процедуры проверки результатов обучения, которая заключается в выявлении и оценивании знаний, умений и навыков, а также установлении соответствия между запланированным и реально достигнутым результатом освоения учебной программы [1, с. 26].

На современном этапе традиционные средства обучения постепенно претерпевают модернизацию, что позволяет в полной мере реализовать объективность в отношении контроля и оценки результатов обучения. Следовательно, в условиях внедрения новых образовательных стандартов в процесс обучения иностранному языку значительным изменениям подвергаются методы и подходы преподавания английского языка.

В рамках нового государственного стандарта в казахстанском образовании активно применяется системно-деятельностный подход. Под системно-деятельностным подходом понимается организация учебно-познавательной деятельности, основой которой является систематическая активизация самостоятельной работы обучающихся при усвоении новых знаний. Суть этого подхода заключается в применении элементов самообразования, активного вовлечения обучающихся в образовательный процесс с учетом их возрастных, психологических и физиологических особенностей. В рамках данного подхода

необходимо использовать современные эффективные технологии, который позволят обучающимся не только получать знания, но и сформировать ряд социальных компетенций, а также скорректировать характер и темперамент обучающегося.

Одной из таких технологий является интерактивное обучение. В самом слове «интерактивный» раскрывается специфика данной технологии в переводе с английского: «inter» («взаимный») и «act» («действовать»).

Интерактивные технологии, по мнению И.В. Роберта, представляют собой образовательные ресурсы, включающие интерактивность как необходимое дидактическое свойство, которое реализовано во взаимодействии учащегося с программно-аппаратными системами, которые предоставляют ему расширенные средства для осуществления диалога, что обеспечивает пользователю возможности «выбирать режим работы, содержание учебного материала и др.» [4, с. 13].

Интерактивное обучение развивает у школьников способности и навыки продуктивного общения в условиях учебного процесса, умения аргументировать свою точку зрения, анализировать сложные ситуации, находить способы и средства их разрешения, а самое главное – стать конкурентоспособным в информационном мире, быть «на волне» с современным миром и его технологиями [3, с. 186].

Основным преимуществом интерактивного обучения является постоянное, активное взаимодействие всех участников образовательного процесса. Суть этого преимущества состоит в том, что ученик и учитель становятся партнерами, равноправными субъектами обучения.

Интерактивные технологии не только обеспечивают обратную связь, но и влияют на оценивание результатов обучения. Также они позволяют проводить контроль, корректировать обучение, а также хранить и обрабатывать результаты. Интерактивные ресурсы упрощают в первую очередь работу преподавателя, ведь теперь результаты оценок становятся известными после завершения обучения, что сказывается благоприятно и на психологическом состоянии обучающихся. С помощью интерактивных элементов процесс обучения становится более увлекательным, разнообразным, поскольку можно использовать ряд наглядных, слуховых, зрительных, контрольных диктантов, технологии Case Study с конкретными задания (изложениями определенных ситуаций).

Интерактивные технологии настолько доступны и просты в использовании, что любой современный школьник сможет их использовать.

Для наибольшего понимания их сути и особенностям, проанализируем самые популярные платформы для обучения: Kahoot! и Quizlet.

Kahoot! – интерактивная платформа, которая изначально была разработана для опросов и обсуждений, различных игр и викторин. Основное преимущество Kahoot! – адаптация к любым смартфонам. В платформу уже загружены игры, разработанные другими пользователями сервиса, которые можно использовать в процессе обучения. Есть возможность их использования в неизменном

виде, либо корректировать, например, для тестирования тех или иных способностей учащихся. Онлайн-сервис Kahoot можно использовать на любом этапе учебного занятия: для проверки усвоенного материала по каждому предмету (или занятию), для систематизации знаний, приобретенных после изучения темы или для обобщения изученного материала по уроку.

В данное время в интерактивной платформе Kahoot! предложено много обучающих игр, которые уже включают в себя электронные тесты, что отлично подойдет для проверки знаний. Также в некоторые задания преподаватель может добавить таймер для придания заданию соревновательного характера, например, ученик, который ответит быстрее всех на онлайн-тест или пройдет задание, не просто подтвердит свои знания, но и окажется победителем в игре. Этот аспект интерактива придаёт оценочным мероприятиям игровой эффект, что еще больше стимулирует и мотивирует ученика на успехи в учебе и достижения лучших результатов.

Формат тестирования можно изменять, добавлять фото или видеофрагменты. Есть также опция регулирования скорости выполнения заданий: для каждого задания можно установить свое время выполнения. Результаты тестирования можно экспортировать в виде списка в таблицу MS Excel, что даст возможность проводить мониторинг знаний школьников, выявлять задания, которые вызвали трудности.

В данной платформе-конструкторе перед выполнением любого контрольного тестирования можно использовать режим Flashcards. В данном режиме нет вариантов ответов. Для проверки своего ответа необходимо перевернуть карточку. Таким образом, у обучающегося формируется способность мыслить, а не просто выбирать вариант из предложенных. Этот режим также можно использовать как lead-in новой темы или как quick check материала прошлого занятия [5].

Для самоконтроля обучающиеся могут использовать режим Practice – тестирование на время, но его рекомендуется использовать после прохождения определенной темы Kahoot!

Сервис позволяет отслеживать прогресс обучающихся. Можно посмотреть отчеты после каждой игры, для понимания того, насколько эффективно ученики освоили учебный материал.

Интерактивная платформа Kahoot! помогает не только проверять и оценивать знания в режиме онлайн, но и позволяет развивать познавательную активность обучающихся путем организации различных викторин, интерактивных игр, соревнований; при этом прививаются навыки самостоятельного обучения.

Анализируя платформу Quizlet, можно отметить в качестве преимуществ простоту его использования как преподавателями, так и обучающимися; наличие 6 режимов обучения, системы распознавания голоса и т.д. Единственный нюанс в его использовании – система распознает только ответы, полностью соответствующие заданию.

Система прежде всего отличается уникальным подходом – системой Flash Cards, которые выполняют тренировочную, игровую и контрольную функции.

Блок «Play» представлен тремя играми: «Match» (Подбор), «Gravity» (Сила тяжести), «Live» (Живая). «Match» предлагает соединить карточки попарно, игра ведется на время. «Gravity» представляет собой звездное небо, с которого падают астероиды на планету Земля. На астероидах указаны задания, в поле-ответ вписывается ответ. Преподаватель может установить различные уровни сложности. У игрока есть четыре жизни. В случае, если задача «ушла» с поля, а игрок не успел ввести ответ, игра ставится на паузу и появляется поле с правильным ответом, который необходимо ввести в пустое поле.

Для контроля знаний используются задания в режиме Test и игры Scatter и Space Gravity. Тест состоит из заданий на соответствие, множественный выбор и истинные / ложные высказывания, письменный перевод слов.

Также есть возможность массового охвата в проверке знаний путем использования игры Quizlet Live: можно не только проверить знания учеников, но и развить навыки социального общения [2, с. 293–295].

Кроме того, сервис Quizlet предоставляет учителям возможность создания виртуальных классов и запись в этих классы своих учеников, что облегчает работу по оцениванию и комментированию работы учеников. Это выполняется следующим образом: в модуле Test, после его выполнения, учитель и все остальные участники группы видят все результаты в разделе Scores, причем они представлены в виде пьедестала. Последнее мотивирует ученика на достижение статуса «чемпиона».

Проанализировав новые интерактивные технологии и их возможности для оценки компетенций и контроля результатов по английскому языку, мы пришли к выводу о том, что сервисы Quizlet и Kahoot! являются довольно эффективными и в то же время простыми в использовании. Они завоевали большую популярность среди преподавателей иностранного языка во всем мире.

Таким образом, применение в практике обучения данных интерактивных платформ позволит более эффективно контролировать успеваемость обучающихся, более объективно оценивать их знания, предлагая им тестирования и задания в игровой форме. В конечном счёте, это позволит обеспечить психологический комфорт и исключить стрессогенный фактор на этапе оценивания.

Литература

1. Жунусакунова А.Д. Методы контроля и оценки результатов обучения в учебном процессе // Молодой ученый. – 2016. – № 20.1 (124.1). – С. 26–29. – URL: <https://moluch.ru/archive/124/28564/> (дата обращения: 07.03.2021).
2. Иванова О.В. Использование сервиса Quizlet как средства формирования лексической компетенции студентов бакалавров, будущих учителей иностранного языка // Актуальные проблемы романо-германской филологии и преподавания европейских языков в школе и вузе: сборник статей V Всероссийской (с международным участием) конференции / Мар. гос. ун-т. Йошкар-Ола, 2016. – С. 292–297.
3. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные методы обучения, или Как интересно преподавать. – Алматы, 2007. – С. 186–190.

4. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) // БИНОМ. Лаборатория знаний. – 2014. – 398 с.
5. Что такое Kahoot! И как его использовать учителю в классе // Онлайн-журнал «#Teachaholic». – URL: <https://www.teachaholic.pro/review-chto-takoe-kahoot-i-kak-uchitelyu-ispolzovat-ego-v-klasse/> (дата обращения: 07.03.2021).

THE USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES FOR MONITORING
AND ASSESSING LEARNING OUTCOMES IN ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM
S.E. Sarymsakova

This article is devoted to the use of interactive technologies for monitoring and assessing in teaching English language. The possibilities of using Kahoot! and Quizlet as interactive platforms in English language classroom are considered. The main mechanisms and advantages of using these online services for assessing and monitoring the progress of English learners are outlined.

Keywords: interactive technologies; interactivity; monitoring; methods of teaching English; assessment.

РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МОДЕЛИ «ПЕРЕВЕРНУТОГО ОБУЧЕНИЯ» (FLIPPED LEARNING)

И.П. Селезнева¹, И.А. Майер²

Красноярский государственный педагогический
университет им. В.П. Астафьева, Россия, г. Красноярск

¹к.п.н., доцент; e-mail: mixculture@mail.ru

²к.п.н., доцент; e-mail: inna.maier@mail.ru

В статье обобщается опыт работы по развитию социокультурной компетенции на занятиях по иностранному (немецкому) языку в вузе в условиях смешанного обучения. В качестве примера рассматривается использование модели «перевернутого обучения» (flipped learning) при семантизации лексических единиц тематического блока «Гендерное равноправие в ФРГ». Авторы приходят к выводу о высокой методической валидности модели «перевернутого обучения», позволяющего активизировать познавательную деятельность обучающихся, направленную на развитие социокультурной компетенции.

Ключевые слова: социокультурная компетенция; иностранный язык; модель «перевернутого обучения»; самостоятельная познавательная деятельность; вуз.

Переход на обучение в вузе в условиях пандемии COVID-19 вызвал необходимость пересмотра традиционного формата занятий по иностранному языку – большинство вузов в РФ и за рубежом работало в этот сложный период в условиях смешанного обучения, предполагающих как занятия в аудитории, так и самостоятельное усвоение учебного материала с использованием интернет-ресурсов.

На факультете иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева (г. Красноярск) при подготовке бакалавров апробированы различные технологии смешанного обучения, в том числе модель «перевернутого обучения» (flipped learning), ранее применявшаяся при реализации магистерских программ.

Модель «перевернутого обучения» привлекает внимание как отечественных, так и зарубежных исследователей [1; 2; 4; 7]. При «перевернутом обучении» чередуется внеаудиторная (домашняя) работа – самостоятельное изучение нового материала и аудиторная (интерактивная) работа – контроль понимания изученного материала и применение его на практике.

Как отмечают Н.Л. Антонова и А.В. Меренков, изучение готовности преподавателей высшей школы использовать модель «перевернутого обучения» в своей профессиональной деятельности, а также анализ барьеров для ее реализации будут способствовать реализации интересов и потребностей студентов, выявлению инновационного потенциала вузов, а также упрочению современных технологий обучения в системе высшего образования [1, с. 239].

Использование современных технологий в процессе обучения иностранному языку позволяет расширить средства и приемы формирования и развития социокультурной компетенции. Как правило, социокультурный потенциал урока иностранного языка реализуется через работу с аутентичным текстом

и аутентичными аудио- и видеоматериалами; разработку проектных заданий; ролевые игры, позволяющие имитировать реальные условия иноязычного социокультурного общения.

Согласно З.И. Конновой и Г.В. Семеновой, в настоящее время во многих европейских странах, в том числе и в России, наблюдаются изменения социокультурного контекста иностранного языка, что проявляется, в первую очередь, в соизучении языков и культур. Тезис о неотделимости преподавания языка от параллельного ознакомления с культурой стран изучаемого языка, их историей и современной жизнью рассматривается как отражение национальной культуры [3, с. 91].

Национальная культура представлена не только фольклорным, паремийно-логическим и фразеологическим фондом языка – для ее понимания необходимо знание социокультурного фона и социокультурных ситуаций.

По мнению И.Л. Плужник, особую роль в процессе формирования и развития социокультурной компетенции играет контекстное наблюдение, которое заключается в анализе, сопоставлении и выявлении специфики профессионального поведения представителей другой культуры, особенностей проявления вербальных и невербальных различий. Основой наблюдения служат мульти-, медиа- и видеонаглядность, комментирование информанта – носителя иностранного языка.

Развитие социокультурной компетенции обучающихся с использованием модели «перевернутого обучения» предполагает выбор тематических блоков, обеспеченных наличием достаточного количества разноформатных аутентичных материалов: не только текстов, но и аудио- и видеофрагментов, высказываний в социальных сетях. Это необходимо для проведения занятий как в предаудиторном, так и аудиторном режиме, направленных на самостоятельный поиск информации.

Мы предлагаем описание алгоритма использования модели «перевернутого обучения» при семантизации лексических единиц тематического блока «Гендерное равноправие в ФРГ». Данный блок тесно связан с задачей развития социокультурной компетенции обучающихся – тема гендерного равноправия или гендерного равенства является одной из ключевых тем, широко обсуждаемых в СМИ, социальных сетях и на интернет-порталах. Особый интерес немецкоязычных пользователей вызывает проблема равноправия военнослужащих мужского и женского пола в войсках Бундесвера. В 2001 г. это равноправие было зафиксировано в Конституции ФРГ после решения суда по поводу иска Т. Крайль – первой женщины, изъявившей желание служить с оружием в руках; но до сих пор споры о военнослужащих женского пола не утихают.

Актуальность проблемы и наличие большого количества аутентичных материалов различного формата определили выбор изучения данной темы по модели «перевернутого обучения».

Задачей одного из подразделов блока является изучение лексических единиц, относящихся к семантическому полю «Frauen in der Bundeswehr»: die Bundeswehr / die Wehrpflicht / wehrpflichtig sein / sich bei der Bundeswehr bewerben /

die Bewerbung für den Freiwilligen Wehrdienst / die Bewerbung für die Offizierslaufbahn / den Dienst in /bei/ der Bundeswehr leisten / den Dienst an der Waffe in der Bundeswehr leisten / der Soldat / die Soldatin / der Kamerad / das Soldatengesetz.

Лексические единицы, входящие в тематический блок, прорабатываются обучающимися до проведения практического занятия: в ходе чтения и интерпретации текста «Frauen in der Bundeswehr: Europa machte es möglich», размещенного на официальном портале www.bundeswehr.de. Это задание носит индивидуальный характер.

При подготовке к первому практическому (аудиторному) занятию обучающиеся делятся на платформе Moodle на группы и готовят для других групп лексико-грамматические карточки с предложениями на множественный выбор.

Установка: Lesen Sie den Text und bereiten Sie 3 Satz-Karten für weitere Arbeit im Unterricht vor. Jede Karte enthält 3 Sätze, dabei passt nur ein Satz zum Text, zwei Sätze tragen die falsche Information.

1. Tanja Kreil hat sich um eine Stelle bei der Bundeswehr beworben und bekam sofort eine Stelle als Elektronikingenieurin. (Falsch.)

2. Bis 2000 durften die Frauen den Dienst an der Waffe in der Bundeswehr leisten. (Falsch.)

3. Die Karrieremöglichkeiten für Frauen bei der Bundeswehr sind vielfältig. (Richtig.)

На первом аудиторном занятии группы обмениваются карточками – таким образом обеспечивается само- и взаимоконтроль изученного лексического материала.

При подготовке ко второму аудиторному занятию обучающиеся работают с видео «Frauen bei der Bundeswehr», размещенным на Youtube (<https://www.youtube.com/watch?v=7TQ8oIyarPc>) и описывающем отношение к женщинам-военнослужащим со стороны их сослуживцев мужского пола.

Установка: Sehen Sie sich das Video «Frauen bei der Bundeswehr» an. Finden Sie die Antworten auf folgende Fragen:

1. Warum sind die Bewerberinnen / Rekrutierinnen in die Bundeswehr gegangen? Welche Gründe nennen sie?

2. Was denken die männlichen Rekruten über ihre weiblichen Kameraden?

3. In welchen Bereichen müssen die weiblichen Bewerberinnen / Rekrutierinnen gut vorbereitet sein?

4. Wo entstehen Probleme mit dem Aussehen der weiblichen Bewerberinnen / Rekrutierinnen /z.B. lange Haare_ Make Up/ und wie werden sie gelöst?

5. Was bedeutet die Gleichberechtigung von Mann und Frau in der Bundeswehr?

Второе аудиторное занятие предполагает закрепление усвоенного лексического материала в процессе обсуждения просмотренного видео и работы с видеointервью женщин-военнослужащих разных сроков службы, размещенным на Youtube (<https://www.youtube.com/watch?v=180Ep-Nxf1Q>). Видеointервью просматривается первый раз с озвучкой; затем без звука – обучающиеся

озвучивают видео по минутам, используя его хронометраж как опору для высказывания.

Установка: Sehen Sie sich das Video «Frauen bei der Bundeswehr: Die Rekrutinnen» an. Finden Sie die Antworten auf folgende Fragen:

01:30 Gibt es eine besondere Zusatzausstattung für Frauen?

02:28 Darf ich meine eigene Unterwäsche / Sport BH mitbringen?

02:42 Welche Frisuren darf ich mir machen?

03:45 Darf ich Ohrringe / Schmuck tragen?

04:17 Darf man Make-Up benutzen?

05:29 Sind Tattoos bei der Bundeswehr erlaubt?

06:04 Darf man den Dienst aussetzen, wenn man seine Tage hat?

06:31 Ist die Vereinbarkeit von Familie und Dienst bei der Bundeswehr möglich? 07:05 Muss ich, wenn ich schwanger bin, den gleichen Dienst vollziehen oder in den Einsatz?

07:47 Spielt meine Sexualität eine Rolle, wenn ich zur Bundeswehr will?

08:05 Gibt es eine extra Ansprechpartnerin nur für Soldatinnen?

08:41 Werden Frauen bei der Bundeswehr häufig gemobbt und wie geht die Bundeswehr mit Mobbing um?

09:34 Verdienen Männer und Frauen gleich viel bei der Bundeswehr?

10:09 Was würdet ihr potentiellen Bewerberinnen mit auf den Weg geben?

На третьем аудиторном занятии проводится ролевая игра «Ich möchte mich bei der Bundeswehr bewerben ...» со следующим распределением ролей:

1. Bewerberin /Rekrutin
2. Mutter der Bewerberin
3. Vater der Bewerberin
4. Oma oder Opa der Bewerberin
5. Boy-Freund der Bewerberin
6. Schul /Collegelehrerin
7. Soldat der Bundeswehr
8. Soldatin der Bundeswehr
9. Offizier der Bundeswehr
10. Feministin
11. Traditionsorientierte Hausfrau

Анализируя результаты апробации модели «перевернутого обучения» на занятиях по иностранному языку, авторы приходят к выводу о том, что ее использование на практике позволяет активизировать познавательную деятельность обучающихся, направленную на развитие социокультурной компетенции.

Литература

1 Антонова Н.Л., Меренков А.В. Модель «перевернутого обучения» в системе высшей школы: проблемы и противоречия // Интеграция образования. – 2018. – Т. 22. – № 2. – С. 237–247.

2 Гизатулина О.И. «Перевернутый» класс – инновационная модель обучения // Инновационные педагогические технологии: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2017 г.). – Казань: Бук, 2017. – С. 116–118.

3 Коннова З.И., Семенова Г.В. Активизация познавательной деятельности студентов при формировании социокультурной и социолингвистической компетенций // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2019. – № 4. – С. 91–98.

4 Куклина С.С., Шевченко А.И. Формирование межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде вуза // Язык и культура. – 2019. – № 47. – С. 197–216.

5 Майер И.А., Селезнева И.П. Модель перевернутого обучения в подготовке магистров в сфере иноязычного образования / И.А. Майер, // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2018. – № 4 (46). – С. 55–63.

6 Плужник И.Л. Основные компоненты моделирования процесса формирования иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции в вузовском гуманитарном образовании // Педагогическое образование в России. – 2016. – №12. – С. 225–230.

7 Pozuelos Estrada F.J. Learning styles in university students: types of strategies, materials, supports, evaluation and performance. Case study / F.J. Pozuelos Estrada, F. Ja. García-Prieto, S. Conde-Vélez // European journal of contemporary education. – 2020. – Vol. 9. № 2. – P. 394–416.

DEVELOPMENT OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS AT THE UNIVERSITY USING THE FLIPPED LEARNING MODEL

I.P. Selezneva, I.A. Mayer

The article summarizes the experience of working on the development of socio-cultural competence in the classroom in a foreign (German) language at a university in a blended learning environment. As an example, the author considers the use of the «flipped learning» model in the semantization of lexical units of the thematic block «Gender Equality in Germany». The authors come to the conclusion about the high methodological validity of the «flipped learning» model, which makes it possible to activate the cognitive activity of students, aimed at the development of sociocultural competence.

Keywords: sociocultural competence; foreign language; model of «flipped learning»; independent cognitive activity; university.

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

В.Ю. Соболевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
старший преподаватель

Республика Беларусь, г. Гомель; e-mail: victory_star.86@mail.ru

В данной статье рассматривается арт-терапия как средство создания развивающей среды в вузе. Приводятся примеры использования таких элементов арт-терапии, как рисунок, музыка и песня. Предлагаются варианты заданий для работы с вышеуказанными элементами на занятии по иностранному языку.

Ключевые слова: арт-терапия; иностранный язык; рисунок; музыка; песня.

Знание современных иностранных языков и осознание многообразия культур открывает широкие возможности для воспитания в студенческой молодежи толерантности к другим народам, не только для полного понимания многообразия поликультурного и многоязычного мирового сообщества, но и для успешного функционирования в нем. В настоящее время одной из наиболее важных задач образования является развитие активного самостоятельного творческого мышления и воспитание креативной личности студентов. В учреждениях образования разных стран в настоящее время все более активно применяется такой инновационный здоровьесберегающий подход, как психотерапия искусством или арт-терапия.

Основой арт-терапии является свободное творческое самовыражение человека, которое является наиболее эффективным способом удовлетворения потребности личности в самовыражении, самопознании, саморазвитии, что обуславливает необходимость его применения в качестве развивающего средства обучения. Важнейшими функциями арт-терапии являются следующие:

1. Когнитивная функция. Сущность этой функции педагогической арт-терапии заключается не столько в передаче некоторого содержания знаний и формировании соответствующих умений и навыков, сколько в развитии потребности самостоятельного художественного познания, творческой индивидуальности, в совместном личностном росте преподавателя и студента;

2. Развивающая функция. Благодаря использованию различных форм художественной экспрессии складываются условия, при которых каждый обучаемый переживает успех в той или иной деятельности, самостоятельно справляется с трудной ситуацией. При этом развиваются чувства достижения успеха, собственного достоинства.

За рубежом накоплен немалый опыт интегративного обучения иностранным языкам на разных ступенях обучения. В Великобритании имеют место интеграции: «урок труда + иностранный язык (ИЯ)», «урок танца + рисование» и т.д. Согласно исследованиям американских ученых, учащиеся, изучающие иностранный язык на интегративной основе, достигают лучших результатов и по другим предметам в сравнении с учащимися, занимающимися по обычной

программе. Во Франции в ходе занятий по иностранному языку учащиеся рисуют, раскрашивают картинки, вырезают, танцуют, поют, участвуют в различных играх [1, с. 45].

Основными отличиями интеграции «элементы арт-терапии + ИЯ» являются следующие:

1) хотя в основе арт-терапии лежит изобразительная работа, однако она не предполагает обучение рисованию;

2) в арт-терапии также используются техники коллажа и комбинирование различных техник;

3) в основе арт-терапии лежит активная свободная творческая деятельность студентов.

Интеграция элементов арт-терапии и обучения иностранному языку скорее может быть охарактеризована как интеграция «ИЯ + свободное творчество», что отражает характерное отличие арт-терапии от изобразительной деятельности по образцу, шаблону, цветового оформления картинок или обучения рисованию [2, с. 38].

Используя элементы арт-терапии на конкретном занятии по иностранному языку, необходимо учитывать ее особенности и особенности обучения иноязычной речи. Можно опираться на коммуникативный метод обучения иноязычному говорению Е.И. Пассова, согласно которому организация процесса обучения с элементами арт-терапии должна согласовываться с принципами данного метода: принципом речемыслительной активности, принципом индивидуализации, принципами функциональности, ситуативности, новизны [3, с. 67].

Связь элементов арт-терапии с принципом новизны также прослеживается эксплицитно, так как в процессе обучения учащиеся каждый раз воспринимают новые темы, новые изобразительные приемы (техники), приемы творческого самовыражения. При этом используются различные арт-терапевтические техники, чередование группового, парного и индивидуального творчества. Разработка темы предполагает самостоятельное активное творчество в индивидуальной манере с последующим созданием уникального нового творческого продукта. Также участвуя в различного рода деятельности в ходе занятия с элементами арт-терапии, студент воспринимает новые средства иноязычного говорения по изучаемой теме. Принцип функциональности подразумевает функциональный отбор и организацию речевых средств, то есть создание функциональной модели общения, которая имела бы упрощенный вид, но могла бы в функциональном плане замещать всю систему речевых средств. Таким образом, необходимо отобрать и организовать речевой материал иноязычной системы речевых средств с точки зрения их функциональности, с учетом нужд и реальных ситуаций общения. Принцип ситуативности предполагает использование определенной ситуации как единицы организации процесса обучения иноязычному общению. Педагог создает ту или иную ситуацию, в которой происходит восприятие темы задания, новых арт-терапевтических техник, изобразительных приемов, приемов самовыражения, языкового и речевого материала иностранного языка. Принцип речемыслительной активности реализуется,

когда студенты вовлечены в процесс вербального общения. Связь элементов арт-терапии с принципом речемыслительной активности имеет место лишь в случае обязательного наличия фазы вербального представления работы и темы, а также зависит от общей организации данных занятий. Задача преподавателя – построить обучение таким образом, чтобы данная связь была организована. Например, обучаемые могут быть постоянно вовлечены в общение на иностранном языке, на всех этапах занятия. Данное общение может происходить между студентами, а также между преподавателем и ими.

Элементы арт-терапии составляют основу нетрадиционных занятий. Арт-терапия – терапия искусством – это творческий поиск. Искусство для человека – это не только средство самовыражения. Выстраивая отношения с другими людьми, владеющими языком звуков, красок, движений (т.е. языком невербального общения), он получает новый опыт общения. Этому способствуют такие виды арт-терапии, как:

- проективный рисунок;
- музыкотерапия.

Одним из эффективных элементов арт-терапии, используемым на занятиях по английскому языку, является рисунок, который используется в учебниках при работе над различными темами. Цель и назначение использования плакатного рисунка в том, чтобы помочь сознательно усвоить материал, осмыслить и запомнить орфографическое правило. Пиктографический альбом – это эффективное средство использования рисунка на занятиях по английскому языку. Цель составления такого альбома – повторение материала. Составляется он на основе преемственности всеми студентами. Преподаватель, заметив ошибки на какую-либо тему (чаще всего альбом посвящен одной теме), записывает слова на отдельные страницы, выделяет ошибку и предлагает студентам наклеить картинки, иллюстрирующие данную ситуацию. Каждый студент готовит только одну страницу; в итоге получается большой иллюстрированный альбом.

Рисунки в альбоме выполняют следующие функции:

- стимулирующая функция. Рисунок служит стимулом для употребления отдельных слов, построения словосочетаний и предложений, а также для составления связных текстов. Называние того, что изображено на рисунке, облегчает организацию фонетических наблюдений над звуковым строем, составом слова, позволяет привлечь внимание к звукам и к буквенной передаче их на письме;

- номинативная функция: составление словосочетаний и предложений по данным в учебниках рисункам с другой целью грамматического строя речи учащихся, предупреждения ошибок, связанных с употреблением тех или иных форм и конструкций.

Следует особо отметить эффективность заданий, направленных на развитие речи студентов на основе рисунков учебника. Предлагаемые учащимся творческие задания (на основе изобразительной наглядности) делятся на несколько этапов:

- подготовительный этап – знакомство с изучаемыми грамматическими явлениями, наблюдение над их функционированием в речи, работа с образцами высказываний;

- включение творческого задания в занятие с помощью изобразительной наглядности;

- коллективная работа над содержанием и структурой высказывания;

- самостоятельная работа;

- прослушивание миниатюр, их анализ, редактирование.

Данная схема может быть использована при подготовке к изложению на основе собственных рисунков. В целях экономии времени первый этап может быть представлен в виде опережающего домашнего задания, пятый же этап – сокращен до минимума. В основной массе работы оцениваются только преподавателем. Таким образом, такой вид работы является продуктивным, т.к. цели и задачи занятия достигаются.

Комплексное решение практических, образовательных, воспитательных и развивающих задач обучения возможно лишь при условии воздействия не только на сознание студентов, но и проникновение в их эмоциональную сферу. Одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции является музыка. Музыка и песня могут оказать неоценимую помощь в изучении английского языка. Песни являются средством более прочного усвоения и расширения лексического запаса, т.е. включают новые слова и выражения; в песнях уже знакомая лексика встречается в новом контекстуальном окружении, что помогает ее активизации. В текстах песен часто встречаются имена собственные, географические названия, реалии страны изучаемого языка. Это способствует развитию у учащихся чувства языка, знания его стилистических особенностей; в песнях лучше усваиваются и активизируются грамматические конструкции; они способствуют совершенствованию навыков произношения; песни содействуют эстетическому воспитанию студентов, сплочению коллектива. Благодаря музыке на занятии создается благоприятный психологический климат, снижается психологическая нагрузка, активизируется языковая деятельность, поддерживается интерес к изучению английского языка; песни и другие музыкальные произведения стимулируют монологические и диалогические высказывания.

Песни подбираются так, чтобы они были современны, их можно было петь хором, легко уловить мелодию, слова. Песни дают возможность расслабиться, сделать небольшой перерыв в рутинной учебной деятельности на уроке. Это своего рода релаксация, когда нужна разгрузка, снимающая напряжение и восстанавливающая работоспособность.

Студентам нравятся современные популярные и народные песни благодаря их аутентичному культуроведческому содержанию. Конечно, не все проблемы, касающиеся мотивации в изучении иностранных языков, могут быть решены с помощью песен, но такая деятельность вызывает большой прилив энтузиазма и представляет собой приятный и в то же время стимулирующий подход в изучении культуры иноязычных стран. Особое внимание следует уделять

отбору песен. Мелодии должны нравиться студентам, музыкальное сопровождение должно быть современным и живым. Песни не забываются, в отличие от грамматических структур, которые трудно вспомнить по окончании занятия.

Некоторые песни можно использовать, чтобы практиковать грамматические структуры. В них можно встретить все грамматические явления английского языка: множественное число существительных, числительные, предлоги, наречия, модальные глаголы, степени сравнения, притяжательный падеж, виды времён и пр.

Работая с песней, можно выполнить следующие задания:

- изменение прямой речи на косвенную;
- написание пьесы, представив, что герои говорят друг другу согласно песне;
- восстановление:
 - а) записать песню с пропущенными словами;
 - б) записать песню строчку за строчкой, делая необходимые паузы, чтобы у учащихся было время для записи.

Таким образом, работа над песней как один из элементов использования арт-терапии, несомненно, обогатит учащихся сведениями страноведческого характера, поможет приобщить их к культуре страны изучаемого языка [4, с. 93].

Литература

1. Киселева Т.Ю. Педагогическая арт-терапия как средство социокультурного становления личности // Психологический журнал. – 2001. – № 4. – С. 45–48.
2. Беккер-Глом В., Бюлов Э. Арт-терапия в Аликсеанеровской психиатрической больнице Мюнстера // Исцеляющее искусство. – 1999. – №1. – С. 37–40.
3. Величко В.В. Межкультурное образование в школе. – Мн.: Тетра-Систем, 2001. – 126 с.
4. Изард, К. Е. Эмоции человека / пер. с англ. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 440 с.

ART THERAPY AS A MEANS OF CREATING AN ENVIRONMENT CONDUCTIVE TO LEARNING AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN HEI V.Y. Sobolevich

The article describes art therapy as a means of creating an environment conducive to learning at foreign language classes in higher educational institution. The examples of using such elements of art therapy as drawing, music and song are given in it. There are variants of tasks to work with the above-mentioned elements at a foreign language class.

Keywords: art therapy; foreign language; drawing; music; song.

СПОСОБЫ САМОРАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

А.А. Сорокина

МБОУ «Лицей», учитель иностранного языка

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: annette-amiable@mail.ru

В данной статье описываются различные способы профессионального саморазвития преподавателей иностранного языка с использованием технологий дистанционного обучения.

Ключевые слова: онлайн-образование; саморазвитие педагога; обмен профессиональным опытом; современные технологии.

Профессиональное саморазвитие педагога во многом зависит от его желания и стремления достичь определенных карьерных высот и формировании себя как личности.

В первую очередь, у специалиста любой области должна быть способность к самообразованию. Больше всего это касается учителей. К.Д. Ушинский утверждал, что педагог живет до тех пор, пока учится. Психология педагогической деятельности исследует структуру деятельности педагога, особенности его личности и общения, этапы и закономерности его профессионализации. В последнее время внимание ученых и практиков обращено к разработке технологий, позволяющих обеспечить профессиональное и личностное развитие педагогов [2, с. 5].

Педагог работает с людьми, и его собственная личность – **главный рабочий инструмент**. Поэтому, чтобы стать профессионалом, учителю нужно стремиться к личностному росту.

Условия современного мира ставят перед педагогами задачу: использовать новые способы и формы самообразования. Профессиональное саморазвитие педагога – это движущая сила на пути к личному прогрессу. Преподаватель должен вести практическую работу над собой, проходить профессиональную подготовку и переподготовку. Из традиционных путей развития и совершенствования педагогического мастерства можно выделить следующие: система повышения квалификации; аттестация педагогических работников на соответствие занимаемой должности и квалификационную категорию; активное участие в работе методических объединений, педсоветов, семинаров, конференций, мастер-классов. Востребованными формами методической работы являются теоретические и научно-практические конференции, слеты, съезды учителей; владение современными образовательными технологиями, методическими приемами, педагогическими средствами и их постоянное совершенствование; овладение информационно-коммуникационными технологиями; участие в различных конкурсах, исследовательских работах; обобщение и распространение собственного педагогического опыта, создание публикаций.

На сегодняшний день в мире широко используется онлайн-образование, которое даёт возможность получать необходимые знания и навыки, не выходя из дома. Это не только удобно и популярно, но и позволяет поделиться

профессиональным опытом и впечатлениями со слушателями курсов по всему миру. Самым популярным способом самосовершенствования педагогического мастерства, конечно же, являются курсы повышения квалификации. В качестве примера приведём образовательный ресурс, позволяющий пройти подобные курсы дистанционно, – «Coursera». Этот ресурс был основан профессорами университета, в рамках которого существует проект по публикации образовательных материалов в интернете, в виде набора как платных, так и бесплатных онлайн-курсов. Слушателям предлагается возможность платно получить сертификат, подтверждающий повышение квалификации. Авторами курсов являются преподаватели различных ведущих мировых университетов.

Курсы включают в себя видеолекции с субтитрами, текстовые конспекты лекций, домашние задания, тесты и итоговые экзамены. Доступ к курсам ограничен по времени; каждое домашнее задание или тест должны быть выполнены только в определенный период времени.

Обучение на онлайн-курсах составляет 1 месяц и более. Каждую неделю слушателям курсов необходимо выполнить тестовое задание на оценку, после изучения видеолекций, представленных на сайте. Примечательной особенностью является то, что было три попытки на выполнение теста; это давало возможность повторно изучить информацию и сдать тест на более высокую оценку. Кроме того, авторы курсов предоставляли дополнительный материал для изучения в виде файлов либо ссылок. Слушатели могли выполнять задания в любое удобное для них время и в любом месте, где есть выход в интернет, что делало образовательный процесс удобным. Длительность видеолекций не превышала 20 минут. В конце курсов было необходимо выполнить контрольное задание, которое оценивалось преподавателями университетов. Курсы и общение между слушателями проходит на английском языке. После изучения материала можно было поделиться впечатлениями с коллегами из различных англоговорящих стран. Понимание видеолекций не вызывало трудностей, так как были предоставлены субтитры и текстовые версии материала.

В России также есть возможность пройти курсы повышения квалификации и перенять опыт коллег. Российские университеты активно используют средства дистанционного образования. Например, авторы курса проводили лекции по Skype, True Conf или zoom либо с использованием собственных платформ, что позволяло слушателям находиться дома, но в то же время получать необходимые знания и опыт и активно взаимодействовать с коллегами и лекторами.

Вебинары по преподаванию иностранного языка также дают ценный опыт общения с применением интернет-технологий, который и можно назвать одним из видов самообразования. Они расширяют кругозор педагога, дают новые возможности общения и сотрудничества, максимально сокращают время педагога в подготовительной работе по предмету, совершенствуют наши профессиональные компетенции. Вебинары проходят интерактивно, ведущий задаёт вопросы участникам, читает их вопросы и комментарии в чате, общается с участниками. В использовании данного средства самообразования педагога

можно выделить ряд преимуществ: простота регистрации; экономия времени и средств; возможность общаться с ведущими педагогическими специалистами, учёными и авторами учебников; интерактивность (взаимодействие между докладчиком и слушателями, а также слушателями между собой); обучение в удобное время; возможность посмотреть запись трансляции и презентации лектора. На различных педагогических сайтах представлены как бесплатные, так и платные вебинары и сертификаты за участие в данном мероприятии. По итогам каждого вебинара всем зарегистрированным участникам высылаются презентации, если таковая была представлена во время его проведения и ссылка на видеозапись вебинара.

И наконец, сетевые педагогические сообщества – новая форма организации самообразования учителей, которое представляет собой интернет-ресурс или сообщество в социальной сети, созданные для общения единомышленников, педагогов различных регионов и стран, желающих поделиться опытом, поспорить, обсудить спорный вопрос, узнать нужную информацию. Главные преимущества данного способа саморазвития педагога – обмен опытом осуществляется между учителями-практиками, методическая помощь является персональной и адресной, обсудить волнующий вопрос и получить консультацию можно в удобное для педагога время.

В заключение следует отметить, что сегодня существует множество форм и средств для самореализации преподавателя иностранного языка. Каждый педагог, учитывая внутренние и внешние мотивы, запросы, предъявляемые современным обществом, определяет свою траекторию самосовершенствования и саморазвития.

Литература

1. Евдокимова М.Г. Компьютерные технологии обучения иностранным языкам: методологические и педагогические аспекты // Телекоммуникация и информатизация образования. – 2001. – №4. – С.47–57.
2. Педагогическая психология: учебник / Ключева Н.В., Батракова С.Н., Варенова Ю.Л., Кабанова Т.Е., Кашапов М.М., Рожков М.И., Смирнов А.Л., Субботина Л.Ю., Третьякова Г.Ф.; под ред. Н.В. Ключевой. – М.: П24; ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.

MEANS OF SELF-DEVELOPMENT OF A FOREIGN LANGUAGE TRACHER IN THE MODERN CONTEXT

A.A. Sorokina

The present article is various ways of professional self-development of a foreign language teacher, using online technology

Keywords: online education; self-development of the teacher; the exchange of professional experience and modern technology.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ НАВЫКОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ STEM ПРОЕКТОВ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Ж.Т. Социал

Карагандинский университет им. Е.А.Букетова, магистрант

Казахстан, Карагандинская обл., г. Караганда

e-mail: jan_saya1998@mail.ru

Научный руководитель: А.К. Кителибаева, PhD доктор, доцент

Чтобы оставаться конкурентоспособным, государству необходимы специалисты, способные осуществлять инновационную деятельность. Потребность в новаторах в образовании в современном мире приводит к смещению сложившихся приоритетов. По мнению автора, следует развивать навыки критического мышления, цифровые навыки, которые важны для инноваций, найти способы их развития.

Ключевые слова: инновация; критическое мышление; STEM-образование; тематические исследования; научная грамотность.

Мировой рынок труда стремительно меняется. Роботизированные устройства вытесняют людей из профессий, требующих стандартизованных решений и запрограммированных действий. Однако такие когнитивные процессы, как понимание, осознание [1], воображение, мышление, текущая ситуация [2], не могут быть запрограммированы. Они обеспечивают умственную работу мозга в творческом процессе. В результате мы получаем инновации и изобретения.

Изобретения (инновации) в области STEM, на наш взгляд, имеют решающее значение для сохранения лидирующих позиций в мире [3]. Развитым странам нужны люди с инновационным мышлением, особенно с образованием в области STEM. Инновации требуют изменения мышления каждого, кто активно взаимодействует в поликультурном обществе. Образование в быстро меняющемся мире с лавинообразным и быстро стареющим объемом информации должно реагировать на этот процесс. Оно не должно быть просто процессом передачи учащемуся определенной системы знаний, навыков и умений посредством их последующего воспроизведения. Учебным заведениям необходимо готовить выпускников к выполнению «еще не существующей работы, используя инструменты, которые еще не были изобретены». В конце XX века премьер-министр Сингапура Го Чок Тонг справедливо указал, что процветание нации в XXI веке зависит от ее способности приобретать новые знания, думать, искать новые технологии и идеи реализовывать их.

В Японии, например, традиционная система образования официально признана препятствием для дальнейшего развития выпускников. Постоянно ведутся дискуссии о том, как ее модернизировать с целью определения оптимальных путей развития мышления обучающихся как будущих специалистов, особенно после снижения ряда показателей глобального инновационного индекса страны [4]. Вопрос о том, как формировать систему образования, в настоящее время активно обсуждается в научно-педагогических сообществах всех разви-

тых стран. Например, одна из самых популярных стратегий в США – HOTS. Концепция «Школы мышления, образования нации» (образование через всю жизнь) сделала Сингапур одним из лидеров в области образования. Малайзия приняла план развития образования на период до 2025 года, который направлен на улучшение и продвижение цифровых навыков и умений высокого уровня. Этот план призван воспитать конкурентоспособное и инновационное поколение XXI века и в ближайшем будущем стать одним из трех TIMSS International Challenges (математика и естественные науки, направления научных исследований) и PISA (Международная программа оценки учащихся) [6].

При этом содержание понятия «цифровые навыки» имеет разные значения. Вопрос о том, является ли творческое мышление частью цифровых навыков [7] или нет [8], остается спорным. Если прогноз верен, то в будущем каждый может стать новатором [9]. Система образования должна при этом формировать и развивать мыслительные способности «новатора», в отличие от простого «пользователя», который обращает внимание лишь на определенные проблемы, изучает их и создает более или менее рациональное представление о решении, выполнение логически связанных действий для реализации этой идеи.

Мышление «новаторского человека» – это творческое, логическое, рациональное, рефлексивное и метакогнитивное мышление. Возникает вопрос – как определить степень сформированности этих компонентов критического мышления? Школы MBA, колледжи, университеты и ведущие корпорации в США, Канаде и Соединенном Королевстве оценивают цифровые навыки во вступительных тестах, используя задачи, требующие аналитического мышления, решения дилемм и критического мышления (например, LNAT, UKCAT).

Уровень критического мышления 15-летних школьников с академической, математической и гуманитарной грамотностью измеряется в международном исследовании PISA. Результаты национального исследования PISA влияют на принятие государственных решений в области образования и являются одним из параметров, характеризующих среднее образование в глобальном масштабе. Индекс инноваций в странах основан на уровне научно-технических знаний о ее «человеческом капитале», научной интенсивности для бизнеса, исследованиях, ссылках на публикации, количестве патентов, то есть на уровне образования в области STEM и его способности проводить научные исследования, на создании новых знаний и технологий.

Также существует концепция STEAM education (буква «А» означает «искусство»), которую часто понимают как обучение основам моделирования и художественного дизайна. Эта концепция ориентирована на развитие востребованного в инновациях «дизайнерского мышления». STEM-образование активно внедряется в странах, занимающих лидирующие позиции в рейтингах инноваций. Например, в 2018 году федеральные гранты на STEM-образование в США достигли 279 миллионов долларов, и президент предложил утвердить такое финансирование на 2019 год [10].

В Казахстане также началось активное развитие STEM-образования. Об этом свидетельствует переход на обновленное содержание школьного

образования в контексте STEM в рамках Госпрограммы развития образования и науки на 2016–2019 годы. Планировалось включить элементы STEM в учебную программу, направленную на развитие новых технологий, научных инноваций и математического моделирования для реализации новой образовательной политики.

Будет внедрен новый междисциплинарный и проектный подход к обучению, который усилит исследовательский и научно-технический потенциал студентов, разовьет критическое, инновационное и творческое мышление, стратегии решения проблем, коммуникативные и командные навыки.

С 2015 по 2016 год каждый первоклассник изучая предмет «Естествознание». Кроме того, с 2016–2017 учебного года все школы начали оснащаться ИКТ, цифровыми образовательными ресурсами, доступом в интернет. Также в 2019 году в старших классах школы предметы естествознания и математики преподают на английском языке, что способствует получению новых знаний из первоисточника и интеграции в мировое научное сообщество.

В стране уделяется особое внимание развитию образования в области робототехники. Так, с 2014 года среди учащихся школ проводится ежегодная Республиканская олимпиада по робототехнике. Победители республиканских соревнований получают возможность принять участие во Всемирной олимпиаде по робототехнике (WRO). Кроме того, с 2015 года в Караганде проходит ежегодный международный фестиваль робототехники «RoboLand», в котором принимают участие представители других стран (Сербия, Россия и др.).

В 2016 году впервые открылись учебные лаборатории робототехники, первая из которых появилась в гимназии № 159 города Алматы. Планируется открыть еще 90 лабораторий в других школах страны. Также готовятся учителя: подготовлены тренеры по элективному курсу «Робототехника», проводятся курсы повышения квалификации для учителей общеобразовательных школ страны [11].

По результатам теста PISA, достижения казахстанских школьников ниже среднемировых, а по результатам мониторинга TIMSS, который в основном направлен на проверку знаний, выше среднего. Сравнительный анализ показывает, что причина расхождений во взглядах этих авторитетных экспертов на ситуацию в сфере грамотности направлена не на использование их в реальных ситуациях, а на приумножение знаний [12]. Казахстанские школьники и студенты сталкиваются с наибольшими трудностями в ситуациях, требующих навыков мышления и понимания научных данных, методов исследования, при этом запоминание формул и терминов находится на первом плане, не развивается способность интерпретировать и критически понимать изучаемый материал [13].

Система среднего образования в Казахстане остается ориентированной на знания, и никаких изменений не ожидается, поскольку учащиеся, учителя, родители и администрация учебных заведений стремятся расширить конкретные знания, применить их в стандартизированных формальных условиях. Учащийся ищет готовую интеллектуальную «пищу», не овладевая навыками самостоятельного поиска и стратегиями научения.

Учитель как катализатор учебного процесса может развить у обучающегося «цифровые навыки» только в том случае, если он является специалистом в изучаемой предметной области [14], обладает общей эрудицией, междисциплинарными знаниями, способностью и готовностью к исследовательской и проектной работе [15], а также аналитическим мышлением. При этом в сложившейся ситуации у казахстанских учителей нет внешней мотивации для развития критического мышления учащихся, да и сами учителя такому мышлению не учат. Потребность в инновационном научно-техническом развитии требует от системы образования создать индивидуума, способного генерировать и критически оценивать новые идеи, разрабатывать и реализовывать их на основе понимания перспектив и возможностей их реализации, для чего он должен научиться критически мыслить, желательно с научной и инженерной подготовкой, потому что многие инновации сделаны в технической сфере, в том числе с помощью компьютерных технологий.

Опыт стран – лидеров инновационных рейтингов сложно перенести на казахстанскую почву, так как учебные материалы не могут быть адаптированы к их полноценной переработке, а также это связано со спецификой оценки качества образования с помощью ЕНТ. В связи с этим необходимо разработать учебные задания (STEM-кейсы), которые позволят учащимся развивать творческие, рациональные, логические, рефлексивные и метакогнитивные механизмы мышления, обязательные для инноваций, при развитии технологической грамотности. Если быстрые изменения во всей системе образования невозможны, целесообразно улучшить процесс повышения квалификации учителей средней школы в этой области.

Таким образом, замена типовых заданий короткими кейсами STEM, по мнению исследований PISA, поможет решить такие проблемы, как отсутствие опыта применения знаний в конкретных ситуациях, плохое понимание современной науки и технологий; стимулировать генерацию идей для студенческих проектов, улучшить оценку достоверности доказательств и предложенных идей [16]. Опыт использования кейсов STEM в обучении школьников также показывает, что на качество проектной деятельности обучающихся существенно влияет увеличение количества идей, их более глубокая и осмысленная проработка, увеличение количества и качества инновационных предложений, овладение ими, логика рассуждений, возникновение интереса и мотивация.

Литература

1. Пенроуз Р. Тени разума: В поисках науки о сознании / пер. с англ. А.Р. Логунова, Н.А. Зубченко. – Ижевск: ИКИ, 2005. – С. 688.
2. Черниговская Т.В. Языки человека: мозг и культура // Психофизиологические и нейролингвистические аспекты процесса распознавания вербальных и невербальных паттернов коммуникации: коллективная монография / под науч. ред. Т.В. Черниговской, Ю.Е. Шелепина, О.В. Заширинской. – СПб.: BBM, 2016. – С. 11–16.
3. Fayer S., Lacey A., Watson A. STEM Occupations: Past, Present, And Future U. S. BUREAU OF LABOR STATISTICS Spotlight on Statistics 2017.
4. Dunn J. Critical Thinking in Japanese Secondary Education: Student and Teacher Perspectives // Critical Thinking and Language Learning. – 2015. – № 2. – P. 29–39.

5. Saravanan V. Thinking Schools, Learning Nations' Implementation of Curriculum Review in Singapore Article // Educational Research for Policy and Practice. August 2005. Vol. 4 (2). P. 97–113.
6. Hassan S.R., Rosli R, Zakaria E. The use of i-think map and questioning to promote higher-order thinking skills in mathematics // Creative Education. – 2016. – Vol. 7 (07). – P. 1069–1078.
7. Халперн Д. Психология критического мышления / пер. с англ. – М.: Питер, 2000.
8. Солодихина М.В., Солодихина А.А., Немолочнов Е.В. Проектная деятельность и критическое мышление // Физика в школе. – 2018. – № 2с. – С. 289–291.
9. Facione P. Critical thinking: What is it and why it counts. Measured Reasons and the California Academic Press, Millbrae, CA, 2010. 28 p. Available from: https://www.nyack.edu/files/CT_What_Why_2013.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
10. Mulnix J.W. «Thinking critically about critical thinking» // Educational Philosophy and Theory. 2010. № 44. P. 471.
11. Ризви С., Доннелли К., Барбер М. Океаны инноваций. Атлантический океан, Тихий океан, мировое лидерство и будущее образования / пер. с англ. Н. Микшиной // Вопросы образования. – 2012. – № 4. – С. 109–185.
12. Пентин А., Ковалева Г., Давыдова Е., Смирнова Е. Состояние естественнонаучного образования в российской школе по результатам международных исследований TIMSS и PISA // Вопросы образования. – 2018. – № 1. – С. 79–109.
13. Griffiths D.H. Physics teaching: Does it hinder intellectual development? // American Journal of Physics. 1976. Vol. 44, № 1. – P. 81–85.
14. Любимов Л.Л. Стандарты надо неукоснительно выполнять, а не корректировать. Размышления по прочтении статьи О.Е. Лебедева «Конец системы обязательного образования?» // Вопросы образования. – 2017. – № 2. – С. 258–282.
15. Загвязинский В.И., Шафранов-Куцев Г.Ф., Андреева О.С. и др. Подготовка педагога-исследователя в университетском образовании: коллективная монография. Тюмень, 2017. – Режим доступа: http://tmnlib.ru:82/upload/books/PPS/Zagvyazinskij_514_Kolmonografiya_2017.pdf (дата обращения: 19.02.2021).
16. Волков Е.Н. Научение научному (критическому) мышлению и визуальная объективизация знаний: содержание, практика, инструменты // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2016. – № 2 (42). – С. 199–203.

FORMATION OF DIGITAL SKILLS IN THE IMPLEMENTATION OF STEM PROJECTS AT THE MIDDLE STAGE OF EDUCATION

Zh.T. Sotsial

In order to remain competitive, the state needs specialists who are able to carry out innovative activities. The need for innovators in education in the modern world leads to a shift in the established priorities. According to the author, it is necessary to develop critical thinking skills, digital skills that are important for innovation, and find ways to develop them.

Keywords: innovation; critical thinking; STEM education; case studies; scientific literacy.

СОВРЕМЕННЫЕ ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Қ.Д. Толеубай

Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова, студент

Казахстан, Карагандинская обл., г. Караганда;

e-mail: kundyztoleubay@mail.ru

Научный руководитель: С.А. Мусина, м.г.н., ст. преподаватель

В системе высшего образования дистанционное обучение через электронные курсы становится наиболее актуальным и широко востребованным способом обучения за последнее десятилетие. В данной статье исследуются современные дистанционные образовательные технологии, а также дается оценка внедрения принципов дистанционного обучения в учебный процесс. Анализ позволил выявить основные препятствия на пути эффективного внедрения современных технологий дистанционного обучения в учебный процесс вуза: неготовность учителей и родителей, отсутствие необходимых навыков применения компьютерных систем онлайн-обучения, неспособность к обучению. Статья позволяет разобраться в обозначенных проблемах путем поэтапного внедрения модели дистанционного обучения, подходящей для любого вуза, независимо от его специализации.

Ключевые слова: управление образованием; дистанционное обучение; инновационные технологии; модели внедрения онлайн-образования.

В наши дни постоянно появляются новые технологии. Человеческий спрос на образование также растет. Современное дистанционное образование является важным средством распространения информации, изучения культуры и построения системы обучения на протяжении всей жизни в эпоху интеллектуальной экономики. Оно способствует реформе образовательной мысли, содержания и методов, в значительной степени способствует модернизации образования и удовлетворяет растущий спрос на улучшение культивирования.

По мере того, как интернет распространяется во всех отраслях, колледжи и университеты также обращаются к онлайн-программному обеспечению. Таким образом, дистанционное обучение набирает популярность с каждым днем, значительно расширяя пространство преподавания и обучения. Компьютерные технологии позволяют осмысленно обмениваться информацией на любом расстоянии в рамках системы «студент – преподаватель». Более того, этот режим обучения имеет много преимуществ по сравнению с традиционным режимом, поскольку он дает учащимся возможность учиться в своем собственном темпе и в своем собственном пространстве. Эти стратегические цели подтверждают планирование и финансовую поддержку дистанционного образования.

В современной образовательной среде успех дистанционного обучения во многом зависит от восприятия учителей. Многие из них ставят под сомнение эффективность онлайн-образования и ссылаются на временные факторы и технические проблемы [1, с. 79]. Однако следует учитывать, что современные потребности онлайн-учителей должны включать соответствующую финансовую поддержку, ограниченную рабочую нагрузку и регулярную оценку качества онлайн-обучения. Восприятие учителями перехода к дистанционному обучению останется недостаточным без удовлетворения этих потребностей.

Чтобы расширить взаимодействие, системы дистанционного обучения должны учитывать не только когнитивные и поведенческие компоненты, но и социальные факторы. Можно отметить, что, несмотря на популярность дискурса о дистанционном образовании, казахстанский рынок электронного обучения имеет множество институциональных барьеров. Даже в академической среде брендинг имеет решающее значение. Таким образом, крупные университеты будут иметь большее конкурентное преимущество, позиционируя себя как экспертов в создании учебных материалов необходимого качества. Они также будут более конкурентоспособными за счет экономических выгод от достигнутого покрытия. Это заставляет региональные университеты сосредоточиться на более инновационных принципах обучения. Даже если игнорировать внешние факторы, необходимо определить рыночный потенциал вуза, оценить объем продаж образовательных услуг, рассчитать затраты и спрогнозировать эффективность на протяжении всей реализации проекта дистанционного обучения. В связи с этим принципы дистанционного обучения могут быть по-разному внедрены в университетский процесс преподавания и обучения [2]. На основе анализа этих моделей мы пришли к выводу, что на данном этапе развития современного образования целесообразно применять смешанную модель обучения, сочетающую в различных пропорциях элементы дистанционного обучения с традиционным учебным процессом. Эта модель широко применяется в высших учебных заведениях на современном этапе развития общества. Однако похоже, что очная форма обучения будет практически полностью заменена дистанционной с учетом сложившейся эпидемиологической ситуации. Поэтому дистанционное образование должно дополняться прямыми контактами с высококвалифицированными преподавателями, имеющими соответствующие навыки, а также с практиками, имеющими практический опыт в указанной области.

Поскольку дистанционное обучение улучшается и поддерживается техническими инновациями и инфраструктурой, для успешного выхода на рынок дистанционного образования необходим вспомогательный персонал и устоявшаяся структурная система. В высших учебных заведениях технологическая инфраструктура обычно не развита на достаточно высоком уровне, а требуемые внутренние навыки также невысоки [3, с. 109]. Тем не менее учреждение должно проанализировать возможности технологической инфраструктуры, прежде чем принимать решение о разработке программы дистанционного обучения.

Большинство текущих проектов дистанционного обучения осуществляются посредством сотрудничества учебных заведений и бизнеса. Компании с оптимизмом смотрят на большие перспективы развития дистанционного образования в Казахстане, поэтому они вложили огромные средства и технологии в этот рынок. На данном этапе самая большая проблема – отсутствие талантов.

Для создания мультимедийной мультимедийной аппаратно-программной платформы дистанционного обучения с компьютерной сетью в качестве ядра для начала необходимо построить аппаратную платформу, которая в основном включает в себя настройку аудио- и видеооборудования, аудиовизуальных классов, FM-радио, компьютера и других средств мультимедиа, установку

спутниковых антенн, оборудования VBI и IP-приемника, настройку соответствующей компьютерной сети и запуск удаленной системы видеотрансляции АТМ, а также создание сайта дистанционного обучения на базе интернет-технологий [4, с. 15]. При создании мультимедийной платформы дистанционного обучения ключевым моментом является программное обеспечение. Программная система дистанционного обучения включает в себя системное программное обеспечение и прикладное программное обеспечение, ядром системного программного обеспечения является операционная система. В процессе построения программной платформы дистанционного обучения мы должны обратить внимание на один принцип: простота и универсальность.

Сейчас мы живем в эпоху информационных сетей, характеризующуюся распространением и проникновением компьютеров и интернет-технологий. Быстрое развитие информационных технологий существенно повлияет на среду обучения. С развитием перспективное онлайн-образование становится практическим, что оказывает огромное влияние на традиционный способ обучения. Судя по истории развития, принято считать, что дистанционное обучение можно разделить на 3 этапа. Первый этап – заочное обучение. Далее следует этап обучения в области вещания и телевидения, в основном с использованием радио, телевидения, аудио- и видеозаписей. В-третьих, этап современного дистанционного образования.

Современное дистанционное образование – это новая форма обучения, в которой для проведения обучения используются сетевые, коммуникационные, мультимедийные и другие информационные технологии. В настоящее время дистанционное образование в основном использует компьютерные мультимедийные технологии в интернете.

Дистанционному сетевому образованию не хватает определенной яркости и взаимодействия. Пока что в большинстве онлайн-программ по-прежнему преобладает большое количество текста. Учителя только механически воспроизводят содержание книги в интернете и прививают это ученикам. Этот метод обучения жесток, лишен возможности расширения и разнообразия. Из-за нехватки места между учениками и учителями нет личного общения и обсуждения.

Технологии «Data Mining», «Облачные вычисления» и «Triple-Play» являются прочной основой современного дистанционного образования и движущей силой его дальнейшего развития. «Data Mining» выводит технологию управления данными на более продвинутую стадию. Он не только может анализировать исторические данные и выявлять скрытые закономерности, но также может анализировать потенциально ценную информацию, чтобы облегчить передачу и использование информации. Борисова Н.В. предложила метод кластерного анализа производительности, основанный на алгоритме «K-Means» [5, с. 31]. Педагоги могут получить некоторую полезную информацию через анализ реальных достижений учащихся и использовать ее для реализации индивидуального обучения и руководства. Обильные информационные ресурсы являются стержнем и базой современного дистанционного образования. В зависимости от современной сети эти огромные объемы источников

информации обеспечивают удобство современного дистанционного образования. Предположим, что учителю нужно провести опрос об удовлетворенности учащихся. Традиционно учитель использует методы статистического анализа, такие как анкеты для получения информации, но они маловременны и неточны. С помощью технологии интеллектуального анализа данных учитель может анализировать существующие данные: (поведение учащихся, их оценку методов обучения и их реакцию), чтобы определить, для каких учащихся или курсов подходят эти методы обучения. Соответственно, интеллектуальный анализ данных может повысить качество образования и улучшить потребности в обучении.

Облачные вычисления – это огромный пул виртуальных ресурсов, состоящий из оборудования, платформы, программного обеспечения и т.д. Он может автоматически настраиваться в соответствии с размером динамической нагрузки и оптимизированным использованием ресурсов для достижения полной доли ресурсов. Хотя сфера образования является первой для использования облачных вычислений, ее продвижение кажется немного слабым. Пока потенциальный рынок незаметен. Многие компании разработали собственные учебные планы по облачным вычислениям. Другие же компании последовали иному примеру и реализовали свои собственные программы облачных вычислений, такие как IBM «Blue Cloud», открытый фонд Amazon в области облачных вычислений и Microsoft IT Academy [6, с. 110]. В целом, эти программы заложили прочную основу для развития талантов в отечественной и зарубежной индустрии облачных вычислений. Использование технологии облачных вычислений позволяет эффективно интегрировать существующие образовательные ресурсы с централизованным управлением. Это может повысить доступность ресурсов, инициативу студентов и использование качественных учебных ресурсов. Это также может уменьшить дублирование содержания обучения и дать учителям больше энергии для разработки содержания и методов обучения в рамках реформы дистанционного образования.

Система дистанционного обучения Triple-Play Technology развивается в сторону интерактивной мультимедийной системы в реальном времени, интегрированной с голосом, видео и данными. Triple-Play относится к технологической и бизнес-последовательности в процессе развития телекоммуникационной сети, сети телевидения и интернета в широкополосную коммуникационную сеть, сеть цифрового телевидения и интернет следующего поколения. Основным направлением деятельности Triple-Play являются видеосервисы – это стабильное, надежное видео в реальном времени и загрузка из «Broadcasting Television Network», удобный сервис по запросу из «Telecom Network». Дистанционное обучение разработано в виде приложения и опубликовано в основных операционных системах, также совместимых с телефоном и планшетом, что позволяет дистанционному обучению достичь взаимодействия с тремя экранами и интеграции в телефон, компьютер и телевизор, а также развиваться в различных интеллектуальных устройствах.

Дистанционное обучение требует предварительного планирования. В традиционном классе успеваемость ученика может быть немедленно оценена с помощью вопросов и неформального тестирования. При дистанционном обучении студент должен ждать обратной связи, пока учитель не рассмотрит его или ее работу и не ответит на нее. По сравнению с традиционным методом проведения курсов дистанционное обучение требует от преподавателей непропорционально больших усилий: обучение на дистанционных курсах включает в себя не только время, необходимое для фактической доставки материалов курса, но также требует много времени, посвященного поддержке и подготовке студентов. Также очень важно время, затрачиваемое на переписку по электронной почте.

Дистанционное обучение не дает студентам возможности отработать навыки устного общения. Студенты курсов дистанционного обучения не получают опыта практического вербального взаимодействия с профессорами и другими студентами. Аудио- или голосовые технологии предлагают рентабельные способы улучшения курсов дистанционного обучения. Аудиокомпонент курса дистанционного обучения может быть таким же простым, как телефон с голосовой почтой, или сложным, как аудиоконференция с микрофонами, телефонными мостами и громкоговорителями. Голосовая почта становится чрезвычайно распространенной. Голосовые технологии особенно полезны на курсах, которые требуют нюансов в интонации, таких как иностранные языки, или на курсах, предназначенных для тех, кто не читает. Телефонные разговоры можно использовать для наблюдения за отдельными учащимися или для одновременной связи с множеством учащихся посредством конференц-связи (аудиоконференции).

Таким образом, XX век стал свидетелем создания и развития технологий, превосходящих воображение столетие назад. Принятие этих технологий привело к появлению новой альтернативы для предоставления образования и обучения, то есть дистанционного обучения. Несмотря на первоначальные опасения, что дистанционное обучение может снизить качество обучения, исследования показали, что его преимущества очевидны. Внедрение дистанционного обучения и поддерживающих его технологий требует тщательного планирования. Этот процесс включает четыре основных этапа: проведение оценки потребностей, определение учебных целей и производство учебных материалов, обеспечение обучения и практики для учителей. Проведение необходимой оценки включает курс, аудиторию инструктора и анализ технологий. Анализ курса направлен на выявление областей содержания, которые можно улучшить, расширить или инициировать с помощью методов дистанционного обучения. Методы дистанционного обучения подходят не всем учащимся. В большинстве случаев очень важна сильная мотивация и способность работать в автономной среде. Кроме того, при выборе приложений для дистанционного обучения важны такие факторы, как физическое местоположение, размер и специализация.

Литература

1. Шаяхметова Е.А., Возняк О.А. Функционирование и эффективность дистанционного обучения: монография. – Астана: КАЗГЮУ, 2016. – С. 79.
2. Носкова Т.Н. Перспективы развития системы дистанционного обучения в университете // Universum: вестник Герценовского университета. – 2011. – № 6. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-razvitiya-sistemy-distantsionnogo-obucheniya-v-uiversitete> (дата обращения: 26.03.2021).
3. Шаров В.С. Дистанционное обучение: форма, технология, средство // Известия Российского педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 94. – С. 109.
4. Аюпова Л.И. Дистанционное обучение и реалии // Здоровье и образование в XXI век». – 2016. – Т. 18 (9). – С. 15.
5. Борисова, Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию. – М.: ВИПК МВД России, 2001. – 31 с.
6. Зайченко Т.П. Инвариантная организационно-дидактическая система дистанционного обучения: монография. – СПб.: Астерион, 2004. – С. 110.

MODERN REMOTE-CONTROL SYSTEMS EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

K.D. Toleubai

In the higher education system, distance learning through e-courses has become the most relevant and widely sought-after way of learning over the past decade. This article examines modern distance learning technologies, as well as assesses the implementation of the principles of distance learning in the educational process. The analysis revealed the main obstacles to the effective implementation of modern distance learning technologies in the educational process of the university: the unavailability of teachers and parents, the lack of necessary skills in using computer systems for online learning, and the inability to learn. The article allows you to understand the identified problems by gradually introducing a distance learning model that is suitable for any university, regardless of its specialization.

Keywords: education management; distance learning; innovative technologies; models of online education implementation.

ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ КАК ОДИН ИЗ ОСНОВНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ

А.Т. Толеужан

Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова
докторант

Казахстан, Карагандинская область, г. Караганда;

e-mail: bota.kz93@mail.ru

Научный руководитель: Г.Б. Саржанова, доктор философии, доцент

В данной статье подчеркиваются основные причины недостаточного развития навыков говорения на английском языке и важность использования интернет-ресурсов в качестве вспомогательного звена для изучения иностранных языков, а также представлен краткий обзор интернет-источников, с помощью которых можно выучить множество полезных фраз и выражений для различных ситуаций, что способствует в дальнейшем успешному осуществлению речевого взаимодействия с носителями иной культуры. Это позволит решить одну из многих проблем, с которой сталкиваются люди во время изучения иностранных языков: с выбором правильных и эффективных видео- и аудиоматериалов, использование которых могло бы положительно влиять на развитие иноязычной речи, делая этот процесс более интересным и увлекательным.

Ключевые слова: иноязычная речь; интернет-ресурсы; ситуации; речевое взаимодействие; носители языка.

Успешность обучения говорению зависит от индивидуально-возрастных особенностей учащихся (от наличия у них мотивов учения, внимания и интереса, от умения пользоваться стратегиями устного общения, опираться на прежний речевой опыт и т.д.), от лингвистических и дискурсивных характеристик текстов и, наконец, от условий обучения (наличия технических средств обучения, ситуативной обусловленности и проблемности упражнений, парно-групповой организации занятий и др.) [1, с. 196]. Ученые Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез рассматривают несколько факторов, которые влияют на развитие иноязычной речи, среди которых можно заметить наличие технических средств, использование которых на сегодняшний день является очень важным инструментом для развития иноязычной речи. К техническим средствам можно отнести все инструменты, которые могут плодотворно влиять на изучение языка. В данной статье рассмотрим важность использования интернет-ресурсов как одного из технических средств для развития иноязычной речи и выделим несколько интернет-источников, которые могут быть полезными для многих людей.

Говорение на иностранном языке формируется в зависимости от усвоения всех грамматических структур и лексики, а также немаловажным фактором является использование различных ситуаций на занятиях. Ситуация, с одной стороны, охватывает объективные факторы реальной действительности, а с другой – её субъективную интерпретацию, которая не может быть точным отражением действительности, поскольку понимание условий общения зависит от личного опыта и собственных представлений коммуникантов, от их состояния в момент речевого взаимодействия и т.д. [1, с. 199]. Таким образом, ситуации в данном

случае служат мостом между теорией и практикой. После изучения грамматики и лексики невозможно сразу же перейти на говорение, между ними должны быть ситуации, которые позволят укрепить знания и понять участнику, где и как использовать изученные грамматические темы и словарный запас. Почему люди, изучающие языки, в основном теряются в процессе общения с иностранцами? Во-первых, недостаточно практики, во-вторых, многие во время изучения грамматики и лексики мало уделяют внимания на различные фразы в ситуациях, минимум времени, выделенного на такие фразы, ведет тому, что в момент речевого взаимодействия коммуниканты не знают, как ответить на заданные вопросы, и предпочитают основные выражения, которые сужают диалог и иногда ведут даже к непониманию. Другая причина – недостаточное время, выделенное на аудирование и просмотр фильма на иностранном языке, где люди могут слушать аутентичную речь. Хотелось бы отметить важность слушания именно аутентичных материалов, которые дают реальную картину о содержании речи носителей языка. Чем чаще обучающиеся будут слушать аудиоматериалы и смотреть фильмы на иностранном языке, тем быстрее они начнут понимать эту речь и привыкать к ней. Следовательно, в момент говорения они будут понимать язык и говорить на нем почти как на родном при условии, что они будут слушать и смотреть видеоматериалы из всех источников, а секрет успеха кроется в непрерывности этого процесса.

Учебный процесс не может провести учащихся через все возможные, реально существующие ситуации общения, но это не говорит о том, что все должны ограничиться ситуациями в учебниках. Сегодня мы живем в мире, где все абсолютно возможно и технологии развиваются стремительно, что благоприятно влияет на изучение различных языков. Сложность использования современных технологий составляет выбор сайтов, учебников с эффективными материалами. Правильное использование таких технологий ведет к успешному изучению иностранных языков. Внедрение интернет-технологий в процесс обучения иностранному языку придает личностно ориентированному подходу к обучению новый благоприятный импульс, помогает одновременно с использованием того лучшего, что создано в отечественной методике, выйти на принципиально новый, более высокий уровень в практике изучения и преподавания иностранного языка [2, с. 2].

Ресурсы Сети являются бесценной базой для создания информационно-предметной среды, образования и самообразования студентов, удовлетворения их личных и профессиональных интересов и потребностей. Однако само по себе наличие доступа к интернет-ресурсам не является гарантом быстрого и качественного языкового образования [3, с. 325].

Существует множество интернет-ресурсов для развития иноязычной речи. Ключевой момент заключается в том, чтобы люди, изучающие языки, могли найти источники в интернете, подходящие для уровня, возраста или по другим предпочтениям. Многие из обучающихся очень долгое время не могут найти подходящие для них видео, фильмы на иностранном языке, и в связи

с этим желание изучать иностранные языки их покидает. Во избежание таких ошибок, мы предлагаем несколько интернет-ресурсов (видеохостинг, сайты):

1. Канал на YouTube «English Conversation» включает в себя различные видео. Каждое видео на данном канале посвящается одной ситуации или же теме, что позволяет учить разные фразы по теме и одновременно все это слушать и видеть. Аудиовизуальное восприятие делает процесс усвоения навыка говорения более эффективным. Главное преимущество данного канала, все ситуации используются в последовательности и предоставляются как отдельные сериалы с историями героев.

Для того чтобы запомнить все фразы и слова, которые были использованы в этих видео, необходимо разыгрывать представленные ситуации, можно как в *одиночку*, так и в *парах*. В них содержится самая полезная разговорная лексика, которая обязательно пригодится в общении.

Краткое содержание English Conversation 01

Unit 1 How was your vacation?

Speaker 1: Hey! How was your vacation?

Speaker 2: It was very fun.

Speaker 1: Where did you go?

Speaker 2: I went to the beach

Speaker 1: Who did you go with?

Speaker 2: I went with my father, mother and older sister

Speaker 1: Do you have house at the beach?

Speaker 2: No, we stayed at a hotel.

Speaker 1: Which hotel did you stay at?

Speaker 2: It's call the Imperial.

Speaker 1: Have you stayed there before?

Speaker 2: Yes, we've been going there for years.

Speaker 1: It must be very nice!

Speaker 2: Yes, It's very nice and not too expensive.

Speaker 1: Did you play in the water?

Speaker 2: Yes, I went swimming and rowed the banana boat.

Speaker 1: How about your older sister?

Speaker 2: She does not like the water. She likes to sit on the beach and reads a book.

Speaker 1: What do your mother and father like to do?

Speaker 2: They like to eat in the restaurant.

Speaker 1: How long was your vacation?

Speaker 2: Three or four days.

Speaker 1: And will you go there again next year?

Speaker 2: Of course.

В конце каждого видео предоставляется краткий обзор слов и выражений, которые были использованы в этом видео с их значениями, а также возможность отработать произношение многих слов.

2. YouTube-канал «Let's Learn English!», который даёт возможность учить слова по различным темам. Автор канала Bob разъясняет значения некоторых слов, выражений и приводит примеры. Также он отвечает на часто задаваемые вопросы, что является одним из важных моментов в понимании значения множества слов и в постановке их произношения. Английская речь автора, помогает привыкать к языку и развивать навыки аудирования.

3. «English lessons with Adam» – YouTube-канал, где учащиеся могут смотреть различные видео на разные темы. Особенность данного канала в том, что автор делится не только разговорными фразами и словосочетаниями, но и рассказывает про грамматические структуры английского языка. Далее после изучения новой темы студенты могут перейти на страницу автора в интернете и ответить на вопросы по пройденной теме. Таким образом, учащиеся проверяют, насколько они усвоили данный урок.

4. Приложение «BBC News», которое позволяет постоянно слушать и читать новости на английском языке. Данное приложение требует более продвинутого уровня владения иностранным языком, при желании его можно использовать, чтобы развивать навыки аудирования.

Следует отметить ряд преимуществ использования интернета для развития иноязычной речи. Во-первых, доступ к аутентичным материалам (книги, видео, фильмы). Во-вторых, появилась возможность разговаривать с носителем языка. В-третьих, учащиеся получают доступ к информации из первых рук и в краткий срок. Также интернет-ресурсы дают возможность вывести студента на более высокий уровень информационной культуры и компьютерной грамотности, при этом сам процесс обучения становится насыщенным и увлекательным. Обращение к информационным ресурсам сети Интернет предполагает достаточно свободное владение не только компьютерными технологиями, но и иностранным языком. Студенты получают неограниченный доступ к интересным страноведческим материалам [4, с. 5].

Благодаря разным программам люди со всего мира могут легко поддерживать связь на разных языках, что является основным методом развития иноязычной речи. Конечно, важность изучения грамматики и лексики нельзя исключать, но частое общение на изучаемом языке позволяет развивать навыки говорения. Есть множество людей, кто освоил все вышеуказанное, но говорение как один из четырёх видов речевой деятельности остается для них самым сложным и недостижимым. Причиной тому может быть игнорирование аудирования, фильмов на иностранном языке и видео, которые как раз могут быть и решением их проблем.

Основной целью обучения иноязычному говорению является формирование вторичной языковой личности, способной производить речевой контакт с носителями языка. Для того чтобы достичь этой цели, недостаточно иметь хорошего преподавателя и учебники, необходимо иметь и огромное желание, поскольку этот процесс происходит достаточно долго, в зависимости от способностей личности, таких как слух, память, прогнозирование и внимание. Практика показывает, что в большинстве случаев желание учить языки зависит

от подхода преподавателя к обучению, то есть педагоги, кто постоянно совершенствуется, находят разные источники и методы для разнообразия занятий. Это очень благоприятно влияет на процесс усвоения материала. Поэтому использование интернет-ресурсов для развития иноязычной речи является наиболее эффективным и результативным инструментом как для самостоятельного обучения, так и для тех, кто проходит обучение с преподавателем. Главный плюс использования интернет-ресурсов в самостоятельном обучении – это то, что пропущенные темы или материалы можно изучить с помощью различных сайтов, фильмов или видео. Благодаря эффективному использованию интернета мы сегодня имеем огромное количество людей, кто успешно осуществляет речевое взаимодействие с носителями иной культуры в любых условиях.

Литература

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. – 3-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 196 с.
2. Дауенова Л.А. Использование потенциала ресурсов интернета при обучении студентов английскому языку // Гуманитарный вестник. – 2013. – Вып. 7. – С. 2. – URL: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/pedagog/engped/88.html> (дата обращения: 2.02.2021).
3. Еренчинова Е.Б. Использование сети Интернет при обучении иностранному языку // Инновационные педагогические технологии: материалы Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань: Бук, 2014. – С. 325. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/143/6149/> (дата обращения: 2.02.2021).
4. Штурба Я.Ю., Лалова Т.И. Использование Интернет-ресурсов в изучении иностранного языка: Методические указания. – М.: МИИТ, 2013. – С.5. – URL: <http://library.mii.ru/methodics/04022015/03-%2041833.pdf> (дата обращения: 2.02.2021).
5. Lynch, J., Modgil, C., Modgil S. Cultural Diversity And The Schools: Vol. 2: Prejudice, Polemic Or Progress? // Routledge, 2006. – 428 p.
6. Tomlinson C.A. Differentiate Instruction In Mixed-Ability Classrooms. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, 2001. – 117 p.

INTERNET RESOURCES AS ONE OF THE MAIN TOOLS FOR THE DEVELOPMENT OF SPEAKING SKILLS

A.T. Toleuzhan

The article highlights the main reasons why people still find development of speaking skills in English challenging and shows the importance of using the Internet as an additional resource for learning foreign languages, also it provides a brief overview of Internet sources which serves individuals as a tool to learn a lot of useful phrases and expressions according to various situations, which affects on the successful interaction with native speakers. Probably, this will solve one of the many problems that people face during learning foreign languages which is the choice of appropriate and effective video and audio materials that could positively influence the development of speaking skills, making this process more interesting and exciting.

Keywords: speaking a foreign language; internet resources; cases; communication; native speakers.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИЯЗЫЧНОЙ ЛИЧНОСТИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Н.Н.Тулюмбаева

Карагандинский университет им. Е.А.Букетова, магистрант

Казахстан, Карагандинская обл., г. Караганда

e-mail: t.nuraym@mail.ru

Научный руководитель: Г.Т. Аубакирова, к.ф.н., доцент

Многоязычное образование в Республике Казахстан – важнейшая стратегия и одно из основных направлений развития государства. Автор исследует сущность многоязычного образования, причины, приведшие к его актуализации в Республике Казахстан, проблемы функционирования языков в контексте развития современной языковой личности. Подчеркнуты приоритеты языкового образования и принципы формирования языковой личности в многоязычной образовательной среде Казахстана, сопоставлены различные точки зрения по данному вопросу. Сделан вывод, что в контексте становления новой государственности такого многонационального общества, как Республика Казахстан, вопросы формирования языковой личности приобретают особую актуальность.

Ключевые слова: обучение; многоязычие; многоязычное образование; многоязычная личность; многоязычная образовательная среда; компетенция.

Глобализация сближает мир, облегчая обмен информацией и культурой. Для эффективного общения люди используют новые языки одновременно с родным языком или в жизни, называемой «многоязычием». Знание казахского, русского и иностранных языков становится неотъемлемой частью личной и профессиональной деятельности в современном обществе. В результате этого процесса большинство населения мира теперь многоязычно.

Поскольку многоязычные люди открыты и терпимы к религиям и культурным нормам других людей, они могут создать дружественную рабочую среду. Кроме того, эффективное общение на рабочем месте способствует гармоничному сотрудничеству между коллегами. В результате многоязычие помогает им добиться успеха в жизни. Все это создает потребность в гражданах, которые говорят на нескольких языках на практике и на профессиональном уровне, и в этой связи имеют реальную возможность занять авторитетный социальный и профессиональный статус в обществе. Разумное, грамотное и правильное введение трехязычия позволяет нашим выпускникам быть коммуникативными и адаптивными в любой среде.

Идея триединства языков в Казахстане впервые была озвучена в 2004 году. В октябре 2006 года на XII Сессии Ассамблеи народа Казахстана было отмечено, что знание как минимум трех языков важно для будущего наших детей. Предложено приступить к поэтапной реализации культурного проекта «Триединство языков», согласно которому необходимо развивать три языка: казахский как государственный, русский как язык межнационального общения и английский как язык успешной интеграции в мировую экономику. Для развития многоязычного образования в общеобразовательных учреждениях необходимо ввести преподавание предметов на английском языке. Обучение на трех языках и, как следствие, их полное знание способствует академической мобильности

студентов, их способности свободно перемещаться в международном пространстве, в культурах и традициях разных народов. Исторический ход развития казахстанского общества выявил специфику проблем, связанных с судьбой каждого из этих языков. В то же время текущее состояние языковой политики в стране зависит от объективных реалий динамичной трансформации социально-политической, социокультурной жизни мирового сообщества.

Современные исследования показывают, что распространение многоязычия в мире – закономерный процесс, вызванный радикальными изменениями в экономике, политике, культуре и образовании. Целенаправленное системное понимание феномена многоязычного образования началось совсем недавно, в дополнение к поиску эффективных методов обучения иностранным языкам.

Языковая политика и принцип многоязычия стали приоритетом при формировании Европейского Союза. В 1995 году Европейская комиссия опубликовала официальный отчет о трехязычном образовании для всех граждан Европы. Комиссия отметила важность навыков многоязычного общения на едином рынке в век информации [2; 3].

Вопросы многоязычия, образования и культуры ежегодно с 2007 года рассматриваются на заседаниях Комиссии Европейского сообщества. Кроме того, Европейская комиссия предоставляет гранты на многоязычные исследования с использованием инструментов электронного обучения [4].

С одной стороны, в настоящее время, когда перед системой образования стоит задача внедрения новых методов дошкольного образования и раннего трехязычия, с 1 сентября 2012 года 32 вуза приняли более 5,5 тыс. студентов специальных факультетов, которые будут не только конкурентоспособными в ближайшем будущем. Осуществляется массовое внедрение многоязычия на всех этапах образования «дошкольное образование – школа – вуз – дошкольное образование». Это делает процесс многоязычного образования непрерывным. Однако по сравнению с европейскими странами в силу своего географического положения Казахстан, владея активным мировым языком, не в состоянии способствовать естественному развитию массового многоязычия. Следовательно, в контексте среднего образования необходимо организовать образовательный процесс таким образом, чтобы выпускники обладали достаточной многоязычной компетенцией для дальнейшего улучшения своей трехязычной и коммуникативной компетенции. Это требует особой конструкции процесса преподавания неязыковых предметов, которая не увеличивает количество часов в учебной программе, но способствует реализации стандарта усвоения содержания предмета, а также овладению тремя языками в выбранный предмет. В образовательных учреждениях Казахстана этот вопрос пока не решен.

Многоязычное образование – это целенаправленный, организованный процесс обучения, развитие многоязычной личности. Концепция многоязычного образования предусматривает постепенное внедрение трехязычного образования. Концепция – это совокупность взаимосвязанных по ресурсам и времени мероприятий, включающих изменения в структуре, содержании и технологии обучения в вузе:

- в равной степени улучшить знания и навыки учащихся на трех языках для одновременного использования в процессе обучения;
- постепенное внедрение многоязычного образования по приоритетным специальностям;
- постепенное формирование многоязычных академических групп;
- ежегодный мониторинг обеспеченности квалифицированным многоязычным персоналом;
- организация языковых курсов (для уровней владения иностранным языком) для будущих учителей-многоязычников;
- организация целевой подготовки учителей за рубежом;
- организация академической мобильности для обмена опытом профессорско-преподавательского состава вуза по проекту «Триединство языков»;
- привлечение зарубежных ученых, специалистов, преподавателей, а также представителей иностранных компаний, работающих в регионе, для чтения лекций и практических занятий в многоязычных группах;
- предоставление преподавателей иностранных языков в качестве консультантов по многоязычным специальностям вуза;
- анализ годового книжного фонда учебников и учебных пособий по дисциплинам бакалавриата и магистратуры с учетом принципов многоязычия;
- пополнение библиотеки многоязычной литературой (учебной, научной, справочной и др.);
- пополнение электронной базы данных многоязычной учебной, методической, научной, справочной и другой литературой и мультимедийными материалами;
- организация совместного написания учебников и учебных материалов с зарубежными партнерами;
- разработка интегрированных образовательных программ по дисциплинам «Профессиональный казахский (русский) язык», «Профессионально ориентированный иностранный (английский) язык»;
- подготовка учебно-методических комплексов специальностей и учебно-методических комплексов дисциплин, проводимая в многоязычных группах.

Следующим элементом процесса интернационализации должно стать участие факультета: обмен преподавателями, совместные исследовательские программы, стажировки в зарубежных университетах, создание совместных образовательных программ, организация интенсивных курсов и летних школ. Благодаря этому процессу среди преподавателей идет активная рефлексия. Все это способствует формированию критического отношения педагогического коллектива к себе. Каждый из нас задает вопрос: «Как я могу изменить и удивить его?». Для педагогического коллектива это становится важным и необходимым критерием востребованности знания иностранного языка, его мобильности и, конечно же, наличия авторских курсов, которые способствуют дополнительному заработку.

Психолого-педагогическое сопровождение можно определить как систему организационной, диагностической, воспитательной и развивающей

деятельности учителей, учащихся, администрации и родителей, направленную на создание оптимальных условий для формирования многоязычия.

Объектом психолого-педагогического сопровождения является учебный процесс. Психолого-педагогическое сопровождение студентов предполагает реализацию следующих аспектов: во-первых, диагностический процесс, направленный на изучение индивидуальных и умственных способностей детей при двуязычном обучении. Во-вторых, консультационный аспект предназначен не только для поддержки ребенка в образовательной деятельности, но и для предоставления конкретных рекомендаций учителям и родителям. В-третьих, развивающие и лечебные аспекты работы. Основными аспектами развития работы с детьми в процессе многоязычного образования являются умение учащихся осваивать приемы перехода с одного языка на другой, эффективного общения на обоих официальных языках и т.д.

Эффективное формирование многоязычия в школьном возрасте зависит от следующих компонентов психолого-педагогического сопровождения:

1. Сосредоточение на успехе и развитие способности активно воспринимать и запоминать информацию.

2. Контроль перехода с одного языка на другой.

3. Использование различных методов и приемов для улучшения памяти при обучении второму и третьему языкам. Речь – это средство памяти. Осваивая новые слова определенного языка, ребенок расширяет не только свои языковые знания, но и свое представление о внешнем мире.

4. Восприятие речи и понимание ее смысла неразделимы. В связи с этим необходимо учитывать особенности восприятия информации учащимися в двуязычном контексте.

5. Формирование коммуникативных качеств личности, с учетом особенностей поведения, темперамента и психических слоев.

6. Создание благоприятной психологической и образовательной атмосферы в образовательной среде (межнациональная толерантность, адекватная реакция на детские речевые ошибки, удача и т.д.).

7. Создание необходимого культурного и языкового фона в зависимости от ситуации (проведение классных и школьных мероприятий по языку и культуре, знакомство с национальной культурой через театры, музеи, фольклорные кружки, куда входят дети). Повышение уровня двуязычной культуры взрослых (семья, педагогический коллектив).

8. Регулирование продолжительности разговора на нескольких языках (если ребенок учится в классе русского языка, попробуйте общаться с ним дома на его родном языке).

9. Использование учебных пособий, направленных на повышение бдительности в процессе обучения, включая схемы и знаки, с учетом возрастных особенностей учащихся и их языковых проблем.

10. Внедрение форм и активных методов обучения, направленных на реализацию речевой и учебной деятельности студентов (парные, групповые и коллективные формы).

Годы развития суверенного Казахстана показали, что двуязычие и многоязычие в обществе не только подрывают права и достоинство казахского языка, но и создают все необходимые условия для его развития и прогресса. Но это связано с продуманной языковой политикой Президента Н. Назарбаева и государства и способностью национальной интеллигенции сохранять и развивать культуру, историю и язык казахского народа. Сегодня Казахстан с его этническим разнообразием – удобная «площадка» для развития многоязычной личности. В этой связи следует отметить, что приближается 20-летие Ассамблеи народа Казахстана, выступающей за формирование многоязычного общества и межнационального согласия. Сегодня Казахстан избрал единственно верный путь развития, введенный политикой Президента – «Троица языков», которая укрепила позиции как государственного, так и иностранных языков.

Литература

1. Образование в многоязычном мире: Хартия ЮНЕСКО. – Париж, 2003. – 38 с.
2. Назарбаев Н.А. Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. – 2007. – 1 марта. – №33.
3. Назарбаев Н.А. Социальная модернизация Казахстана: двадцать шагов к обществу всеобщего труда // Казахстанская правда. – 2012 г. – 10 июля. – № 218–219.
4. Конституция Республики Казахстан от 30 августа 1995 г. – URL: <http://adilet.zan.kz/rus/search/docs/va=KONS> (дата обращения: 20.02.2021).

FORMATION OF A MULTILINGUAL PERSONALITY AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

N.N. Tulyuvbekova

Multilingual education in the Republic of Kazakhstan is the most important strategy and one of the main directions of state development. The author examines the nature of multilingual education, the reasons that led to its actualization in the Republic of Kazakhstan, the problems of the functioning of languages in the context of the development of a modern linguistic personality. The priorities of language education and the principles of the formation of a linguistic personality in the multilingual educational environment of Kazakhstan are emphasized, various points of view on this issue are compared. It is concluded that in the context of the development of the new statehood of such a multinational society as the Republic of Kazakhstan, the issues of the formation of a linguistic personality acquire special relevance.

Keywords: training; multilingualism; multilingual education; multilingual person; multilingual educational environment; competence.

СОВРЕМЕННЫЕ ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Фадеева О.В.

МБОУ «Средняя школа № 16
с углубленным изучением отдельных предметов»
учитель английского языка
Нижегородская область, город Арзамас
e-mail: okey-87@mail.ru

В статье рассматривается актуальная проблема, с которой столкнулась современная школа во время пандемии коронавируса, – дистанционное обучение. Приведены примеры решения проблемы, а также описан один из видов работы над применением гибридных форм урока благодаря участию в экспериментальной площадке на базе Мининского университета.

Ключевые слова: дистанционное обучение; компьютерные технологии; эксперимент; Мининский университет.

В условиях глобализации знаний для полноценного развития ребенку необходимо владеть иностранным языком. Однако из-за отсутствия непосредственной потребности в таких знаниях в повседневной жизни у большинства школьников, отсутствия применения их в других сферах, кроме учебной, наблюдается снижение интереса к изучению иностранного языка. Мы предлагаем рассмотреть возможности активизации познавательной активности с помощью применения современных компьютерных технологий, в том числе дистанционного доступа.

На данном этапе развития российского образования, когда остро стоит вопрос о дистанционном получении знаний, назревает проблема качественного преподавания предмета при помощи компьютерных технологий. Хотя достаточно непросто преподавать любой предмет в онлайн-формате, все же одним из сложных предметов для преподавания остается иностранный язык. Несмотря на это, огромное количество педагогов и репетиторов работают на платформах Zoom, EventsWallet, Skype, onlineEventSpace и т.д., существуют крупные языковые онлайн-школы («Фоксфорд», ОнЛайнГимназия № 1, Skytech), а также проводится громадное количество курсов и вебинаров по обучению языкам в данном формате.

В 2020 году МБОУ СШ № 16 вместе с Мининским университетом решила принять участие в экспериментальной площадке «Использование информационных технологий дистанционного доступа для совершенствования лексико-грамматических навыков у учащихся средней школы на уроках иностранного языка» для того, чтобы накопить и поделиться опытом с коллегами, которые не работают онлайн и которым этот вид работы кажется непосильным, сложным. Наша экспериментальная деятельность состоит в том, чтобы отработать наиболее удобные и эффективные механизмы использования информационных технологий, в том числе дистанционного доступа для совершенствования лексико-грамматических навыков учащихся на уроках иностранного языка. Благодаря

работе этой экспериментальной площадки мы сможем комбинировать традиционные формы обучения с новыми, основанными на компьютеризации и информатизации, что соответствует рекомендациям ФГОС, который указывает на необходимость и актуальность использования компьютерных технологий в школе.

Мы понимаем, что в процессе экспериментальной работы возможны негативные результаты:

- нежелание педагогического состава изменять учебный план образовательного учреждения;
- несоблюдение запланированных сроков по работе с педагогическим составом и с детьми;

В случае необходимости негативные результаты могут быть нейтрализованы:

- благодаря проведению консультативной помощи педагогическому составу по внедрению изменений в нормативную документацию образовательного учреждения;
- своевременному мониторингу деятельности педагогического состава с последующей корректировкой графика проведения мероприятий.

25 декабря 2020 года было реализовано первое мероприятие «О Рождестве на английском», которое проводилось в дистанционном формате, что помогло школьникам из Нижнего Новгорода и Арзамаса встретиться и померяться силами в рамках экспериментально-инновационной деятельности кафедры иноязычной профессиональной коммуникации Мининского университета. При отсутствии дистанционных технологий такое мероприятие было бы проблематично провести (так как потребовалось бы пропустить учебный и рабочий день педагогам и ученикам, к тому же подготовка детей к таким мероприятиям офлайн требует много бумажной волокиты).

Традиции празднования Рождества в России, Великобритании и в других странах вместе с преподавателями НГПУ им. К. Минина в игровой форме на английском языке изучали ученики старших классов школ № 46, № 187 г. Нижнего Новгорода и № 16 г. Арзамаса. Праздничное настроение с первых минут создали арзамасские школьники, которые подготовили красочное и очень колоритное костюмированное представление с национальным антуражем, песнями и танцами [1].

Целью игры было не только провести увлекательный урок английского языка, но и выявить особенности построения подобной коммуникации в дистанционной форме и ее эффективность.

И все же мы не можем сказать, что дистанционное обучение сможет полностью заменить привычный нам урок с учителем и учениками. Так, например, арзамасская команда проводила обсуждения очно и заработала больше баллов благодаря точности и информативности ответов на сложные вопросы, чем команды, участники, которые общались по интернету.

Тем не менее, работа продолжается, и мы ищем все новые и новые эффективные способы изучения языка, при которых учащимся будет комфортно и легко работать с языковым материалом.

Литература

1. Мининский университет. Официальный сайт. – URL: <https://mininuniver.ru/about/news/o-rozhdestve-na-anglijskom> (дата обращения: 5.03.2021).

MODERN TECHNOLOGIES OF DISTANTE EDUCATION

O.V. Fadeeva

This article tells us about the problem of current interest during the time of pandemia of Coronavirus is distance education. There are some issues to solve that problem, also article tells about educational experiment of Mininsky Univercity which must solve the problem.

Keywords: distance education; ICT technology; experiment; Mininsky university.

УРОК НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В 5 КЛАССЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Ю.А. Филиппова¹, С.Ю. Ракова²

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

¹студент; e-mail: julia19filipp@yandex.ru

²студент; e-mail: julia19filipp@yandex.ru

Научный руководитель: Н.А. Крупнова, к.ф.н., доцент

Данная статья посвящена организации урока немецкого языка в 5 классе с использованием дистанционных образовательных технологий. Дистанционные образовательные технологии стали актуальными во всем мире во время пандемии 2020 года, когда обучение можно было осуществлять только дистанционно. В статье рассматриваются виды дистанционных технологий, анализируются их плюсы и минусы, а также предлагается пример разработанного плана урока немецкого языка в 5 классе во время дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное образование; дистанционные образовательные технологии; учебно-воспитательный процесс; методика обучения иностранным языкам.

Дистанционные образовательные технологии (ДОТ) – это ряд образовательных технологий, которые реализуются с применением современных информационных и телекоммуникационных технологий, при этом взаимодействие между учителем и учащимися осуществляется опосредовано (то есть на расстоянии).

Основа образовательного процесса с использованием дистанционных технологий заключается в том, что процесс получения знания может осуществляться в любое удобное для учащегося время, а также в индивидуальном темпе. Дистанционные технологии реализуют принцип доступа к учебной информации 24/7. Кроме того посредством внедрения дистанционных образовательных технологий обеспечивается доступность качественного образования для всех слоев населения [1, с. 5].

Стоит отметить, что в современное время дистанционные технологии достаточно активно применяются как при получении профессионального образования, так и в школе. В первом случае ДОТ дают возможность получить необходимое образование независимо от семейного положения, отрыва от работы; получить дополнительное образование, пройти курсы повышения квалификации и переквалификации. Что касается школы, благодаря применению дистанционных образовательных технологий учащиеся могут значительно повысить уровень своих знаний, получить дополнительные знания сверх тех, что преподают в школе. Все это позволяет детям достичь необходимых высот в обучении и повышает шанс на поступление в престижные вузы [6, с. 10–11].

Дистанционные образовательные технологии имеют ряд преимуществ и недостатков. Среди положительных сторон ДОТ можно выделить следующие:

- Доступность, то есть возможность обучаться независимо от места нахождения, а также времени;
- Технологичность, то есть использование в образовательном процессе актуальных технологий;
- Социальное равноправие, то есть возможности для получения образования людьми любого пола, возраста, состояния здоровья и т.д.

С другой стороны, дистанционные образовательные технологии имеют также определенные недостатки, к наиболее часто встречаемым можно отнести следующие:

- Не все учащиеся владеют навыками самообразования, не могут правильно организовывать свою учебную деятельность, распределять учебное время;
- Для учащихся, имеющих проблемы со здоровьем, исключение «живого» контакта с преподавателями является отрицательным моментом, так как довольно часто это единственная связь с внешним миром;
- Дорогостоящее оборудование, для организации дистанционного обучения (ПК, ноутбук, выход в интернет и т.д.) [6, с. 12–13].

Несмотря на недостатки дистанционных образовательных технологий, каждый год появляются всё новые и новые технологии. Наиболее используемой технологией в 2020 году стала программа Zoom, которая позволила учителям организовывать уроки с наименьшими отличиями от уроков в естественных условиях обучения. Для разных целей, преследуемых при проведении урока, выделяются различные виды дистанционных образовательных технологий. Рассмотрим их наиболее подробно.

Одной из таких технологий является комплексная кейс-технология. Данная технология основана на самостоятельном изучении печатных и мультимедийных учебно-методических материалов, которые предоставляются ученикам в виде кейса (от англ. case). Под кейсом предполагается описание конкретной ситуации или случая в какой-либо сфере [5, с. 10]. Любой кейс является завершённым программно-методическим комплексом, где все материалы связаны друг с другом в единое целое.

В кейс-технологии могут активно использоваться печатные учебники и учебные пособия, специальные печатные учебно-практические пособия с тестами для самоконтроля и контроля, обзорные аудио- или видеолекции, компьютерные электронные учебники и/или компьютерные обучающие программы [3, с. 26–29].

Пример кейса:

1. Чтение текста «Die Behausung der Deutschen»
2. Формулирование проблемы – Ist es besser, in einem Haus oder einer Wohnung zu leben?
3. Индивидуальная работа. Поиск информации по проблеме в различных источниках.
4. Работа в группе. Подготовка к представлению своего мнения по решению проблемы.
5. Дискуссия по проблеме.

Компьютерные сетевые технологии позволяют использовать компьютерные обучающие программы и электронные учебники с помощью интернета и локальных компьютерных сетей. Организация дистанционного обучения с помощью таких технологий требует использования специализированных программных средств (оболочек), которые позволяют создавать электронные курсы для осуществления обучения. Примером такой технологии является «Российская электронная школа», которая предоставляет полный школьный курс уроков; это информационно-образовательная среда, объединяющая ученика, учителя, родителя [3, с. 29–31].

В основу дистанционных технологий, использующих телевизионные сети и спутниковые каналы передачи данных, заложен модульный принцип, то есть материал предмета подразделяется на блоки (юниты), по завершению которых проводятся контрольные работы или тестирования. Мониторинг усвоенных знаний обучаемыми осуществляется с помощью системы электронного тестирования.

Попробовать данную технологию можно при использовании виртуальной обучающей среды «Moodle» (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment). Данная среда позволяет учителю и ученикам эффективно взаимодействовать онлайн, а также предоставляет возможность учителю создавать сайты для онлайн-обучения. Используя «Moodle», учитель может размещать теоретическую информацию, задания для отработки навыков на практике, а также разрабатывать игры и составлять тесты для проверки знаний [3, с. 31–32].

Структура дистанционного урока (копия) по предмету «Немецкий язык – второй иностранный» в системе Moodle.

5 класс (первый год обучения).

Урок построен на основе школьного учебника «Немецкий язык 5 класс». Авторы: И.Л. Бим, Л.И. Рыжова.

Тема: Мое жилье (Meine Wohnung)

Данная тема актуальна во времена и полезна, так как каждый человек, изучающий иностранный язык должен уметь описывать своё жилище. Сегодня вы узнаете: название домов, комнат и мебели на немецком языке. В конце занятия вы сможете строить фразы, описывающие ваше жилище.

Сначала вам предлагается ознакомиться с новой лексикой, посвященной типам домов.

Таблица 1

Слова по теме «Meine Wohnung»

Das Haus mit Garten (дом с садом)	Die Moderne Wohnung (современная квартира)
Das Ökohaus (эко-дом)	Das Reihnhaus (дом-таунхаус)
Das Bauernhaus (деревенский дом)	Das Hausboot (дом в лодке)
Die Altbauwohnung (квартира в старом доме)	Das Wohnwagen (дом на колесах)
Das DesignHaus (дизайнерский дом)	Das Hotel (отель)

Для ознакомления с визуальной частью словаря скачайте файл «Типы домов». А вот как называется мебель на немецком языке:

Немецкий	Русский	Немецкий	Русский
der Tisch,e	стол	der Vorhang, "e	шторы
die Möbel (Pl)	мебель	das Kissen, =	подушка
das Bett,en	кровать	das Fenster	окно
das Bild,er	картина	die Wand, "e	стена
das Foto,s	фотографии	der Boden, "	пол
die Lampe,en	лампа	groß	большой
der Schrank, "e	шкаф	hässlich	ужасный
der Sessel	кресло	klein	маленький
das Sofa,s	диван	hell	светлый
die Couch,en	диван	dunkel	темный
der Stuhl, "e	стул	kurz	короткий
der Teppich,e	ковер	lang	длинный
der Kühlschrank, "e	холодильник	leicht	легкий
der Elektroherd,e	плита	modern	современный
die Spüle,n	раковина	altmodisch	старомодный
		praktisch	практичный
		(nicht) schlecht	(не)плохой
		gemütlich	уютный

Рис. 1. «Мебель»

Домашнее задание – выписать все слова в словарь [7]. Для закрепления слов по теме «Мое жилье» вам предлагается прочесть и перевести текст, сделать задание. После того, как вы выполните задание, вам нужно прикрепить файл с переводом и заданием [2, с. 116]. После этого этапа урок будет окончен.

Gabi, ihre Eltern und Geschwister wohnen in einem Einfamilienhaus.

Im Erdgeschoss ist die Garage¹. Eine Treppe führt in den ersten Stock. Im ersten Stock (in der ersten Etage²) sind: das Wohnzimmer, Vaters Arbeitszimmer, das Gästezimmer, die Küche, die Toilette. In der zweiten Etage sind: das Schlafzimmer, das Kinderzimmer, das Badezimmer (mit der Toilette). Das Haus hat einen kleinen Vorgarten. Hier sind einige Bäume und Blumenbeete. Auch eine Hundehütte und ein Vogelbauer könnt ihr hier sehen.

d) Wie heißt das auf Deutsch? Sucht bitte im Text!

гостиная	спальня	детская
комната для гостей	кабинет	кухня
ванная комната	туалет	лестница
палисадник	клумба	скворечник
этаж	собачья конура	

Рис. 2. Текст для чтения

Таким образом, в настоящее время необходимость организации обучения «по-новому» обусловлена бурным развитием интернета и различных веб-технологий. Уже сегодня в процессе обучения все чаще используются

дистанционные образовательные технологии, способствующие как проведению занятий, так и осуществлению самостоятельной работы школьников, самоконтроля. Объединение дистанционного и традиционного очного обучения становится все более перспективным. Дистанционные образовательные технологии играют очень важную роль в развитии современного образования. Это объясняется тем, что благодаря включению их в образовательный процесс у учащихся формируются и развиваются определенные навыки, предоставляющие им возможность самим получать знания и умения, пользуясь разнообразными информационными ресурсами. К наиболее важным среди этих навыков можно отнести навыки работы с информационными технологиями и предпосылки для обучения развития практических навыков в течение всей жизни. Кроме того, благодаря ДОТ обучение является общедоступным. Дистанционные образовательные технологии не только оптимизируют и облегчают учебно-воспитательный процесс, но также делают его доступным каждому.

Литература

1. Вайндорф-Сысоева М.Е., Грязнова Т.С., Шитова В.А. Методика дистанционного обучения: учебное пособие. – М.: Юрайт, 2018. – 194 с. // ЭБС «Юрайт»: сайт. – URL: <https://urait.ru/bcode/413604> (дата обращения: 19.02.2021).
2. Бим И., Рыжова Л., Немецкий язык. 5 класс: учебник. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 240 с.
3. Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов /Лебедева М.Б., Агапонов С.В., Горюнова М.А., Костиков А.Н., Костикова Н.А., Никитина Л.Н., Соколова И.И., Степаненко Е.Б., Фрадкин В.Е., Шилова О.; под общ. ред. М.Б. Лебедевой. – СПб.: БХВ-Петербург, 2010. – 336 с.
4. Малый Ю.М. Сборник упражнений по практической грамматике немецкого языка «Употребление предлогов в немецком языке». – Елабуга: Изд-во ЕИ К(П)ФУ, 2015. – 86 с.
5. Метод case-study: сборник научно-методических статей. Вып. 8. – Минск: БГУ, 2011. – 155 с. – URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/90790> (дата обращения: 28.02.2021).
6. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: методическое пособие. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.
7. Deutsch Online. – URL: <https://www.de-online.ru/meine-wohnung> (дата обращения: 20.02.2021).

GERMAN LANGUAGE LESSON IN THE 5TH GRADE USING DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES

J.A. Filippova, S.Y. Rakova

This article is devoted to the organization of a German language lesson in the fifth grade using distance learning technologies. Distance learning technologies became relevant around the world during the 2020 pandemic, when learning could only be done remotely. The article discusses the types of distance learning technologies, analyzes their pros and cons, and also offers an example of a developed German lesson plan in the 5th grade during distance learning.

Keywords: distance education; distance learning technologies; educational process; methods of teaching foreign languages.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

И.Л. Шарейко

Белорусский государственный университет
старший преподаватель
Беларусь, г. Минск; e-mail: shareiko_i@mail.ru

Статья посвящена актуальным проблемам внедрения цифровых технологий в систему высшего образования. Анализируются особенности организации образовательного процесса с применением мультимедийных обучающих средств.

Ключевые слова: цифровые технологии; дистанционное обучение; мультимедийные средства обучения; видеоматериалы.

Стремительное развитие глобальных информационных технологий оказало необратимое влияние на все сферы человеческой деятельности. Уже ни у кого не вызывает сомнений необходимость цифровой трансформации существующей системы образования в соответствии с задачами и возможностями информационного общества, а также требованиями цифровой экономики. На наш взгляд, преобразования должны включать комплексную модернизацию различных аспектов образовательного процесса за счет потенциала цифровых ресурсов с ориентацией на достижение максимально возможных образовательных эффектов. Цифровые технологии сами по себе не ведут к улучшению качества образования, но могут стимулировать появление новых педагогических практик, которые обеспечивают их. Совершенно очевидно, что технологии в данном случае выступают в качестве инструментов, цель которых – сделать обучение более персонализированным и эффективным. Для успешной цифровизации образования недостаточно технологических изменений, то есть перевода аналоговых материалов и методов в электронный формат. Гораздо важнее использовать преимущества инновационных методик обучения и педагогических идей. «Бездумный перенос устаревших форм обучения в дистанционный формат бесполезен и дискредитирует не только саму идею дистанционного обучения, но и современную систему образования в целом» [1].

Процесс цифровизации образования предполагает фундаментальные изменения организации образовательного процесса. Одним из наиболее сложных аспектов трансформации является разработка и внедрение мультимедийных обучающих средств, обеспечивающих заинтересованность и вовлеченность обучаемых на всех этапах познавательной деятельности – от первоначального знакомства с учебным контентом до решения актуальных профессионально ориентированных задач.

Цифровой формат открывает широкие возможности для преподавателей, мотивируя их на поиск более эффективных форм проведения лекций и практических занятий, особенно в условиях дистанционного обучения. Новые формы должны, прежде всего, компенсировать трудности, связанные с разнесенностью

всех участников образовательного процесса не только в пространстве, но и во времени. Разрабатывая собственные учебные видеоматериалы для проведения занятий в удаленном формате (в режиме реального времени или записанное для работы в отсроченном режиме), следует избегать калькирования классно-урочной системы. Удерживать внимание онлайн гораздо сложнее, чем офлайн. И если при непосредственном общении преподаватель может использовать различные инструменты живого взаимодействия, например, вопросно-ответный ход рассуждения, то в удаленном формате это весьма затруднительно. Именно поэтому для создания качественных видеоматериалов необходимо следовать определенным правилам.

Во-первых, выбор оптимальной формы демонстрации учебного видеоконтента. Существует большое разнообразие способов виртуального представления данных, среди которых долгое время самым распространенным считалось хроникальное видео (запись лекции преподавателя в аудитории). Однако большое количество недостатков (необходимость технической поддержки со стороны, низкое качество звука, посторонние звуки, неудачный ракурс съёмки, нерациональное использование времени, чрезмерная продолжительность) подтолкнуло преподавателей к поиску других решений.

Альтернативой стали видеопубликации – записи видеофрагментов, сопровождающиеся дополнительной демонстрацией диаграмм, рисунков, графиков, анимаций, скринкастов и т.д. Визуальное структурирование информации способствует превращению учебного контента в понятные и удобные для запоминания схемы, а использование мультимедийных возможностей позволяет мозгу проще обработать информацию. Чем больше наглядного иллюстративного материала, тем выше уровень усвоения. По данным исследований Гарольда Вайса и МакГрата, через 72 часа люди способны вспомнить лишь 10% того, что они услышали, 20 % того, что они увидели, и 65%, если они слушали и смотрели одновременно [2].

Самостоятельно подготовить образовательные видеоресурсы возможно при помощи различных инструментов. Самым простым, на наш взгляд, является создание презентации MS PowerPoint с закадровыми комментариями. Данный формат хорошо известен многим преподавателям и не потребует дополнительных действий по установке и освоению нового программного обеспечения. Однако согласно эмпирическим исследованиям, проведенным группой ученых в 2012–2014 гг., виртуальное присутствие преподавателя значительно увеличивает время взаимодействия обучающихся с учебным видео, и повышает значимость учебного материала [3]. Следовательно, актуализируется необходимость полиэкранного представления учебной информации, когда в одном окне показывается слайд с инфографикой, а в другом – остается преподаватель, объясняющий происходящее. Записать видеоролик, отвечающий данным требованиям, возможно с использованием систем конференц-связи Zoom или BigBlueButton (интегрированную с LMS Moodle), которые позволяют создать функциональный видеоматериал благодаря наличию функции «Демонстрация экрана». Совершенно очевидно, что создание высококачественного видео для обучения

в условиях дистанционного (или смешанного) обучения выходит далеко за рамки съемочного процесса. Ему предшествует кропотливая предварительная работа, центральная роль в которой отводится подготовке презентации.

Во-вторых, цель создания видеоресурсов. Аудиовизуальный контент должен разрабатываться как дополнение к имеющимся печатным учебным пособиям и не может быть простым озвучиванием бумажного варианта. Просмотр должен служить инструментом познавательной активности, отправной точкой для конструктивной дискуссии, проекта, групповой работы. Для активизации восприятия излагаемого материала следует использовать различные методические приемы изложения: анализ, обобщение, противопоставление, сравнение, обеспечивающие достаточно высокий уровень концентрации внимания. Недопустимо чтение текста с экрана. Преподаватель может комментировать предъявляемую информацию, дополнять ее фактами, но не дублировать. В качестве примера рассмотрим вариант использования приема «провокация», при котором обучаемым предлагается проанализировать / перевести предложения, содержащие противоречивую информацию. Так, утверждения «*There are 4 oceans in the world, with the Arctic being the smallest one. The most common system of climate classification is that devised by Wladimir Koppen in 1918. The Nile is the longest river on Earth; the Amazon being the second one*» вызывают у большинства студентов-географов реакцию несогласия и желание их исправить. Обучающиеся стремятся доказать ошибочность представленных примеров. Повышается мотивационная составляющая образовательного процесса, обучение становится личностно значимым и приобретает индивидуальный характер [4].

В-третьих, продолжительность видео. В результате анализа специальной литературы и эмпирических наблюдений, авторы пришли к выводу, что трансляция одного видеосюжета не должна превышать 15–20 минут [5], хотя некоторые ученые предлагают сократить время просмотра до 6 минут или даже меньше, основываясь на исследованиях о временной экстенсивности внимания [3, с.6]. Если изучаемый материал невозможно вместить в предлагаемые временные рамки, целесообразно предусмотреть разбивку темы / раздела на несколько сегментов, каждый из которых должен иметь законченный, логически целостный характер и сопровождаться различного рода заданиями и упражнениями, направленными на проверку степени понимания и усвоения программного материала. Небольшие блоки информации позволяют сделать изучение предмета более гибким и упрощают поиск нужных материалов.

Работа в онлайн (как синхронная, так и асинхронная) предполагает частую смену видов деятельности. И современные технологии обладают множеством инструментов для осуществления качественного интерактивного взаимодействия. Нет необходимости ограничиваться одним форматом. Преподаватель должен грамотно реструктурировать учебное пространство для обеспечения самореализации каждого студента в соответствии с его личными возможностями и предпочтениями [7]. Следует предусмотреть разные варианты организации учебно-познавательной деятельности обучаемых: просмотреть, прослушать (используя собственные материалы или внешние ресурсы); обсудить (в асин-

хронном режиме или в режиме реального времени посредством форумов и чатов в социальных сетях, в мессенджерах, на образовательных платформах); пройти тест (используя любые доступные приложения и сервисы, например, Google Forms, LearningApps, Quizzizz; выполнить групповой проект (MS PowerPoint, Zoom, Prezi, Google slides, YouTube); оценить свою работу; выступить в качестве оппонента своим одноклассникам; принять участие в опросе или голосовании (Mentimeter, Google Forms).

Таким образом, основой для успешного внедрения дистанционного обучения в контексте цифровой трансформации системы образования является грамотное сочетание различных форматов обучения и моделей преподавания с акцентом на педагогические инновации. Предлагаемый формат организации образовательного процесса представляет широкие возможности и перспективы для изменения и совершенствования современной системы образования и позволяет компенсировать недостатки традиционных форм передачи знаний.

Литература

1. Шишлина Н.В. Дистанционное обучение: кадровый потенциал: сборник материалов XI Международной научно-методической конференции «Новые образовательные технологии в вузе» (НОТВ2014). – г. Екатеринбург: УрФУ, 2014.
2. Weiss H., McGrath J.B. Technically Speaking: Oral Communication for Engineers Scientists and Technical Personnel, New York: McGraw-Hill, 1963.
3. Philip J. Guo, Juho Kim, Rob Rubin. How Video Production Affects Student Engagement: An Empirical Study of MOOC. – URL: https://www.researchgate.net/publication/262393281_How_video_production_affects_student_engagement_An_empirical_study_of_MOOC_videos (дата обращения: 10.02.2021).
4. Пусенкова Г.А. Проблема использования модели смешанного обучения при обучении иностранному языку // Профессиональное лингвообразование: сборник материалов XIII Междунар. научн.-практич. заочной конференции. – Н. Новгород: РАНХиГС, 2019.
5. Bates T. Advice to those about to teach online because of the corona-virus [Electronic resource]. – URL: <https://www.tonybates.ca/2020/03/09/advice-to-those-about-to-teach-online-because-of-the-corona-virus/> (дата обращения: 20.01.2021).
6. Talbert R. Making Screencasts: the Pedagogical Framework. An Introduction to Evidence-Based Undergraduate STEM Teaching [Electronic resource]. – URL: <https://vimeo.com/110373539> (дата обращения: 15.01.2021).
7. Пусенкова Г.А., Шарейко И.Л. Выявление и внедрение передовых практик смешанного обучения в процессе преподавания английского языка в период пандемии covid-19 // Актуальные проблемы гуманитарного образования : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 22–23 окт. 2020 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: С.А. Важник (гл. ред.) [и др.]. – Минск, 2020. – С. 351–357.

HIGHER EDUCATION IN DIGITAL AGE: TOPICAL ISSUES OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES

I.L. Shareika

The paper is devoted to the problem of the digital technology implementation into the system of higher education. Peculiarities of the organization of the educational process with the help of multimedia tools for teaching and learning have been analysed.

Keywords: digital technology; distance learning; multimedia tools for teaching and learning; video resources.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ И СЕМЬИ В ОРГАНИЗАЦИИ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Е.А. Яновщенко¹, И.Г. Зубко²

ГБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 520
Колпинского района Санкт-Петербурга»; Россия, г. Санкт-Петербург

¹учитель английского языка; e-mail: elenasvet82@mail.ru

²учитель истории; e-mail: elenasvet82@mail.ru

Отсутствие осмысленной цели в жизни является одной из причин проявления в подростковом возрасте скуки, апатии, внутренней пустоты. Этот феномен в последнее время усиливается и распространяется. Минимальные знания подростков о мире профессий и не всегда объективная оценка своих возможностей и способностей может спровоцировать многие проблемы в будущем (профессиональные, личностные и т.д.). В связи с этим педагогам и родителям необходимо находить пути взаимодействия и уделять особое внимание проблемам самопознания ребенка, профориентации.

Ключевые слова: ранняя профориентация; профессиональная проба; профориентационный план; дневник профессиональных проб.

В современной социально-экономической ситуации наиболее актуальными и социально значимыми задачами для семейного, школьного и общественного воспитания становится *социализация* подрастающего поколения, создание условий для развития личностной, социальной, правовой культуры обучающихся. Важным направлением работы педагогов современной школы становится помощь школьнику в профессиональном и личностном самоопределении, которая должна быть ориентирована на поиск смысла, интереса к выбираемой, осваиваемой или уже выполняемой деятельности.

Наиболее остро проблема выбора своего профессионального пути появляется в жизни школьника перед выпускными классами. Получая отрывочные сведения о той или иной профессии в сжатые сроки старшей ступени школы, дети часто оказываются не готовы к осознанному выбору своей будущей деятельности, не сориентированы на рынке труда, что приводит к снижению учебной мотивации, неуверенности подростка в своих силах, непонимания, что делать дальше, и как следствие, повышению уровня девиантного поведения среди школьников. Таким образом, знакомство с миром профессий должно начинаться раньше и проходить через все возрастные этапы, чтобы к окончанию школы ребенок верил в свои силы и способности, дальнейший выбор пути был осознанным и принёс профессиональное удовлетворение в будущем [2, с. 27].

Современная профориентация не должна быть разовым мероприятием и одномоментным решением о выборе будущей профессии, а процессом, растянутым во времени, – постепенной передачей ответственности за выбор профессии на самого ребенка. Но суть не в том, чтобы диагностировать, какая профессия ему подходит, важно, что ребенок получает информацию о мире профессий, возможность и время, чтобы пробовать и выбирать самостоятельно.

Выбор подростков будущей профессии в значительной степени зависит от позиции родителей. Как показывает практика, многие родители не могут дать детям информацию относительно той профессии, которую выбрал их ребенок. В этом вопросе необходимо усилить сотрудничество школы и семьи для профессионального самоопределения школьников, совершенствовать его в соответствии с меняющимися условиями [4, с. 18].

Основная миссия проекта ранней профориентации – создание оптимальных условий для погружения в профессию учащихся методом профессиональных проб, совершенствуя ресурсное обеспечение профориентационных мероприятий посредством сотрудничества с родительской общественностью. Основными направлениями сотрудничества являются расширение кругозора по психолого-педагогическим вопросам профессионального самоопределения, привлечение родителей к активному участию в профориентационной работе.

Целевой аудиторией должны становиться учащиеся 5–8 классов с дальнейшим продолжением в старшей школе.

Инновационность данной работы состоит в непрерывности, цикличности ранней профориентации школьников и четко-выстроенном психолого-педагогическом сопровождении профессионального самоопределения ребенка на каждом этапе реализации технологии.

Профессиональная проба – это моделирование профессиональной деятельности, то есть знакомство с профессией на практике. Школьник пробует себя в конкретной профессии, чтобы не просто получить информацию, а сформировать субъективное представление о ней – «примерить» ее на себя. Слагаемые профессиональной пробы: образ «Я», образ «Профессии», практическая проба сил (соотнесения образа «Я» с образом «Профессии»).

Согласно «Концепции сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования», современная модель профессиональной ориентации, должна быть основана на трёх базовых принципах: **непрерывности, социальном партнерстве и практикоориентированности**. Технология профессиональных проб позволяет учитывать эти принципы и способствует эффективной профориентационной работе [1, с. 32]. Кроме того, для успешного выбора профессии необходим правильный профориентационный план. Опираясь на три основных составляющие выбора профессии, разработанные российским психологом Е.А. Климовым, мы предлагаем учащимся Дневник профессиональных проб, где для каждой профессии они будут отмечать свои «хочу – предпочтения в профессии», «мог – компетенции, которыми обладает учащийся», «надо – компетенции, которыми необходимо обладать в случае выбора профессии, и ее востребованность на рынке труда» [3, с. 72]. В том случае если все совпадет, профессиональный выбор будет удачным (см. рис. 1).

Большую роль играет привлечение родителей школьников, которые совместно с педагогами и школьниками участвуют в организации профессиональных проб, кроме того, заполняют поле на специальной «родительской» странице Дневника профпробы, отражая свой взгляд на ту или иную профессию.

Это позволяет сделать процесс профориентационной работы в школе максимально прозрачным для родителей и, более того, активизировать и сделать более осмысленной их собственную позицию в процессе профессионального самоопределения детей. В дальнейшем, данные страниц профориентационных проб родители смогут использовать для составления индивидуального профориентационного маршрута ребенка (см. рис. 2).



ДНЕВНИК

МОИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОБ

Как выбрать профессию? Чтобы выбрать профессию, нужно найти «золотую середину» в формуле «Хочу- Могу- Надо».

Фамилия Имя _____

Класс: _____

Дата заполнения: « » 201 г.

Профессия, с которой я познакомился ХОЧУ!  Мне интересно, хочу быть/мне нравится эта профессия.	Мои мечты Мои интересы Мои желания Мои цели Мои планы
МОГУ! 	Мои особенности характера Мои личные качества

Соответствие моим возможностям.

НАДО!



Требования к профессии/ Востребованность на рынке труда.

Мои сильные и слабые стороны

Мои знания

Мои умения

Мои способности

Мое состояние здоровья

Мои возможности

Требования к профессии

Востребованность на рынке труда

Чему мне нужно научиться

К чему я буду стремиться

Дата заполнения: « » 201 г.



Зона оптимального выбора
В том случае, если вы сумеете совместить «хочу», «могу» и «надо», профессиональный выбор будет удачным.

Рис. 1.

Таким образом, ранняя профориентационная работа, организованная совместными усилиями школы и семьи, осуществляемая методом профессиональных проб, создает целостный образ профессии и влияет не только на выбор профессии, но и на становление личности подростка. Попробовав себя в реальном деле, он чувствует себя более взрослым, самостоятельным и успешным, проявляет ответственность и организованность, что является одним из главных условий для успешного осознанного самоопределения в будущем и эффективной превентивной мерой девиантного поведения школьников, так как далекая цель организует ребенка уже сегодня.



РОДИТЕЛЬСКАЯ СТРАНИЦА

«Поле родительского влияния на профессиональное будущее ребенка»

Дата заполнения: « » 201 г.	
Мой ребенок мечтает быть... 	
Я бы хотел видеть своего ребенка в качестве... 	
Я бы не хотел видеть своего ребенка в качестве... 	



При возникновении столкновений профессиональных предпочтений ребенка и родителя к 9 классу, следует привлекать психологическую службу профориентационной медиации.



Рис. 2

Литература

1. Блинов В.И., Сергеев И.С. Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования. М.: ФГАУ «Федеральный институт развития образования», 2015. – 51 с.
2. Огановская Е.Ю. Организация профориентационной работы в школе в условиях перехода на ФГОС ООО. – СПб., 2016. – 74 с.
3. Самохина В.М., Похорукова М.Ю. Профориентационные методики в процессе выбора профессии // Молодой ученый, 2015. – С. 865.
4. Сироштан Л.А. Взаимодействие школы и семьи в выборе профессионального пути подростка // Образование и воспитание. – 2015. – С. 33.

INTERACTION OF SCHOOL AND FAMILY IN THE ORGANIZATION OF EARLY CAREER GUIDANCE WORK WITH STUDENTS

E.A. Yanovshchenko, I.G. Zubko

The absence of cognitive goal in the life is the one of reasons of boredom, apathy, vacuum manifestation in teenager's age. This phenomenon is strengthened and spread nowadays. The minimal teenagers' knowledge about the world of professions and nonobjective evaluation of their abilities can provoke numerous problems in the future (professional, personal etc.). Therefore, teachers and parents should find ways of interaction to pay careful attention to issues of child's self-knowledge and career guidance.

Keywords: early career guidance; career test; career plan; the diary of career tests.

РАЗДЕЛ II

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В КУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ

Ю.Е. Акулич

Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины
старший преподаватель

Беларусь, г. Гомель; e-mail: incontrovita@mail.ru

В статье раскрываются вопросы, возникающие при обучении иностранному языку в рамках сформированности культурной компетенции. Использование языка или стиля общения строго контролируется по культурным ценностям и нормам, поэтому у обоих коммуникантов из разных культур возникает разрыв между сообщением, передаваемым от говорящего к слушающему. Цель статьи – раскрыть основные трудности, возникающие у обучаемых, которые и предотвращают эффективное межкультурное общение. В международной и межкультурной коммуникации, в которой английский язык является основной средой, не следует ожидать, что дискурсивные стратегии в иностранном языке должны совпадать с родным языком, и нельзя интерпретировать языковое поведение других на основе собственных культурных предпосылок.

Ключевые слова: международное общение; обучение иностранному языку; культурный аспект; коммуникация

Английский язык – язык науки, авиации, компьютеров, дипломатии и туризма. Знание английского языка увеличивает шансы будущих специалистов получить хорошую работу в многонациональной компании как в родной стране, так и за границей. Будучи языком международного общения, средств массовой информации и интернета, английский язык включен в качестве обязательных предметов для изучения во всех вузах Беларуси. Однако существующая культура, сложившаяся в стране, не может полностью находиться в общем тандеме с культурой, заложенной в странах, жители которых являются носителями английского языка. Это условие может вызвать множество проблем, которые могут затруднить учебно-познавательный процесс.

Расширяющийся круг пользователей английского языка в республике в основном использует его как иностранный язык. Этим пользователям нужны определенные усилия по овладению английским, в основном происходящему через обучение вербальному и невербальному коммуникативному поведению в рамках культуры, которая может препятствовать достижению основной цели обучения – успешному речевому взаимодействию [1].

Помимо основных умений, которыми должны овладеть обучаемые (умение определять коммуникативную цель контакта, явные или скрытые намерения; умение определять прагматическое значение высказывания: косвенные смыслы, намеки, иносказание; умение составлять программу своего речевого поведения, направленную на осуществление своей коммуникативной цели

с учетом ситуации общения и социальной позиции партнера; умение активно реагировать на реплики партнера по общению и др.), не менее важной является необходимость сформировать правильное восприятие культуры, которая обладает такими компонентами, как символами и знаками, языком, ценностями и значениями, убеждениями, нормами, ритуалами и материальными объектами. Сформированность данных умений помогает устранять недопонимание между собеседниками, вызванное культурными различиями, позволяет обеспечить адекватное прогнозирование речевой и неречевой реакции со стороны партнера по общению и построение соответствующей коммуникативной стратегии [2].

Анализ процесса обучения иностранному языку в вузах, проведенный в последние годы, показал, что основной причиной недостаточно высоких результатов овладения иностранным языком является имеющийся разрыв между поставленной целью – практическим владением иностранным языком – и характером учебной работы. Английский язык как иностранный редко используется вне занятий. За пределами университета белорусские студенты говорят на местном языке. Плохая производительность после окончания вуза может быть вызвана некоторыми факторами, такими как характеристики обучаемых, факторы преподавателя, нормы и убеждения или иные аспекты.

Белорусские студенты культурно-пассивные, тихие и застенчивые на занятиях, если говорить о студентах, изучающих иностранный язык как непрофилирующий предмет. В связи с этим может возникнуть вопрос, является ли такое поведение присущим культуре или это воздействие отсутствия опыта владения языком. Другой аспект заключается в отсутствии у студентов понимания обучения. Возможно, это связано со стратегиями обучения, так как студенты продолжают запоминать все то, что преподаватель дает в раздаточном материале. Этот подход больше ориентирован на преподавателя, нежели на студента. Третий аспект затрагивает вопрос отсутствия мотивации к обучению, так как она основана на непосредственной потребности будущих специалистов. Работодатели, за исключением IT-специальностей, напрямую не требуют от студентов хорошего владения английским языком, что в разы изменяет взгляды на изучение иностранного языка [3].

Активный словарь, произношение и грамматические конструкции являются еще одним препятствием для понимания учащимися иностранного языка. Поскольку в основном студенты начинают изучать английский в младших классах средней школы, они уже обладают навыками владения родным языком, в котором есть много расхождений относительно лексического и грамматического строя. Грамматические и лексические конструкции являются частью основных аспектов английского языка, которые студенты должны освоить, чтобы иметь возможность достаточно четко выразить свои мысли и достичь коммуникативной цели. Очень часто вместо того, чтобы использовать соответствующую грамматическую структуру, студенты склонны использовать дословный перевод, который приведет к еще большей путанице или грубому нарушению содержания. Английские времена незначительно, но отличаются от времен в русском или белорусском языках, что может помешать пониманию содержания

смыслового контекста. Сложная система английского глагола показывает время, которое выражается по-разному в родном языке. Например, I ate rice; I have eaten rice; I had eaten rice в русском языке имеет аналог – я поел рис. В дополнение к вышеуказанным вопросам добавим, что студенты, изучающие английский язык, также сталкиваются с проблемами использования фразовых, смысловых и вспомогательных глаголов, предлогов, которые имеют запутанное значение для понимания в родном контексте. Например, глагол «to have» может быть использован в английском языке различными способами и иметь разное лексическое значение, а порой вообще не иметь смысла и перевода: to have a car – владеть машиной; to have a smoke – курить; I have done the test – я выполнил тест; Martha has passed the exams and so has my sister – Марта сдала экзамены, и я тоже.

Словарь играет важную роль во всех языковых видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме. Сложность заключается в употреблении активного и пассивного минимума в определенном контексте, поскольку одно английское слово может иметь до 25 несвязанных друг с другом значений (spread – рост, распространение, размах, покрывало, угощение, надбавка, разница между валютными курсами, стеллаж и др.), а порой на одно значение приходится несколько слов (error, mistake), которое имеет употребление в определенном контексте.

Сложность возникает и с работой над учебным материалом, особенно с их грамматическим содержанием. Необходимо учитывать, что самостоятельная обучаемость студентов составляет 65%, поскольку количество практических часов, отведенных на изучение определенных тем, очень мало, и студентам необходимо самостоятельно продолжать процесс обучения, выполняя дополнительные индивидуальные задания внеаудиторно, что будет способствовать продуктивности в усвоении иностранного языка.

Таким образом, вышеперечисленные трудности часто являются продуктом культуры, что затрудняет преподавание английского языка и процесс его изучения. Тем не менее овладение родным языком сильно отличается от иностранного, что создает значительный языковой барьер для белорусских студентов в процессе достижения успеха коммуникации. Еще одна проблема преподавания языка с культурной точки зрения заключается в том, что существует четкая дихотомия между носителями и не носителями языка, поскольку тяжело решить, насколько не носители языка должны соответствовать носителям языковых норм в использовании речевых моделей общения.

Литература

1. Гойфман О.Я. Речевая коммуникация. – М.: Инфра, 2003. – 272 с.
2. Клюев Е.В. Речевая коммуникация: Успешность речевого взаимодействия. – М.: РИПОЛ Классик, 2002. – С. 70–71.
3. Михайлова О.А., Павлова М.С. Лингвокультурологические проблемы толерантности. – Екатеринбург: Урал. гос. ун-т, 2008. – 74 с.

ISSUES OF TEACHING ENGLISH LANGUAGE IN A CULTURAL CONTEXT

Yu.E. Akulich

The article reveals the issues occurring in the process of teaching a foreign language within the framework of the formation of cultural competence. The use of language or communication style is strictly controlled by the cultural values and norms, therefore, for both communicators from different cultures there is a gap between the message transmitted from a speaker to a listener. The purpose of the article is to reveal the main difficulties encountered by students which prevent their effective intercultural communication. In international and intercultural communication, where English is the main medium, one should not expect that discursive strategies in a foreign language should coincide with the native language, and one should not interpret the linguistic behavior of others based on one's own cultural presuppositions.

Keywords: international communication; teaching a foreign language; cultural aspect; communication.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Ж.И. Арыстанбекова¹, Э.Г. Ештаева², Р.К. Примжарова³

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева

Казахстан, г. Астана

¹преподаватель кафедры иностранных языков

e-mail.ru: 1830220713@mail.ru

²преподаватель кафедры иностранных языков

e-mail.ru: 1830220713@mail.ru

³Алматинский технологический университет

старший преподаватель кафедры иностранного языка

Казахстан, г. Алматы; e-mail.ru: 1830220713@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы профессионально ориентированного обучения иностранному языку, есть некоторые лингвистические принципы, которые должны применяться учителями из-за изменения содержания основной образовательной программы в связи с акцентом на развитие коммуникативных компетенций у учащихся на международном образовательном уровне. Также рассмотрено, что проблема профессионально ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей может быть решена с помощью различных упражнений при обсуждении различных профильных профессиональных тем. В статье описаны основные принципы, которые способствуют практическому применению языковых знаний в будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная; педагогическая; иностранный язык; лингвистика; методика.

Historical patterns of socio-economic, political, in Kazakhstan contribute to the transition of the educational paradigm, forcing researchers to turn to the personality and individual characteristics of a higher school teacher. The transitional state of society, market competition and instability not only entailed the educational program of higher education, but also require thinking about the content of materials on the language, namely, over the linguistic principles that university teachers should also master. Outstanding theorists of psychology B.M. Teplov, S.L. Rubinstein, A. Neontov, B. Flomov dealt with the problem of researching the linguistic features of teaching a foreign language in a non-linguistic university [1, c. 13].

The problem of the linguistic approach as the basis of teaching foreign languages has become the subject of special consideration in ... and others.

The purpose of our article is to consider the definition of a methodology as a science, paying attention to its connection with psychology and linguistics. Tell about the peculiarities of the methods of teaching a foreign language. Also, to reveal more fully the basic linguistic principles of the laws of teaching a foreign language in a non-linguistic university.

The method of teaching a foreign language is the science of teaching and learning a foreign language.

It is directly related to pedagogy, psychology and linguistics.

Learning a foreign language in an educational institution is a difficult process for most students. On the one hand, the difficulty lies in the fact that it is necessary to

master the skills and abilities of recognizing and reproducing elements of a foreign language in spontaneous speech, and, on the other hand, it is necessary to master the conceptual categories and connections that arise in the course of studying a foreign language that differ from the native language of students. Linguistic problems were discussed by Rykov BB and in foreign language Bagarian A.A. Sysov P.V. [2, c. 54].

In overcoming these difficulties, knowledge of the psychological and linguistic foundations of the process of language communication plays an important role. The correlation of the methodology with psychology is determined by the fact that the methodology should take into account the psychological patterns of memory, thinking, perception, the formation of skills and abilities to master a foreign language [3, c. 65].

The connection between the methodology of teaching a foreign language and linguistics can be traced throughout the history of the development of methodology as a science. This issue is being addressed in two opposite directions:

1. Some scholars believe that the methodology of teaching a foreign language is part of the general methodology, pedagogy and didactics and has only an indirect relationship to linguistics.

2. Other scholars see the applied field of linguistics in the methods of teaching a foreign language.

The methodology of teaching a foreign language has its own range of tasks and problems, the development of which requires constant cooperation with a related science – linguistics. This cooperation is necessary because it is linguistics that develops general methodological principles and foundations for the study of a foreign language and speech.

Linguistics deals with the analysis of linguistic material, gives it a scientifically based objective interpretation. Both are of great importance for the technique.

Recently, the interconnection of the two sciences has become much more active, because linguists see in teaching a foreign language favorable conditions for checking the data obtained, and methodologists often use linguistic theories in solving their problems.

Teaching a foreign language can pursue different goals, as was pointed out by academician L.V. Shcherba. Learning a foreign language can have a purely practical goal – mastering a foreign language for communication, oral or written. It can follow the path of acquiring knowledge of a foreign language, i.e., on the way of studying the linguistic foundations of a foreign language [4, c. 78].

The choice of goal depends on the nature and general objectives of the educational institution in which the foreign language is taught. In a non-linguistic university, mastering a foreign language should become a means of replenishing the knowledge of students in their main specialty. Of the skills and abilities of a foreign language, the main one is reading literature in a specialty without translation and the ability to conduct a conversation on special topics [5, c. 66].

Based on this goal, a foreign language teacher in a non-linguistic university should use the following basic linguistic principles and techniques in their work:

1. A foreign language must be considered as an integral sign system, consisting of separate level structures: alphanumeric, grammatical, syntactic, lexical, phrasal, textual, etc.

Students must master the basics of phonetics, grammar, vocabulary, syntax and punctuation of a foreign language in a single holistic system and use the skills gained in the independent construction of sentences, phrases, monologue and dialogical statements in the foreign language being studied. During the educational process, students get acquainted with the individual tiered structures of the foreign language being studied and learn to combine them into a single language system necessary for communicative communication [6, c. 18].

2. A functional approach is closely connected with the systemic-structural approach to the study of a foreign language, which involves the study of a foreign language as a means of communication and exchange of information between people of different nationalities and different levels of culture. Students need to master the basic concepts of functional linguistics: “language – speech – speech act.” Students must learn to communicate in the foreign language being studied and read scientific literature in their specialty.

3. When studying a specific foreign language from a social and functional point of view, linguistics pays great attention to the real forms of the existence of language as a means of social communication. The main forms of existence of a national language are: literary language, everyday spoken language and territorial dialects, students usually study the basics of a literary foreign language, as well as the main features of the functioning of colloquial speech in order to conduct a conversation in the target language.

4. The literary language performs various functions in modern society. The boundaries of its use have expanded significantly. People of almost all strata of modern society communicate in the literary language, and this complicates its internal and external structure, i.e., there are changes in the system and functions of the literary language, as well as in its basic forms. Students need to master the basic norms of the literary language to build stylistically correct monologue and dialogical statements.

5. Natural language has two material functional forms: sound and graphic. All sounding elements of a language can be represented graphically, and everything that is written can be pronounced. When studying a foreign language, it is necessary to master the features of oral and written speech.

Oral speech uses a wide range of rhythmic, melodic and intonational capabilities of the language. Written speech has a complex syntax, a large arsenal of synonymous and antonymic linguistic means and is developing in this regard.

Medical students need to master the basics of written foreign speech, because they must correctly and competently record the results of their scientific research.

6. The functional stratification of the literary language is also expressed in the selection of linguistic means for serving certain areas of public life, i.e., the existence in the literary language of functional styles of speech: official, scientific, journalistic, communication, and everyday style of fiction.

When studying a foreign language, students of a non-linguistic university need to master the features of the scientific and medical style of speech. This style can be combined with written and oral forms of speech. To perform the function of a continuous reaction in this style, written speech / printed publications / are used, to perform the function of immediate reaction / oral speech / presentations in classes, conferences, symposia, congresses, etc.

7. Analysis of the functional stratification of the literary language can help in the development of a linguo-methodological concept of teaching a foreign language - Students need to master the style of everyday communication. socio-political and scientific, as they serve the main spheres of modern life: professional, social, domestic. The listed styles are associated with oral and written forms of speech, therefore, it is necessary to improve the oral and written speech skills of students. The correctness and culture of oral and written speech should be the leading factors in the entire process of mastering a foreign language to constantly develop in a non-linguistic university.

8. The linguistic analysis of the mechanisms of speech acts is of great interest for the methodology. In the study of a speech act, there is a natural and logical merging of linguistics with psychology, sociology and the theory of communication.

The most essential for a speech act are the following standard conditions:

1. The material form of communication is oral or written.
2. The purpose of communication is to communicate or receive information.
3. The area of communication is public, professional, household.
4. The topic of communication-events, social, cultural life, scientific phenomena, professional activity. Under the influence of these conditions, standard forms of speech communication are developed:

1. Questions-answers, exchange of remarks, short or detailed dialogues.
2. Message, description. story, report, lecture, performance and other forms of monologue statements.
3. Formulas of communication and speech etiquette that serve to start, continue and end a speech act.

All of the above conditions and forms of speech communication are universal for all languages. Students need to master standard forms of communication in a foreign language in educational or natural speech situations. Teachers of a non-linguistic university develop situational exercises and educational speech situations on the following topics: "With an experienced specialist", "In doctoral studies," On the Internet, "In a google machine, etc. These educational speech situations reflect the specialty-related features of the future professional activity of technology students ...

Linguistic analysis of the mechanism of the occurrence of speech acts and the basis of this mechanism, educational situational exercises are very important for the formation of students' skills in communication in a foreign language, analytical reading and translation of foreign language technological literature.

Thus, we see that it is better to start learning a foreign language from a linguistic basis, taking into account modern areas of education, based on the best practices of domestic and foreign professional language learning, specializing in foreign lan-

guage teaching. Linguistic bases develop the student's ability to be active, and communication methods develop the student's personal professional competencies.

Helps to raise the level of realization of the requirements for the mastery of professional foreign languages, the development of linguistic competence of the specialist.

Literature

1. Volkova A.Yu. Problems of professionally oriented teaching of a foreign language to students of non-linguistic faculties // Young scientist. 2015. No. 15. S. 575–577.
2. Sysoev P.V. Linguistic corpus in the methodology of teaching foreign languages // Language and culture. 2010. No. 1. S. 99-111.
3. Sosnina E.P. Corpus linguistics and the corpus approach in teaching a foreign language // In Proceedings of corpus linguistics – 2006, St. Petersburg, Russia, 10–14 October 2006 (pp. 365–373).
4. Passov E.I. Communicative foreign language education: getting ready for a dialogue of cultures. – Minsk: Leksis, 2003. – 184 p.
5. Galskova N.D., Gez N.I. Theory of Teaching Foreign Languages: Linguodidactics and Methods. – M.: Publishing Center "Academy", 2004. – 336 p.
6. Wagramova V. Lingvodidactic foundations of teaching a second foreign language: textbook, manual. SPb.: Publishing house of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2005.

LINGUISTIC BASIS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT NON LANGUAGE UNIVERSITY

Zh.I. Arystanbekova, E.G. Yeshtayeva, R.K. Primzharova

The article deals with the issues of professionally oriented teaching of a foreign language, there are some linguistic principles which are must be applied by teachers due to changes in the content of the basic educational program due to the emphasis on the development of communicative competencies at the international educational level. It was also noted that the problem of professionally oriented teaching of a foreign language to students of non-linguistic specialties can be solved through various exercises in the discussion of various specialized professional topics. The article describes the basic principles that contribute to the practical application of language knowledge in future professional activities.

Keywords: professional; teaching; foreign language; linguistic; methodology.

РОЛЬ ЯЗЫКОВЫХ ДИСТАНЦИЙ В ЭВОЛЮЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ И МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ

С.В. Востриков¹, К.С. Богатчикова²

¹Смоленский государственный университет

д.ист.н., профессор

Россия, г. Смоленск; e-mail.ru: termenvoxpropuli@gmail.com

²Центр профессиональной подготовки УМВД России

по Смоленской области

к.юр.н., доцент

Россия, г. Смоленск; e-mail.ru: karina.bogatchikova@bk.ru

В данной статье подробно исследуются языковые дистанции через призму взаимодействий межэтнических и мультикультурных коммуникаций. В условиях интенсификации межцивилизационных и трансграничных взаимодействий особую значимость приобретают этноязыковые факторы, культурно-ценностные ориентации и психоментальные «маркеры самоидентификации». В контексте глобализации важно учитывать исторические и культурно-цивилизационные особенности как Запада, так и Востока. Недооценка языковых дистанций и этнокультурных факторов способны привести к серьезным ошибкам, провалам и турбулентным процессам в политике.

Ключевые слова: межкультурные коммуникации; язык, дистанции; речь; исторические; цивилизационные; лингвострановедческие; этноконфессиональные; психоментальные факторы; всемирная история; конфликты и международная стабильность.

Исследование языковых дистанций через призму межкультурных взаимодействий и межэтнических коммуникаций дает возможность более глубокого проникновения в генезис, особенности и специфику эволюционных изменений разных цивилизаций; позволяет установить динамику, векторность и вероятные последствия такого рода трансформаций, а также определить «лингвокультурные близости/удаленности «контактеров», т.е. контактирующих народов, виды и формы их взаимосвязи с этнополитическими процессами. Именно системно-интегративный подход позволяет выявить полиморфизм, объективный уровень комплиментарности между взаимодействующими этноязыковыми группами, степень их готовности к взаимовосприятию и адаптации в условиях наличия конфликтогенных факторов [9].

Как известно, человек – существо «словесное». Слово (от греческ. «Логос») означает и Божье творение, и Высший разум. Устная речь человека рождается при помощи телесного «языка», т.е. «язык» понимается как «изустная речь» («речь из уст»). Язык не есть лишь «средство общения», – это, прежде всего, системообразующий стержень и достояние каждого народа [19]. Доктор славяно-русской филологии, выдающийся лексикограф, фольклорист, этнограф, знаток древнерусской письменности И.И. Срезневский указывал: «Язык есть собственность нераздельная целого народа».

Огромная сила воздействия слова – как установили ученые – генетики и нейролингвисты – объясняется тем, что наш наследственный аппарат и ДНК высоковосприимчивы к информации, содержащейся в словах (не только

звучащих, написанных, но и осмысленных). Слово, которое представляет собой квантово-волновое поле, способно облучать и влиять на приемный аппарат респондента, сознание, психику и поведение не только отдельных индивидов, но и целых этносов и народов. И это воздействие может носить как конструктивный, так и деструктивный характер (на этом и основана технология массовых психоманипуляций. – Прим. авт.): доброе слово пробуждает и возвышает душу человека, злое – калечит и губит её, вызывая негативные мутации [13]. Причем языковые дистанции и межэтнические взаимодействия динамичны, подвижны, подвержены трансвременным метаморфозам. Наглядной иллюстрацией тому может служить эволюция этноязыковых взаимодействий между двумя северными «соседями-контактерами» Евразии: корни самых ранних контактов прапрапредков финно-угров и русичей уходят в очень глубокую старину, т.е. доисторическую эпоху, и восходят к их изначальной общей прародине – южносибирскому ареалу. То расходясь, то сопересекаясь друг с другом, они – подобно причудливым пазлам – формируют красочную и многообразную полифонию огромного трансконтинентального северного пространства.

В карельском эпосе «Калевала», большинстве древнеугорских рун, саг и преданий указано конкретное место зарождения данного этноса – в глубинах Сибири, в районе Большого Алтая. Как указывал всемирно известный отечественный ученый-языковед И.А. Бодуэн де Куртене, «в недрах Сибири, у подножия Алтая стояла колыбель финского народа». Соседний с ним регион Семиречья, по мнению академика А.А. Шахматова, стал центром «теплого пятна» (где сохранилась живая жизнь), когда остановилось продвижение на юг последнего ледника.

После отступления ледника первыми спустились вниз с горноалтайского плато и начали свою миграцию (этот транзит продолжался тысячелетиями) в северо-западном направлении племена прапрапредков финно-угров: ханты и манси осели в Зауралье; племена карелов, вепсов, эстов, ижора, мордвы, саамы, меря, зырян, коми, удмуртов, марийцев освоили обширные территории устья Невы, Приладожья, Приполярья, Вятки, Валдая, побережья Балтии, Беломорья (в процессе миграционной волны от обско-угорской ветви (остяков) отделилась самостоятельная группа, продолжившая движение в центральноевропейском направлении, которая позже осела на Среднедунайской равнине и стала основой венгеро/мадьярского этноса. – Прим. авт.).

Позднее из Семиречья в западном направлении двинулись и праславянские племена, которые, перевалив Урал, стали расселяться на Среднерусской возвышенности, в Поднепровье, Поволжье, Поморье, Придвинье, Понеманье, Померании, Полесье, Порусье. В ходе этого процесса они начали коммуницировать с финно-угорскими племенами (первыми включились в это новгородцы, кривичи, ильменские словене. – Прим. авт.). По оценке С.Лурье и А.Ишимовой, и столетия назад между славянскими и финно-угорскими племенами существовали взаимно комплиментарные отношения, развивались процессы сближения и аккультурации. Академик Лихачёв также акцентировал внимание на давней общей истории финно-угров и руссов, отсутствии этнонегативизма, наличии

между ними активных языковых и культурных взаимообменов. Так, несмотря на кажущуюся «удаленность» языковых дистанций, в русском языке обнаруживается много слов, имеющих финно-угорское происхождение (например, «корюшка», «яма», «колдун», «сиг», «чудо», «русалка», «Валдай», «Москва»), а в финском – соответственно – заимствований из древнеславянского («серп», «ложка», «грамота», «крест», «лужа», «сапоги»).

В ходе длительного и амбивалентного процесса строительства новых идентичностей, самоопределения и становления протогосударственных образований языковые дистанции играли важнейшую роль (как гласит древняя пословица: «Язык царствами ворочает»), подвергаясь одновременно сложным трансформационным изменениям «сближения – отдаления» и переживая циклы своеобразных «спадов – подъемов». Так, в русско-финских отношениях можно выделить (говоря условно) период подъема и этнокультурного сближения, который приходится на время пребывания Великого княжества Финляндского (ВКФ) в составе Российской империи (начало – середина XIX в.), когда Санкт-Петербургом финский язык был уравнен в правах со шведским (а затем получил, по сути, статус государственного), были открыты школы и гимназии с преподаванием на финском языке, в ВКФ начался выпуск печатных изданий (религиозных, учебных, литературных) и прессы на финском и русском языках, происходило расширение этноязыковых, культурных, гуманитарных контактов между северными соседями.

На рубеже XIX–XX вв. начинается цикл «отдаления», который после появления в 1917–18 гг. на постимперском пространстве новых идентичностей (независимой Республики Финляндии и РСФСР), вступил в полосу затяжного «охлаждения», переросший к середине XX в. в жесткое «отчуждение», апогеем которого явились вооруженные конфликты 1939–1940 гг. и 1941–1944 гг. Пройдя через серьезные испытания и трудности, в послевоенный период ситуация постепенно выправляется, стабилизируется, а затем и входит в цикл нормализации.

В 1947 г. в Ленинграде состоялся первый научный форум отечественных финно-угроведов, в дальнейшем они стали регулярными (каждые пять лет) и вышли на международный уровень; в 1999 г. на Всемирном конгрессе состоялось институциональное оформление финно-угорского движения; между Российской Федерацией с одной стороны, Венгрией и Финляндией – с другой были заключены соглашения о сохранении и развитии культуры финно-угорских народов, их языков и традиций; активизировались и расширились карело-финские связи, финская сторона впервые признала карелов самостоятельным народом, имеющим право на свой язык и культуру.

Рассматривая этнокультурный контакт как акт двуязычной межкультурной коммуникации, необходимо учитывать различия истории, межнациональных параметров и менталитета её участников. В то же время контактирующие в переводе языки сами являются носителями национальных культур, нашедших отражение в их лексико-семантических системах и значениях отдельных единиц [1].

В силу этого представляется наиболее продуктивным не абстрактно-теоретическое сопоставление этноязыковых культур «вообще», а конкретно-предметное исследование разных типов этнолингвистических систем и культур, взятых в их психоисторической и этнокультурной целостности. И здесь можно обнаружить чрезвычайно много интересного, познавательного и неизвестного. Так, уже в древних эпосах различных народов мы находим специфические генетико-контактные связи и определенные типологические параллели, о чем свидетельствует сравнительное изучение «Гильгамеша», «Махабхараты», «Илиады», «Одиссеи». Позднее, на рубежах культурных зон Средневековья различных лингвострановедческих ареалов и лимитрофных регионов, сформировался целый ряд трансграничных литературных направлений.

Формирование многих национальных культур Запада происходило в период позднего Средневековья и в эпоху Ренессанса. Однако само становление европейского Ренессанса было бы невозможным без мощного влияния Византии, без арабских посредников между Востоком и Западом и их последователей в Передней Азии, Персии, Индии [23]. Уже в XVI–XVII вв. в Англии имели представление о персидской поэзии по переводам из Фирдоуси, Джами, Саади, Хайяма, Хафиза [21]. Но английские лингвисты не владели высокопрофессионально персидским языком (несмотря на снобизм представителей туманного Альбиона) и пользовались подстрочными переводами, зачастую далеко не совершенными, выполненными «посредниками», т.е. либо англоязычными индусами, либо арабами [4, с. 232].

Очевидно, что переводческая компетенция определяется не только билингвальностью переводчика, но и его бикультурностью, т.е. уровнем владения как историко-культурного наследия народа – носителя языка, на который осуществляется перевод [12], так и знанием традиций, психоменталитета, национального характера того народа, на языке которого создан переводимый текст. Так, например, англосаксы даже не представляли себе величины «языковых дистанций», существующих между языком «триумфаторов» (т.е. английским) и японским и китайским языками, когда по окончании II Мировой войны взялись за внедрение в Японии и на Тайване «прав человека», «либеральных ценностей» и т.п.

Проблема заключалась в том, что изначально в японском языке вообще отсутствовало слово «свобода», а некоторое его подобие носило негативный оттенок. Главе американской оккупационной администрации генералу Макартуру пришлось преодолевать множество трудностей, когда он диктовал и продавливал «демконституцию» для поверженной Японии – прямую кальку с конституции США: переводчикам, не находившим адекватных языковых эквивалентов, приходилось прибегать к описательно-расширительной методике, дополнительным комментариям и пояснительным «расшифровкам» незнакомых понятий. Схожая ситуация имела место быть и с китайским языком, где чужеродное выражение «демсвободы», переведенное с английского буквально, носило совершенно ругательно-бранный смысл.

И дело тут не только в объективно существующей «удаленности» между разными языками, но и в глубоких различиях между синтоистской и конфуцианской цивилизациями, с одной стороны, и, евроатлантической с другой, т.е. речь идет о глубинных различиях архитектоники самих систем ценностных ориентаций, культур, традиций, религий, менталитетов, мировосприятия [12].

«Наследие прошлого» неизбежно отражается (прямо или косвенно) на настоящем. Нередко именно «языковые дистанции» и «фоновые факторы» выступают в качестве своего рода триггера конфликтных процессов, развертывающихся в различных регионах современного мира [10]. Например, один из первых очагов напряженности на постсоветском пространстве первоначально возник и разрастался в рамках сугубо этноязыкового и культурологического дискурса: публичная дискуссия между лидером абхазской общины доктором филологических наук В. Ардзинба и грузинским общественным деятелем З. Гамсахурдиа – сыном известного грузинского писателя Константина Гамсахурдиа – по проблемам языка и национальной культуры очень быстро трансформировалась в острую полемику и бескомпромиссный спор со взаимными обвинениями. Далее они (обвинения) переросли в личные оскорбления и претензии. Последние вскоре вылились в конкретные политические действия.

Одним из детонаторов и катализаторов затяжного кризиса на Украине стала именно «языковая проблема». В этой связи справедливым представляется суждение отечественного филолога Д.Б. Чернышова: «Следует заострить внимание на важном моменте отношения языка к доминирующему мировоззрению культурной среды, эпохи. Важно понимать, как язык, вообще художественные средства выражения, взаимодействует с культурной традицией. Однако этот подход не должен перемещать акцент рассмотрения языка внутрь культуры как некоей абстракции общечеловеческого духа: но должен понимать культуру и язык в связи с деятельностью конкретных людей [19, с. 142].

Наглядным тому подтверждением является состояние гражданской войны на Украине, одной из важнейших причин которой стала именно языковая проблема, а также историко-культурная вкупе с этноконфессиональной. Позиция Киева, который публично, на словах заявляет о «стремлении стать европейской страной», игнорируя в то же самое время общепринятую в Евросоюзе практику реального билингвизма (примеры: Бельгия, Ватикан, Ирландия, Финляндия, Люксембург, Северная Македония, Румыния и др.) и полилингвизма (Швейцария, Андорра, Босния и Герцеговина, Великобритания, Испания, Мальта и т.д.), является не только противоречивой, но откровенно ханжеской, лживой и лицемерной.

Нынешняя ситуация на Украине отнюдь не уникальна – «антагонистичные пары» не редкость в глобальном мире [4]: так, живущие на Балканах бок о бок «братские славянские народы» – хорваты и сербы – предпочитают изничтожать друг друга на протяжении многих десятилетий; арабы имеют общий литературный язык, а также одну религию, святыни, образ жизни и традиции, но число этнополитических конфликтов здесь просто «зашкаливает», превосходя многие иные континенты и регионы; обобщенно-условное название «афганцы» также

призвано камуфлировать внутренне очень пестрое сообщество двух десятков различных этнонациональных групп, говорящих на разных языках.

Во многих регионах мира язык стал сферой острой политической борьбы: в целом ряде стран развернулись противоборства (и даже реальные войны) вокруг законов о языке. Деграция культуры речи, замусоривание собственного языка иноземными заимствованиями приводит не к сближению языковых диалектов, а к появлению деформированных косноязычных «гибридообразных пиджинов», вроде германо-американизированного «герлиш» или своеобразного франко-атлантического «лингвобульона» наподобие «франгле».

Это в полной мере касается и «великого и могучего»: русский язык сегодня тоже переживает трудные времена, что проявляется в следующей симптоматике: сфера его употребления сокращается, как в «дальнем зарубежье», так и в «ближнем» сокращается общая численность носителей русского языка; снижается уровень грамотности (в т.ч. среди молодежи), ухудшается культура речи и письменности; негативные явления происходят и с социальным статусом языка.

Существует ряд различных вариантов – технологий, методик и подходов, – к решению данной проблемы: пожалуй, наиболее распространенной среди них является двуязычие в самых разнообразных его модификациях. Так, в Финляндии (некогда входившей в состав Российской империи), где исторически существует консолидированное этноязыковое шведское меньшинство (ок. 10% населения), это был вариант национально-территориальной автономии Аландских островов, где компактно проживающее этноязыковое шведское «меньшинство» составляет подавляющее «большинство». Статус и гарантии в отношении преподавания на шведском языке в школах, гимназиях, выпуска на нем печатной продукции, деятельности СМИ, употребления в сейме Финляндии были закреплены в соглашении 1922 г. Позднее эти положения были включены в Конституцию Финляндии (параграф 120 Конституции Республики Финляндия «Об автономии Аландских островов»). Следует особо акцентировать внимание на юридическом и конституционно-правовом аспекте регулирования и гармонизации языковых отношений в рамках одного государства (опыт Аландской автономии признан одним из лучших в мире. – Прим. авт.).

Билингвизм – явление не только языковое, но и социальное, поскольку в основе возникновения, распространения и функционирования двуязычия всегда лежат социально-исторические условия [25].

Это относится и к России, которая онтогенетически, исторически, цивилизационно представляет собой уникальное этноязыковое (и трансконтинентальное) пространство [26], охватывающее территорию от Тихого океана до Балтийского моря. На этих просторах самой природой столетиями формировалась удивительная и неповторимая мозаика, в полифонию которой органично вписывался и вплетался «всяк сущий в ней язык». Множество наций и народов инкорпорировалось в державное тело России, сохраняя свои особенности: языки, этнические культуры, традиции, обычаи.

Масштабные сдвиги в современном обществе ведут к глубоким трансформациям и в языковой сфере, что отражается на параметрах этнолингвистических взаимодействий между различными авторами. Вследствие интенсификации трансграничных контактов, миграционных процессов [6], расширения возможностей мультимедийных и телекоммуникационных сетей происходит вытеснение некоторых «традиционных» языков, функционировавших на протяжении многих столетий в определенной этнокультурной среде, которые постепенно заменяются более общеупотребительными (и «пассионарными») языками. Таким образом, все более актуализируется проблема «языковой экспансии».

Общепланетарная проблема обретения «совместного будущего в разобщенном мире» весьма злободневна, но трудноразрешима. Несмотря на весь драматизм реальности, думается, что шанс пока еще есть. Кризис недоверия преодолим через открытый, конструктивный и равноправный диалог. На фоне усиливающейся нестабильности, хаотизации и турбулентности для России представляется важным не только осуществлять укрепление собственного «языкового суверенитета», но стремиться приумножать и расширять сферу своего лингвокультурного присутствия в общемировом пространстве, активизировать языковые взаимодействия с зарубежными «контактерами», используя многосторонние гуманитарные обмены, возможности межгосударственного, научного и межвузовского сотрудничества, опираясь на комплементарные диаспоры, общины и кадры, прошедшие ранее обучение в нашей стране (во многих странах Африки, Ближнего Востока, Южной Америки, Юго-Восточной Азии, Восточной Европы). Очевидно, что решение этой важной общегосударственной задачи, требующей четкой организации и привлечения значительных интеллектуальных, информационных и материальных ресурсов, будет происходить в условиях острой конкуренции и соперничества.

Литература

1. Алимов В.В. Теория перевода. – М., 2006. – 158 с.
2. Бромлей Ю.В., Пучков П.И. Типология этнических процессов // Всемирная история и Восток. – М.: Наука, 1989. – 274 с.
3. Вашкевич Н.Н. Тайны происхождения языка. – М., 1994.
4. Востриков С.В. Запад – Восток: историко-культурные и языковые трансформации в контексте меняющегося мира // Формы культуры и противоречия современного общества: материалы Международной научной конференции 27 апреля 2019 г. – Донецк: ГОУВПО «ДОННТУ», 2019. – 316 с.
5. Востриков С.В. Обыкновенный глобализм: монография. – Смоленск: Маджента, 2019. – 311 с.
6. Востриков С.В., Летуновский П.В. Россия на фоне миграционных трансформаций // Этносоциум и межнациональная культура. – 2018. – №9 (123).
7. Востриков С.В. Россия в трансформирующейся системе международных отношений: монография. – Смоленск: Маджента, 2016. – 191 с.
8. Востриков С.В., Богатчикова К.С. Индийский федерализм в мировом измерении: правовые и историко-политические основы: учебное пособие. – Смоленск: Универсум, 2009. – 72 с.
9. Востриков С.В. Конфликты в «ближнем зарубежье» и стабильность в Азии. – М.: Институт востоковедения РАН, 1997. – 258 с.

10. Гуревич П.С. Кризис ценностных ориентаций // Вестник аналитики. – 2006. – №3.
11. Зайцев В.В., Востриков С.В., Войтова С.П. Ноосферное мировидение и проблема выживания земной цивилизации. – Смоленск: Маджента, 2018. – 171 с.
12. Китанина Э.А. Когнитивный характер иноязычного слова // Жизнь языков в культуре и социуме: материалы Международной конференции. – М.: Институт языкознания РАН; РУДН, 2017.
13. Мягкова Е.Ю. Цифровое слабоумие: миф или реальность // Слово и текст: психолингвистический подход. – Тверь, 2016.
14. Перехвальская Е.В. Этнолингвистика. – М.: Юрайт, 2016. – 351 с.
15. Пищальникова В.А. СМИ как деструктивное информационно-коммуникативное пространство // Русский язык в школе. – 2019. – Т.80. – №6.
16. Райгородский Д.Я. Психология народов и масс. – Самара: БАХРАХ-М, 2006. – 524 с.
17. Слесарева Т.П. Особенности преподавания культуры речи в условиях белорусско-русского двуязычия // Актуальные проблемы приграничных районов Беларуси и Российской Федерации: материалы Международной научно-практической конференции. Витебск, 27.05.2011г. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М.Машерова», 2011. – 324 с.
18. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций // Полис. – 1993. – №3.
19. Чернышев Д.Б. Об эстетической ценности языка // Ценности и оценки: проблемы философии и науки: сборник научных статей. – Смоленск: Универсум, 2006. – 150 с.
20. История всемирной литературы. Т.2. – М., 1984. – 753 с.
21. Farzaad M. Hafez and his poems. – L., 1953. – 126 p.
22. Schmidt H. // Zeit, 3.10.1997.
23. Sleeman in Oudh. An Abridgement of W.H. Sleeman's «A Journey through the Kingdom of Oudh». – Cambridge, 1971. – 287 p.
24. Snyder G. The Real Work. – N.Y. 1980. – 342 p.
25. Taifel H. Human Groups and Social Categories: Studies in Social Psychology. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
26. Williams R.C. Russia Imagined: Art, Culture, and National Identity, 1840 – 1995. N.Y.: Peter Lang, 1997.

THE ROLE OF LANGUAGE DISTANCES IN THE EVOLUTION OF SOCIO-CULTURAL AND INTER-ETHNIC INTERACTIONS

S.V. Vostrikov, K.S. Bogatchikova

This article explores language distances in detail through the prism of interethnic and multicultural communication interactions. In the conditions of intensification of intercivilizational and cross-border interactions, ethno-linguistic factors, cultural and value orientations, and psychomental "markers of self-identification" are of particular importance. In the context of globalization, it is important to take into account the historical and cultural and civilizational features of both the West and the East. Underestimating language distances and ethnocultural factors can lead to serious mistakes, failures, and turbulent processes in politics.

Keywords: cross-cultural communications; language; distance; speech; historical; civilizational; linguo-cultural; ethnoconfessional; psychomental factors; world history; conflicts and international stability.

ОСОБЕННОСТИ НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА ВЕЛИКОБРИТАНИИ, РОССИИ И США

(на примере баллад и былин)

А.А. Ганина

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
магистрант

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: ganina.anna@mail.ru
Научный руководитель: Л.Н. Набилкина, доктор культурологии, доцент

В данной статье рассматриваются особенности национального характера России, Великобритании и США, отраженные в народных балладах и былинах. По мнению автора, баллады и былины хорошо раскрывают особенности национального характера, поскольку являются отражением реальных исторических событий в культуре.

Ключевые слова: былины; национальный характер; фольклор; ковбойская баллада; английская баллада; шотландская баллада.

Говоря о национальных особенностях той или иной нации, её самобытности, характерных чертах её народа, нельзя опускать историческое и культурное развитие рассматриваемых стран. Как известно, именно исторические события оказывают огромное влияние на формирование национального характера, возникновение определенных национальных особенностей, что в свою очередь широко отражается в культуре.

Лучше всего исторические события отражают былины и баллады. Согласно Большой Российской энциклопедии, былина – это древнерусская, позже русская народная эпическая песня о героических событиях или примечательных эпизодах национальной истории XI–XVI вв. [2]. Возникли былины в Киевской Руси и рассматривали исторические события того времени, выражали истинный патриотизм и героические поступки главных героев, направленные на защиту русской земли. Также былины рассказывали о жизни людей, принадлежавших к различным социальным слоям (крестьяне, купцы, князи и т.д.), традициях, описывали смелость, остроумие, мудрость простого русского человека. Как правило, былины рассказывались сказителями – эпическими певцами и скоморохами и имели поэтическую форму повествования. Примечателен тот факт, что былины как литературное явление встречаются только в русской культуре.

Главными героями множества былин выступают богатыри – герои, защитники, добрые, мудрые и смелые, готовые принести великую жертву ради спасения своей родины: Илья Муромец, Добрыня Никитич и Алёша Попович. Эти персонажи имеют вполне реальные прототипы и являются собирательными образами всего русского народа. Так, в былине о ссоре князя Киевского с Ильёй Муромцем ярко выражен характер простого русского человека. Князь устроил «пир» для бояр, князей и русских богатырей, но забыл позвать Илью Муромца. Известно, что этот богатырь родом из простых крестьян, его образ – русское

крестьянство. Илья Муромец защищает свою родину от нашествия татаро-монгол, защищает князя и веру православную, однако после ссоры стреляет по церквям из лука, собирает всю «чернь и пьяниц» и устраивает разгромы. Русский человек глубоко религиозен, верен, храбр и мудр, однако при проявлении несправедливости, способен на неожиданные поступки и по силе сравним со стихией – абсолютно неудержимой. Все то, что простой русский человек создавал, защищал, чему поклонялся, во что свято верил, может быть внезапно и необратимо разрушено им самим как следствие неприятия сложившегося порядка вещей. В этом проявляется еще одна характерная черта русского народа – иррациональность поступков, стихийность решений, экстремизм, ясное видение добра и зла, стремление к справедливости любыми путями. В былине «Как Илья от Святогора меч получил» описывается богатырь-великан Святогор, под которым «рушатся горы». Этот персонаж имеет огромную силу и может моментально оказываться в других местах. Это олицетворение способности подчинять, покорять природу – ничто не может быть преградой для русского человека. Эта же особенность прослеживается и в былинах о Добрыне Никитиче и Алёше Поповиче, а также у других персонажей. Герои былин отправляются в дальние походы, пашут и сеют бескрайние поля, строят огромные мосты и терема – ничто не может им помешать добиться поставленной цели.

Баллады, в отличие от былин, распространены не только в русской культуре, но и в культуре других стран, в том числе Великобритании и США. Так же как и былины, баллады отражают исторические события определенной страны. Наиболее известны англо-шотландские баллады. По мнению В.М. Жирмунского, эти баллады передают сами события и страсти, как они есть в красочной и художественной форме, а не рассуждения по их поводу [3, с. 87–103]. Большинство баллад описывают именно трагические, кровавые события, однако, наряду с историческими событиями, в балладах описываются чувства и переживания людей того времени. Героями баллад выступают не только короли, рыцари, лорды и леди, но также и простолюдины. Яркий пример симпатий простого народа воплотили в себе баллады о Робин Гуде. Как и богатыри в русских былинах, Робин Гуд имел собственный прототип и был защитником простого народа, бедняков и детей, друг беззащитных и угнетенных. Через образ Робин Гуда выражалось недовольство простых людей церковными и государственными порядками того времени. Сам же образ Робин Гуда также был собирательным образом англичан – это человек справедливый, хитрый, храбрый, щедрый, протестующий против социальной несправедливости, имеющий честь и готовый её защищать.

Примечательны баллады периода англо-шотландских столкновений. В балладе «Битва при Оттербёрне» описывается предводитель шотландцев – Дуглас. Главный герой решается на дерзкие набеги на англичан, участвует в ожесточенном бою и, несмотря на то, что он погибает в конце баллады, победа остается за шотландцами. Таким образом, можно выделить такие характерные черты народа Шотландии, как неустрашимость и решительность.

В балладах о любви также можно проследить некоторые национальные особенности населения Великобритании. В балладе «Леди Мейзри» шотландская девушка полюбила англичанина. Её брат очень негативно реагирует на это:

«O cou'd na ye gotten dukes, or lords,
Intill your ain country,
That ye draw up wi' an English dog,
To bring this shame on me?» [1, с. 182]

Несмотря на просьбы брата отречься от возлюбленного, девушка остается верной своему сердцу и погибает от рук своего родственника. В период англо-шотландских столкновений сформировались такие черты национального характера как враждебность и мстительность по отношению к недругу, что ярко показано в данной балладе и ряде других баллад, таких как «Воды Клайда», «Трагедия Дугласов», «Вилли», где герои, влюбленные юноша и девушка, погибают из-за вражды и ненависти.

Еще одна характерная черта англичан – это безусловная, нерушимая и непоколебимая верность, которую невозможно ничем разрушить. Это можно проследить в вышеупомянутых балладах. Так, в балладе «Леди Мейзри» лорд Вильям, узнав о смерти возлюбленной, сам бросается в огонь, а в балладе «Воды Клайда», девушка бросается в реку, где погиб её возлюбленный, чтобы погибнуть вместе с ним.

Баллады не обошли стороной и США, однако они в значительной степени опирались на английские и шотландские сюжеты, поскольку первые поселенцы являлись выходцами из Великобритании. Однако позже американские литературные баллады были несколько модифицированы.

Американцам, также как русским и англичанам, присуща верность своей родине, высокий уровень патриотизма. Американские баллады описывали конкретные исторические события. Так, например, в балладе Дж. Уиттьера «Barbara Frietchie» рассказывается о подвиге женщины, поднявшей флаг федерального правительства в городке, занятом южанами во времена войны Севера и Юга [5, с. 1–5].

В балладе «The wreck of the Hesperus» можно проследить еще одну черту, характерную для американцев, – религиозность [4, с. 3]. По сюжету корабль попадает в сильный шторм, а на его борту капитан со своей дочерью. Во время шторма девушка молится, надеясь на защиту Бога, однако баллада заканчивается трагически. Последняя фраза баллады «Christ save us all from a death like this» непосредственно указывает на религиозность взглядов главных героев и самого автора.

Отдельный интерес представляют баллады о ковбоях, живших в период борьбы с индейцами. Главный герой баллад – ковбой, мужественный человек, выносливый, трудолюбивый. Он в одиночку справляется с непосильной работой в сложных условиях, противостоит силам природы. Довольно частый мотив этих баллад – смерть ковбоя в прериях либо от животных, либо от коренных жителей Америки. Образ ковбоя выделял национальные черты американцев –

стойкость, мужественность, героизм, трудолюбие, готовность всегда прийти на помощь своему товарищу.

Таким образом, в культуре каждой нации существуют свои герои, которые олицетворяют характерные черты этих наций. Однако различные исторические события в разные периоды времени разных стран по-разному отражают сходные черты национальных героев этих стран. Так, русские былины, английские, шотландские и американские баллады, в основу которых положены реальные исторические события и личности, выделяют общие черты своих героев – это верность своему сердцу, убеждениям и своей родине, готовность защищать родную землю, веру, религиозность взглядов и убеждений, героизм, жертвенность, патриотизм, трудолюбие, стойкость, целеустремленность. Однако существуют и некоторые различия, которые обусловлены разным формированием истории и культуры отдельной нации.

Литература

1. Алексеев М.П. Народные баллады Англии и Шотландии // История английской литературы. М.; Л., 1943. – Т. 1. Вып. I. – С. 182.
2. Большая Российская энциклопедия – М.: БРЭ, 2004. – URL: <https://bigenc.ru/literature/text/1892444> (дата обращения: 21.03.2021).
3. Жирмунский В.М. Английская народная баллада // Английские и шотландские баллады. – М.: Наука, 1973. – С. 87–103.
4. Longfellow H. The Wreck of the Hesperus// CreateSpace Independent Publishing Platform, 2015.
5. Whittier J. Barbara Frietchie// New York, Crowell, 1965.

FEATURES OF THE NATIONAL CHARACTER OF GREAT BRITAIN, RUSSIA AND THE UNITED STATES ON THE EXAMPLE OF BALLADS AND EPICS

A.A. Ganina

This article examines the features of the national character of Russia, Great Britain and the United States, reflected in folk ballads and epics. According to the author, ballads and epics well reveal the peculiarities of the national character, since they are a reflection of real historical events in the culture.

Keywords: epics; national character; folklore; cowboy ballad; English ballad; Scottish ballad.

ОБРАЗ РОССИИ В СМИ США И ВЕЛИКОБРИТАНИИ (на основе публикаций 2018 года)

А.В. Гичева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
магистрант

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: gich97@yandex.ru

Научный руководитель: Л.Н. Набилкина, доктор культурологии, доцент

В данной статье рассматривается отражение российской действительности в СМИ США и Великобритании в публикациях 2018 года. Англоязычные страны выражают негативное отношение на существующие реалии России, народ и главу государства. Это связано с действиями в рамках внутренней и внешней политики России.

Ключевые слова: Россия; США; Великобритания; образ государства; СМИ; негативное отношение; политика.

Восприятие России в англоязычных странах значительным образом характеризуется стереотипностью. Российские СМИ нередко отражают такое же отношение к Великобритании и США, описывая внутренние проблемы этих стран. Следует сказать, что англоязычных журналистов не интересует жизнь простых граждан России, они оценивают личность В.В. Путина как президента страны и не всегда позитивно, тем самым они формируют образ России для жителей своих стран [3].

Для исследования образа России в западных СМИ мы проанализировали некоторые материалы СМИ 2018 года из изданий The New York Times и The Washington Post (США), The Guardian и The Daily Telegraph (Великобритания).

NYT, создавая образ России, пишет о личности и поведении В.В. Путина. Авторы используют следующие лексические единицы [4]:

Respected the perfect, strong healthy active not lazy calm charming	Уважаемый идеальный, сильный здоровый активный не ленивый спокойный очаровательный
---	--

С другой стороны, Путин изображается авторитарным лидером [4]:

Increasingly authoritarian leader, crushed most of his political opposition, sudden and violent deaths, mischief, nefarious activities, heinous behavior	Авторитарный лидер, сокрушил большую часть своей политической оппозиции внезапная и насильственная смерть озорство, гнусные действия, отвратительное поведение
--	---

Антагонистом В.В. Путина англоязычные СМИ представляют оппозиционера Алексея Навального, личность которого нередко фигурирует в статьях the NYT. При описании его личности используются следующие выражения:

Charismatic, anticorruption opposition leader barred from running for the presidency	Харизматичный, антикоррупционный оппозиционер лишен возможности баллотироваться в президенты
---	---

Англоязычные СМИ считают Навального главным конкурентом, поскольку якобы он представляет угрозу нынешнему президенту.

В описании образа России в этой связи часто используются негативные определения [4]:

Dangerous cynical and distasteful, pervasive	Опасный циничный и неприятный, распространяющийся
---	--

Эти лексические единицы характеризуют нашу страну как опасное, циничное и неприятное государство.

Существуют также следующие стереотипы в сознании Запада о нашей стране: царь, водка, икра, глубина и дикость русской души: «czar, caviar and vodka, souls so deep and the spirit so wild» [4]. Также часто упоминаются холода и закаленный русский характер: «Russians Brave Icy Temperatures».

В газете The Washington Post считают президента В.В. Путина сильным лидером, способным защитить интересы своих граждан: «A strong man capable of defending Russia's national interests». Однако его власть, как считают авторы статей анализируемых СМИ, строится на преступлениях: «Putin's power is founded on his links to organised crime. Putin's Kleptocracy» (Власть Путина основана на его связях с организованной преступностью. Клептократия Путина) [5].

Тезисы The Washington Post по своей тематике совпадают с The NYT: вмешательство в выборы и Западные демократии через социальные медиа. Они представляют России как страну лжецов, которая уничтожает своих граждан и является опасным врагом для США [5]:

A danger to our country aggression America's enemy violation of international norms Russia's frantic parade of lies a long history of eliminating 'enemies of the state' assassinations, poisonings	Опасность для нашей страны агрессия враг Америки нарушение международных норм неистовый парад лжи России долгая история устранения «врагов государства» убийства отравления
---	---

Американцы стереотипно представляют так русских из-за давления СМИ: русские «dangerous and cold» (опасные и холодные) [1].

Для представления мнения британцев о России были выбраны газеты The Guardian и The Daily Telegraph, которые предлагают следующую информацию.

Глава государства В.В. Путин представлен как человек, способствующий обогащению олигархов и поддерживающий режим, – в изданиях также дается оценка его деятельности в мировой истории [6]:

Putin is part of a state-sponsored project a unique historical leader of Russia Putin as a KGB “thug” who had enriched himself	Путин является частью государственного проекта уникальный исторический лидер России Путин как «головорез» КГБ, который обогатился
--	---

Говоря о внешней политике, англоязычные СМИ президента России поведение описывают как «позерство» и часть Армагеддона:

- «Vladimir Putin is famous for taking his clothes off in public»,
- «Putin looked like a salesman of Armageddon».

Например, в рамках чемпионата мира по футболу в России в Великобритании обсуждали безопасность английских болельщиков, так как со стороны русского населения якобы преобладали бойкоты и расизм. Часто используемыми единицами лексики были следующие [7]:

Boycott racist abuse England’s safety at the World Cup in Russia	Бойкот расистские оскорбления безопасность Англии на чемпионате мира в России
--	---

Помимо этого, британские журналисты не упустили возможность обсудить вмешательство в выборы США и дезинформацию в социальных сетях:

Manipulation of elections russian election interference propaganda from Russian-operated accounts cyber-attack by Putin’s chef	Манипулирование выборами пропаганда вмешательства России в выборы с российских аккаунтов кибератака шеф-повара Путина
---	---

Говоря в общем о России и о населении, британцы пишут о криминальном характере страны:

- Russia’s Super Mafia – российская супермафия;
- kleptocracy – клептократия;
- rise from Soviet-era gangsters – восстание бандитов из советских времен и о возникшей на Западе «Путинофобии»: «from Russophobia to Putinphobia» [7].

Также британцы указывают на отсутствие у граждан возможности проведения мирных митингов по защите своих прав: «The only demonstration to be seen was one organised by Putin supporters, Russian protesters kick up a stink about landfill – but not against Putin» («Единственная демонстрация, которую можно было увидеть, была организована сторонниками Путина, российские протестующие поднимают шум насчет свалки – но не против Путина»).

Британцы характеризуют Россию, используя прилагательные, определяющие разные стороны человеческой жизни:

1. Спортивные поражения РФ, особенно в футболе: «Beaten, failed to win» («Побит, победить не удалось»);

2. Экономическую слабость и зависимость от британской экономики: «Pretty low, proud but economically weak country» («Довольно небольшая, гордая, но экономически слабая страна») [1];

3. Позиционирование России как державы, которая предъявляет жесткие требования и низко ведет себя: «Great power, naked ambitions, totalitarian demand, aggressive» («Великая держава, голые амбиции, тоталитарные требования, агрессивность»);

4. Нарушения во время мартовских выборов президента РФ, фальсификацию голосов:

- falsified for Putin – сфальсифицировано для Путина;
- record win in Russian presidential election – рекордная победа на президентских выборах в России;
- serious rival – серьезный соперник;
- Alexei Navalny was barred from the race – Алексей Навальный исключен из гонки [1].

Таким образом, Россия представляется неким агрессором с высокими претензиями, нарушающим нормы демократического государства и свободы выборов.

Британские СМИ не обошли стороной и стереотипы о русском народе. Традиционное представление о России – водка и застолье – устоявшийся стереотип, который приводит к ассоциациям с алкоголизмом, что является негативной характеристикой россиян, однако не все граждане страны относятся к этой категории [2].

Кроме того, британцы убеждены, что на улицах России распространены насилие и хулиганство – «violence, racism, hooliganism», что вызывает страхи британцев за свою безопасность в России [6].

Образ России, созданный британскими газетами, во многом совпадает с их коллегами из США. Россия предстает страной-агрессором, во главе которой стоит жестокий президент с группой олигархов. По мнению СМИ, внутри страны нарушаются права граждан на свободные действия, их жизни находятся под контролем, из-за внешней политики страдают обычные жители, которые верят в некоего «царя» и ждут, что когда-нибудь жизнь станет лучше.

Тем не менее подобное представление является не более чем предрассудком. Это не станет коммуникативным барьером между нашими народами

и не помещает международному сотрудничеству и межкультурному взаимодействию.

Литература

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Мысль, 1969. – 608 с.
2. Ермакова Л.В. Аргументация и манипуляция в дискурсе СМИ // Современные проблемы взаимодействия языков и культур: материалы Международной научно-практической конференции. – Благовещенск: Амурский государственный университет, 2016 – С. 46–53.
3. Клещева А. Политика двойных стандартов в зарубежных СМИ: к проблеме национального и политического в формировании образа России на Западе // Российский журнал исследований национализма. – 2013. – № 1. – С. 46–48.
4. Газета «The New York Times»: электронное издание. – URL: <https://www.nytimes.com/> (дата обращения: 13.02.2021).
5. Газета «The Washington Post»: электронное издание. – URL: <https://www.washingtonpost.com/> (дата обращения: 12.02.2021).
6. Газета «The Guardian»: электронное издание – URL: <https://www.theguardian.com/uk> (дата обращения: 14.02.2021).
7. Газета «Daily Telegraph»: электронное издание – URL: <https://www.telegraph.co.uk/> (дата обращения: 14.02.2021).

IMAGE OF RUSSIA IN THE US AND UK MEDIA (BASED ON 2018 PUBLICATIONS)

A.V. Gicheva

This article discusses the US and the UK media reflection of the Russian reality on the basis of publications in 2018, which was full of important events. English-speaking countries for the most part express a negative attitude and reaction to the existing realities of Russia, the people and the head of state himself. This is due, to a large extent, to negative actions in the framework of domestic and foreign policies.

Keywords: Russia; USA; Great Britain; state image; mass media; negative attitude; politics.

ЭТНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Н.Г. Егошина

Поволжский государственный технологический университет

к.п.н., доцент

Россия, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола

e-mail: egoshina.nadezhda@mail.ru

Статья посвящена вопросу формирования этнокультурной компетенции студентов – будущих инженеров как результата этнокультурного образования в процессе изучения иностранного языка. Автор статьи полагает, что профессиональная подготовка специалиста должна включать в себя развитие у студентов таких умений и навыков, которые позволят им в будущем жить и работать в многонациональном социуме, проявляя толерантность в сфере межэтнических отношений, развивая конструктивный диалог культур, основанный на взаимном уважении, формируя в обществе адекватную этническую ситуацию. Учебная дисциплина «Разговорный иностранный язык», обладая большим педагогическим потенциалом в области этнокультурного образования, должна обязательно иметь этнолингвистическое сопровождение, выполняющее функции расширения и коррекции этнокультурного опыта человека, обеспечивая тем самым сохранение отдельных национальных культур России, развитие этнического самосознания и межкультурной грамотности студентов.

Ключевые слова: этнокультурное образование; этнокультурная компетентность; активные методы обучения; английский язык.

В современной меняющейся России резко возросло стремление разных этносов к возрождению национального языка, культуры и национального самосознания, и проблема этнокультурного образования стала исключительно актуальной. Особое место этнокультурного образования в образовательной системе Российской Федерации определяется ее многонациональным составом. Обобщая приведенные в научной литературе определения данного термина, можно заключить, что этнокультурное образование – целостный процесс изучения и практического освоения этнокультурного наследия, процесс становления и воспитания личности на традициях культуры этноса.

Стоит подчеркнуть, что в республике Марий Эл делается много для развития системы этнокультурного образования. Одной из приоритетных задач государственной национальной политики Республики Марий Эл являются «сохранение и развитие этнокультурного многообразия народов, проживающих в Республике Марий Эл; содействие их этнокультурному и духовному развитию» [6]. С этой целью в рамках Государственной программы Республики Марий Эл «Государственная национальная политика Республики Марий Эл на 2013–2025 годы» выделена подпрограмма «Этнокультурное развитие, межнациональные отношения в Республике Марий Эл».

Во многих дошкольных учреждениях работают кружки по изучению народных промыслов и ансамбли народных инструментов. Музыкальные руководители вводят элементы музыкальной психотерапии на материале марийско-

го музыкального искусства. Во многих детских садах апробируются авторские учебники по изучению родного языка.

Ряд общеобразовательных школ республики являются городскими, республиканскими, региональными площадками для проведения экспериментальной работы по этнокультурному образованию. В них реализуются научно-исследовательские проекты: «Система работы педагога по этнокультурологической подготовке обучающихся в условиях гимназии», «Роль этнокультурного центра в формировании выпускника сельской школы», «Сельская национальная школа – центр этнокультурного пространства», «Ученик XXI века в условиях этнокультурной среды сельской школы», «Формирование позитивной этнической идентичности в процессе подготовки творческой интеллигенции» и др.

Этнокультурному образованию детей и молодежи содействуют учреждения культуры республики, библиотеки, выставочные залы, музеи, театры, Дворцы культуры. Среди мероприятий, многие из которых стали традиционными, стоит отметить Межрегиональный календарно-обрядовый FOLKфестиваль «Кугарня курык», Фестиваль языков «Lingva – Территория», Межрегиональный молодёжный фестиваль «Марий патыр (богатырь)», Фестиваль национальной кухни «Калыксий», Международный форум «Финно-угорский мир в культуре России», Международный фестиваль народного творчества «Финно-угорский транзит: музыка и этностиль», Конкурс сайтов и Интернет-сообществ «Звёзды Марнета» и другие.

Однако, как показывает практика, учебные заведения высшего профессионального образования почти полностью исключены из процесса по приобщению молодежи к ценностям национального культурного наследия. Это порождает ряд проблем, требующих решения. Среди них:

- недостаточная преемственность между различными уровнями этнокультурного образования в школах, колледжах, техникумах, вузах;
- неразработанность педагогических механизмов интеграции этнокультурного материала в содержание дисциплин, прежде всего гуманитарного цикла, преподаваемых в высшей школе;
- отсутствие учебно-методического сопровождения процесса этнокультурного образования студентов;
- преобладание репродуктивных форм и методов преподавания традиционной культуры, недостаточное владение педагогами приемами развития культуротворческой активности обучающихся.

Мы разделяем точку зрения ряда авторов о том, что необходимо усилить этнокультурный компонент в реформировании российской системы высшего образования [2, с. 159; 4, с. 28; 5, с. 36]. Несомненно, что грамотный специалист со сформированной этнокультурной компетентностью будет обладать большей конкурентоспособностью на рынке труда, так как он будет способен строить продуктивное общение с учетом принципа культурного многообразия мира.

В качестве попытки практического решения вопросов этнокультурного образования в высшей школе нами была разработана и апробируется модель этнокультурного сопровождения учебной дисциплины «Практический курс разговорного английского языка» для студентов технических специальностей ФГБОУ ВО «Поволжский государственный технологический университет».

Методологическую основу модели составляет совокупность ряда подходов. Среди них системный подход (В.Н. Садовский, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин и др.), который позволяет рассматривать процесс этнокультурного образования как единое целое; культурологический подход (В.С. Библер, Ю.М. Лотман, Е.В. Бондаревская, Н.Б. Крылова, В.И. Андреев и др.), трактующий развитие личности как человека культуры; этнокультурный подход (М.И. Григорьева, М.А. Капаев, Л.П. Карпушина и др.), который предполагает становление этнокультурной и поликультурной личности и базируется на принципах народности и культуросообразности; коммуникативный подход (Г.А. Китайгородская, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, И.Л. Бим и др.), необходимость которого обусловлена особенностями самого процесса языкового образования.

Целью модели этнокультурного сопровождения курса английского языка для студентов технических специальностей является формирование этнокультурной компетентности как интегративного свойства социализированной личности, выражающегося в наличии знаний о культуре своего этноса, ее месте в мировой культуре, в позитивном отношении к этническим ценностям и готовности использовать имеющиеся знания в практике повседневной жизни.

Предлагаемая модель реализуется путем использования следующих методов образовательного процесса: пассивных (предполагают предъявление информации преподавателем и восприятие, осознание, запоминание студентами) и активных / интерактивных (когда студенты самостоятельно ставят проблемы и ищут пути их решения, т.е. выступают субъектами обучения). Преобладание активных методов обусловлено необходимостью формирования этнокультурной компетенции в единстве трех составляющих ее компонентов: когнитивном, эмоционально-аффективном и деятельностно-поведенческом.

Анкетирование студентов показало, что большинство из них обладает хорошими знаниями в области этнокультуры, но не произошел процесс их интериоризации, внутреннего принятия, они не вызвали эмоционально-положительной реакции, не было момента их осознания. Как следствие, отсутствует реализация полученных знаний, ценностных отношений в деятельности и поведении; не произошло их закрепления в направленности личности и их актуализации в личностных качествах. Полагаем, что использование таких форм работы на занятиях, как аналитическое чтение текста с последующей дискуссией, игры-драматизации, пресс-конференции и дебаты, анализ проблемных ситуаций, решение моральных дилемм, сократический диалог, позиционные дискуссии, технология «*World Cafe*» [1; 3], могут существенно помочь в формиро-

вании эмоционально-аффективного и деятельностного компонентов этнокультурной компетенции студентов.

Занятия с применением данных технологий мы отразили в вариативной части программы к учебной дисциплине «Разговорный английский язык» для студентов технических специальностей. Первая тема, которую мы рассматриваем в курсе разговорного языка, называется «Семья. Семейные ценности». Покажем на ее примере возможности применения активизирующих технологий и активных методов.

Метод вдумчивого или аналитического чтения – это способ развития личности студента, это творческий процесс, в котором происходит освоение и воспроизведение способов поведения через интериоризацию культурных ценностей и морально-этических норм. При изучении указанной темы предлагаем студентам ознакомиться с текстом «Свадебная обрядность финно-угорских народов в прошлом». На послетекстовом этапе работы студенты должны выявить элементы сходства, основные различия в обрядах и ответить на главные вопросы темы: «Почему наши предки строго соблюдали указанные обычаи?» «Что служило основой крепких браков (отсутствием разводов) в прошлом?»

Дальнейшая работа по теме предполагает работу по *решению проблемной ситуации*: «Может ли быть брак счастливым для супругов, если выбор за них делали другие люди, как правило, родители?» Следует отметить, что целевые функции и возможности метода решения проблемных ситуаций достаточно широки. Социализирующее значение выражается в том, что они помогают студентам адаптироваться к условиям современной жизни, предполагающей умение вести дискуссию, полемику, конкурировать. Воспитывающее значение проявляется в том, что анализ конкретных проблем позволяет студентам вырабатывать самостоятельность оценок, свою мировоззренческую позицию, систему ценностей и поведенческих установок.

Разновидностью *драматизации* являются сценические постановки с эффектами театрализации. Продолжая разговор о свадебных обрядах, предлагаем студентам поучаствовать в постановке мини-спектакля «Свадебные блины». Как указывают письменные источники, у марийцев на второй день свадебной церемонии для молодой жены были приготовлены шуточные испытания, во время которых она демонстрировала свои умения и сноровку. В завершение обряда испытания она угощала всех присутствующих блинами – коман-мелна. Родственники со стороны жениха сначала пытались украсть ее кадку с квашней, а затем влезали на крышу дома и опускали в трубу живого петуха. Дом немедленно наполнялся облаком дыма и сажи, что вызывало шуточную панику среди присутствующих. Особое искусство невесты состояло как раз в том, чтобы уберечь свои первые блины от падающей из трубы сажи. Драматизация включает большое количество участников, что тоже является преимуществом этого метода. На предварительном этапе работы студенты пишут сценарий постановки на английском языке, продумывают сценическое поведение артистов.

После спектакля целесообразно подвести итоги, подчеркнув смысл обряда, его значимость для будущей жизни семьи.

В ходе изучения указанной темы просим студентов зайти на сайт Фонда сохранения и развития нематериального культурного наследия мари «Ош кече» и помочь этой общественной организации издать энциклопедию мариjsких праздников и обрядов. Статьи для конкурса представляются на русском и английском языках.

Эффективной диалоговой технологией является *сократический диалог*. Мы применяем его при организации дискуссии после ознакомления с мариjsкой народной сказкой «Мудрая жена». После ссоры с мужем женщина была вынуждена покинуть их общий дом, но перед этим попросила разрешения вынести три самые дорогие для нее ценности. Ими оказались мешок с деньгами (драгоценностями), сын и муж. Для реализации указанного метода предлагаем студентам ответить на вопрос о том, означает ли порядок выноса ценностей их рангу в понимании женщины; значит ли это, что женщина больше всего любит деньги и драгоценности? Для усложнения работы можно видоизменить сказку и дать возможность жене вынести только одну ценность. Студенты собираются в группы, исходя из того, какой выбор (вместо женщины) они делают и пытаются представить наиболее убедительные аргументы в пользу своего решения. Считаем, что сократический диалог, в основе которого лежит столкновение противоположных точек зрения, является инструментом искусного прикосновения к личности, когда возникают возможности повлиять на мнения собеседников, стимулировать работу мысли и чувств.

На основе диалоговой методики работает и технология *World Cafe* – технология сфокусированного неформального обсуждения. Чтобы провести занятие по указанной методике, сначала готовим аудиторию – превращаем ее в подобие кафе, сдвинув столы парами. Оптимальный вариант, когда за каждым столом сидят 4–5 студентов. В каждой группе выбирается «хозяин» стола, который остается на своем месте до конца работы и фиксирует итоги каждой группы. Для каждого стола предлагается своя тема для обсуждения. Обсудив вопрос и зафиксировав свои итоги на специально подготовленном листе, группа переходит к другому столу. Вопросы для обсуждения должны быть открытыми, т.е. они требуют развернутого ответа с аргументацией. Время раунда ограничиваем 10–15 минутами. Приведем пример одного обсуждения. После чтения текста «The Mari wedding costume», студенты должны ответить на следующие вопросы:

The compulsory components of the Mari wedding costume, female in particular, were various decorations. In 19 century most of them women produced with their own hands. They widely used coins, shells, beads, glass beads, mother-of-pearl and multi-coloured buttons. In addition, the Mari women made use of ribbons, braids or tapes, tassels and fringe. More often than other items were used silver coins. To complete the full set of decorations, a Mountain Mari woman needed 100 rubles in silver in the 19-th century. The Meadow Mari women wore decorations on the forehead.

It was a narrow strip of cloth covered with two rows of silver coins. There were special decorations for ears. The arm decorations included numerous bracelets and rings.

Questions for discussion:

1. Why do you think wedding clothes were so richly decorated?
2. Do you think clothes with national embroidery look trendy?
3. If you were a bride/ groom, would you agree to be at the wedding ceremony in a national costume or would you prefer another one?

Для формирования ценностных ориентиров студентов используем и *метод рецензии*. В дидактике рецензия известна как один из видов учебного сочинения, который не только позволяет развивать творческие способности, логическое и образное мышление ученика, но и помогает ему овладеть навыками выражения оценочных суждений и их аргументации. Использование метода рецензии можно добиться самостоятельности творческого анализа, выражения личностного мировосприятия и миропонимания. В рамках изучения указанной темы предлагаем студентам посмотреть представление Марийского Республиканского театра – центра для детей и молодежи «Кутко сѷан» («Муравьиная свадьба») (<https://www.youtube.com/watch?v=UirUO7B3cvc>), в котором богато представлены культура, быт, обычаи не только горных, но и луговых и восточных марийцев. После просмотра студенты должны написать рецензию/ отзыв на просмотренное представление на английском языке.

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что этнокультурная составляющая должна стать органической частью образовательного процесса и ее необходимо формировать с учетом этнокультурных потребностей народов Российской Федерации, проживающих на территории каждого региона. Она призвана отразить особенности материальной и духовной культуры тех или иных этносов, их культурные, духовные ценности, историческое наследие, особенности менталитета и образа жизни. Это поможет воспитать молодежь в духе уважения всех народов и национальностей, подготовит к жизни в многонациональной, поликультурной среде, научит понимать и ценить своеобразие культур других народов без потери своей самобытности.

Литература

1. Веракса Н.Е. Модель позиционного обучения студентов // Вопросы психологии. – 1994. – №3. – С. 122–129.
2. Дорошук Е.С. Особенности формирования и развития этнокультурной компетентности будущих журналистов // Этнокультурная деятельность в современных образовательных организациях и учреждениях культуры: опыт, проблемы, перспективы: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 25 марта 2017 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С.159–164.
3. Егошина Н.Г. Технология сократического диалога как способ формирования истинных ценностей в процессе обучения английскому языку // Новые образовательные технологии. Т.1. Профессиональное образование: материалы Международной заочной научно-практической конференции. 24 декабря 2012 г. / гл. ред. Баранов А.С. – Чебоксары: ЦДИП «Net», 2012. – С. 108–111.
4. Изиева Б.А. Формирование этнокультурной компетенции студентов вуза// Известия ДГПУ. – 2015. – № 3. – С. 27–30.

5. Олехнович Н.Е. Этнокультурный компонент реформы российского образования // Этнокультурная деятельность в современных образовательных организациях и учреждениях культуры: опыт, проблемы, перспективы: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 25 марта 2017 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С.36–39.

6. Государственная программа Республики Марий Эл «Государственная национальная политика Республики Марий Эл на 2013 – 2025 годы». – URL: <http://docs.cntd.ru/document/423845803> (дата обращения: 24.02.2021).

ETHNICALLY-BASED EDUCATION AS A CONDITION OF HARMONIC DEVELOPMENT OF SOCIETY

N.G. Egoshina

The article is devoted to the issue of the development of ethno cultural competence of students – future engineers as the result of ethno cultural education in the course of studying English. The author thinks that professional training of students should include the development of such skills which will allow them to live and work in a multinational society, showing tolerance in cross-national relations, providing constructive dialogue of cultures, that is based on mutual respect, forming the adequate ethnic situation in the community. The subject "Spoken English", possessing large pedagogical potential in the area of ethno cultural education, must have ethno linguistic accompaniment, that can fulfill the functions of enrichment and correction of ethno cultural experience of a person, guarantying in this way the preservation of separate national cultures of Russia, the development of ethnic self-consciousness and cross-cultural competence of students.

Keywords: ethno cultural education; ethno cultural competence; active methods of teaching; English.

ПОСТКРОССИНГ КАК СОЦИОКОММУНИКАТИВНАЯ ПРАКТИКА И ФОРМА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

О.И. Жеребятьева

МБОУ «Лицей», учитель английского языка

Россия, Нижегородская обл, г. Арзамас; e-mail: olgarazina@yandex.ru

В данной статье говорится об особом виде увлечения современных школьников – посткроссинге, который можно использовать в школе как вид внеурочной деятельности. Особое внимание уделяется тому, что посткроссинг дополняет социокоммуникативную практику и представляет собой одну из форм межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: посткроссинг; внеурочная деятельность; межкультурная коммуникация.

Как давно вы получали письмо или открытку? Не sms, не сообщение в социальной сети, а обыкновенное бумажное послание в конверте или без него? Наши ученики получают их регулярно. От разных людей, из разных городов и стран. Как такое стало возможным? Для наших учеников этот шанс был подарен проектом в интернет-пространстве под названием посткроссинг.

Посткроссинг (англ. postcrossing) – проект, созданный для возможности получения открыток со всего мира. В основе принципа обмена открытками лежит единая база всех участников проекта, а также механизм случайной выдачи адресов. Человека и страну получателя выбрать невозможно, это выпадает случайным рандомным способом. Только открыв адрес, можно прочитать, откуда человек и как его зовут, узнать о его увлечениях и ту информацию, которую он захотел оставить сам о себе.

А как понять друг друга, спросите вы? А все очень просто – неважно, откуда человек, из России или Германии, Франции или Италии, Китая или Японии, в посткроссинге принято общение на английском языке.

Благодаря сайту postcrossing.com наши ребята начали своеобразное путешествие по миру, начали знакомиться с новыми людьми и практиковаться в написании писем на английском и получать безграничную радость, открывая почтовый ящик и доставая желанную открытку с другого конца Земли.

Актуальность этой деятельности заключается в том, чтобы пробудить интерес к расширению географического кругозора, тем самым обогатить общие знания о мире, а также привнести идею международной дружбы и согласия между людьми во всем мире в сознание своих ровесников.

Благодаря посткроссингу действительно можно развивать свой географический кругозор. Получая иностранные открытки, каждый посткроссер может заметить следующее:

1. Часто на открытках и марках изображен символ либо национальный объект, который ассоциируется со страной, откуда было отправлено письмо.
2. Как правило, если открытка доставляется через океан, то на обороте рядом с марками приклеивают знак авиаперелета.

3. Многие иностранные посткроссеры пробуют написать в открытке некоторые слова на русском языке, а также указывают погоду в момент отправления письма.

География коллекций открыток ребят разнообразна. Больше всего открыток они получают из Германии, скорее всего потому, что Германия занимает 1 место по количеству посткроссеров в стране.

И пусть вы не знакомы лично, но сообщество посткроссеров объединяет в своих рядах людей добрых, равнодушных, увлеченных, умеющих ценить отношения, любящих жизнь и способных делиться этой любовью с окружающими.

Переписываясь с разными людьми из разных стран и обсуждая содержание открыток на уроках, мы заметили некую закономерность. Это степень открытости и искренности посланий. Иностранцы – они как дети, очень непосредственные, искренние и простодушные. Все рекорды по искренности бьют китайцы, тайцы. Открытки из Китая часто приходят с пожеланиями мира, любви, счастья и процветания. Европейцы более закрытые, хотя итальянцы и испанцы намного откровеннее англичан и немцев. А пальму первенства по степени закрытости держат наши соотечественники.

Очень интересно собирать географическую и почтовую статистику некоторых открыток из коллекции ребят.

Например, открытка из Японии дошла за 37 дней, преодолев путь в 6996 км. А одна из открыток прилетела из Америки и прошла 7743 км за целых 129 дней! А открытка из Индонезии добиралась быстро: всего 74 дня, хотя преодолела большее расстояние – 8970 км.

Также мы сделали попытки разобраться, насколько содержание коротких писем из разных стран лексически и грамматически соответствуют программе английского языка, преподаваемой в школе.

Поскольку все образцы писем на открытках представляют собой короткие заметки, то их жанр – это дружеское письмо. В среднем они состоят из 20–80 слов. С одной стороны, это объясняется тем, что на открытке невозможно много написать, место для письма ограничено. С другой стороны, тематика таких писем-открыток не слишком разнообразна. Это письма-впечатления. Да и пишут их друг другу люди, совершенно незнакомые друг с другом.

Жанр коротких писем предполагает использование разговорного стиля, которому присущи сокращения, стяженные формы, разговорные клише и лексика разговорного стиля, неполные предложения (с отсутствующим подлежащим, частью сказуемого). Все эти явления мы наблюдаем в открытках, полученных из разных уголков планеты.

Сокращения: TW (Taiwan), U (you).

Стяженные формы: I'm, don't, haven't и т.д.

Лексические единицы разговорного стиля: hello; how about you; greetings from..; take care and keep well; warm greetings; wish you many happy days; bye; good luck; look forward to..; stay happy; have a nice day; cheers.

Неполные предложения: hope..; wish you.. .

Таким образом, все лексические и стилистические признаки разговорного жанра, используемые на уроках английского языка, легко узнаются в письмах и используются в ответных открытках.

Тематика писем незамысловатая. Как правило, пишут коротко о себе: где живут, чем занимаются, какая семья и т.д. Очень любят описывать свое место жительства или город, из которого прислана открытка.

Часто описывают явление или символ, изображенный на присланной открытке. Это может быть национальное блюдо, растение – символ страны или нации, национальный или городской бренд. Тогда сведения об этом предмете представлены в тексте на открытке.

Как видно, весь этот материал широко представлен в так называемых топиках (темах), которые мы изучаем на уроках английского языка в течение всех лет школы. Это семья, школа, дом, еда, путешествия, культура, природа, погода и т.д. Знание лексических единиц по этим темам требуется, но объем их не так велик, как может показаться. По крайней мере, для ребят не составляет проблем понимать смысл этих текстов.

Также и грамматика этих заметок не выходит за рамки изучаемой на школьных уроках. Время Present Simple используется для описания обычных повседневных вещей: места жительства, профессии, окружения и т.д.

Present Progressive описывает происходящее во время написания письма: люди рассказывают, что они наслаждаются чашкой кофе, смотрят в окно. Это время используется реже, чем Simple.

Present Perfect передает опыт каких-то переживаний и задает вопросы о нашем опыте.

Past Simple не так часто, но встречается в открытках. Как и положено, он обязательно указывает, когда была куплена открытка или где: ...lamp I bought during my trip to Turkey.

Мы отметили для себя, что иностранцы предпочитают использование герундия, а не инфинитива, после глаголов like и love: I love turning off the lights in my room and turning on the small lamp и т.д. Теперь у учеников появился стимул следить за этим в своей речи на уроках.

Итак, как мы показали в примерах, содержание, как языковое, так и тематическое, полностью укладывается в рамки школьной программы по английскому языку и не должно вызывать трудностей у учащихся, систематически занимающихся английским языком на уроках и дома и выполняющих требования учителя. Тем не менее следует отметить, что лингвистическое оформление таких писем даже от носителей английского языка порой выглядит совсем примитивно. Это подтверждает то, что в речи не следует искать сложных способов и лексических единиц для выражения простых мыслей. Нужно активно пользоваться словарем и базовыми знаниями грамматики и тренировать свою речь в любой форме.

Нам пишут о разных вещах. Руководит отправителями писем анкета адресата на сайте, где указаны наши увлечения и предпочтения, которые могут совпадать с автором открытки, желание поделиться интересными фактами

из своей жизни или последними событиями в родном городе, примечательными сведениями о своей стране или месте жительства.

Как мы уже сказали, такая широкая тематика открыток требует знания как лексических единиц по самым востребованным темам, так и социокультурной компетенции, чтобы правильно реагировать на новую информацию из другой страны.

Синтаксис сообщений в получаемых открытках очень простой. Ограниченный объем сообщений диктует использование коротких синтаксических конструкций, неполных предложений, свойственных разговорному стилю языка. Мы встречаем обилие стяженных форм – неперенный спутник разговорной речи.

Таким образом, мы пришли к выводу, что регулярное увлечение посткроссингом очень способствует расширению словарного запаса английского языка, стимулирует и мотивирует узнавать новые лексические единицы, пополнять знания малознакомых тем и сфер жизни.

Можно написать о количестве открыток, полученных ребятами, можно сосчитать города и страны, из которых пришли письма, можно подсчитать километраж, намотанный нашими письмами вокруг Земного шара, и мы уверены, что цифры будут впечатляющими и ошеломляющими. Но никакие сухие цифры не помогут людям стать ближе друг к другу, общаться, невзирая на языковые барьеры и границы, лучше понимать суть вещей и бытия, осознать, что только от наших эмоций, отношений и чувств к окружающим зависит, как долго на планете Земля сможет просуществовать человек. А посткроссинг – это как посланец доброй воли, как средство наладить контакт между людьми.

Если наши слова нашли отклик в ваших сердцах, присоединяйтесь, начинайте общаться, пишите письма и **СЧАСТЛИВОГО ВАМ ПОСТКРОССИНГА!**

Литература

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор. – М.: Просвещение, 2010. – 233 с.
2. Куклина С.С. Организация коллективной учебной деятельности на уроках иностранного языка в средней школе. – Киров: Вятский государственный педагогический университет, 1996.
3. Шамов А.Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых // Иностранные языки в школе. – 2007. – №4. – С. 19–25.

POSTCROSSING AS A SOCIOCOMMUNICATIVE PRACTICE AND A FORM OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

O.I. Zherebiatieva

This article touches upon postcrossing, a special kind of modern schoolchildren's entertainment, which may be used at school as an after-school activity. A special attention is paid to sociocommunicative practice in postcrossing and development of intercultural communication.

Keywords: postcrossing; after-school activity; intercultural communication.

РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА ПУТЕМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ АУДИО- ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ

Ш.К. Козбаева

Карагандинский университет имени академика Е.А.Букетова

студент

Казахстан, Карагандинская обл., г. Караганда; e-mail: kozbaeva77@mail.ru

Научный руководитель:

У.И. Копжасарова У.И. к.п.н, ассоциированный профессор

Статья посвящена особенностям развития социокультурной компетенции учащихся среднего звена общеобразовательной школы с помощью использования аутентичных аудио-, видеоматериалов. В статье рассматривается современная ситуация в обучении английскому языку в школах Республики Казахстан с точки зрения социокультурной компетенции, описываются содержание и особенности социокультурной компетенции и ее влияние на языковые навыки школьников. В работе раскрыта роль аутентичных аудио-, видеоматериалов в формировании и развитии социокультурной компетенции учащихся среднего звена, определяются их типы, кроме того, приводится практический эксперимент в школе по определению эффективности знаний и умений учащихся, результаты которого свидетельствуют о положительном влиянии на формирование личностных, языковых и использование социокультурных качеств школьников среднего звена.

Ключевые слова: социокультурная компетенция; аутентичные аудио-, видеоматериалы; английский язык; среднее звено.

Социокультурный подход в обучении иностранному языку является предметом изучения национальной истории, традиций и культуры и является важным элементом обучения в средней школе. Развитие социокультурных способностей на уроках английского языка способствует приобщению к культуре страны изучаемого языка.

Актуальность исследуемой проблемы социокультурной компетенции заключается в том, что развитие социокультурной компетенций занимает ведущее место в содержании иноязычного образования. Изучение зарубежных культур, выдающихся писателей, поэтов и ученых очень важно для формирования социокультурных знаний, умений, навыков для дальнейшего развития межкультурной коммуникативной компетенции детей в средней школе.

Цель статьи – исследовать развитие социокультурной компетенции учащихся среднего звена путем использования аутентичных аудио-, видеоматериалов на занятиях по иностранному языку.

В контексте использования в учебном процессе адаптированных материалов и искусственно смоделированных языков учащиеся не могут быть полностью подготовлены к реальным условиям межкультурного общения. Только оригинальные аутентичные материалы решают эту проблему и помогают учащимся погрузиться в реальный мир иностранных языков. Таким образом, представляется целесообразным ввести в процесс обучения аутентичный аудио- и видеоматериал страны изучаемого языка для совершенствования социокультурных знаний учащихся.

В Казахстане становится все более популярным английский – один из языков межкультурного общения. Сегодня знание английского языка в Казахстане не только является обязательным требованием для обучения за рубежом, но также и определяющим фактором конкурентоспособности молодых специалистов на международном рынке труда. Английский язык стал условием успешного вхождения в мировую экономику и рассматривается как один из основных приоритетов национальной политики.

В последнее время обучение иностранным языкам в Казахстане претерпело множество серьезных изменений. Реформирование и модернизация системы образования повлекли за собой изменение цели и содержания иноязычного образования с использованием аутентичных аудио-, видеоматериалов. Поэтому изучение социокультурной составляющей в процессе обучения английскому языку является значимым фактором его успешного овладения.

Процесс изучения иностранного языка – это практика социокультурных компетенций, потому что каждое новое слово, каждая новая грамматическая структура или единица выражения отражает чужую культуру, обусловленную общественным сознанием. Социокультурная компетенция связана:

- с международным сотрудничеством и общением с людьми, в том числе повседневным общением;
- лингвистической и культурной самоидентификацией человека;
- межкультурным обменом, включая использование новых информационных и коммуникационных технологий;
- мультикультурной реальностью и многоязычным контекстом.

Исследователи социокультурной компетенции определяют ее как обладание знанием социокультурного контекста изучаемого языка и опытом применения этих знаний в процессе общения [4, с. 51]. В.В. Сафонова рассматривает социокультурную компетенцию как способность сравнивать совместные языковые и культурные сообщества, интерпретировать межкультурные различия и соответствующим образом влиять на ситуацию нарушения межкультурного взаимодействия [3, с. 20].

Социокультурные знания и умения формируются в результате усвоения социокультурного содержания образования. Социокультурное содержание языкового образования исследовано в работах отечественных и зарубежных ученых (С.С. Кунанбаева, П.В. Сысоев, Р. Рихтерих, В. В. Сафонова, В.В. Молчановский, Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко, Г. Нойнер и др.). Большинство этих исследователей сосредоточены на социокультурном содержании изучения языка, таком как знания, навыки и способности. Для определения структуры социокультурных элементов языкового образования необходимо выделить структуру культурных явлений. В нашем понимании культура – это редкая важная форма образования образовательного содержания, поскольку основная функция образования – передать и сохранить свое культурное наследие следующему поколению и добиться будущего развития [5, с. 59].

Социокультурная компетенция формируется в межкультурном общении, при этом должны учитываться особенности культуры, его эмоционального состояния говорящего и национальные особенности мышления.

В процессе совершенствования социокультурных знаний и навыков:

1) расширяется объем языковых и региональных знаний и вопросов в межкультурном общении с учетом деталей выбранного профиля;

2) углубляются знания о странах изучаемого языка, их науке и культуре, исторической и современной действительности, общественных деятелях, их положении в мировом обществе, мировой культуре, а также расширяются знания о родной культуре.

Как уже отмечалось выше, одним из эффективных способов развития социокультурных знаний и умений учащихся общеобразовательной школы является использование аутентичных аудио-, видеоматериалов, которые являются своеобразным культурным портретом страны.

Аутентичный аудио-, видеоматериал – это заранее определенная аудио- или видеозапись (визуальный и звуковой ряд или их комбинация) для носителей языка. Он включает вербальную и невербальную информацию из области социальной жизни и представляет поведение языка как профессионального средства общения в естественной среде.

Преимущество аудио-, видеоматериалов состоит в том, что в них сочетаются различные аспекты речевого взаимодействия, в отличие от печатного текста. Они имеют полезную образовательную и развивающую ценность [7, с. 42]. В дополнение к контентной стороне коммуникации аудио- и видеоматериалы фиксируют аудиовизуальную информацию о месте проведения мероприятия, внешнем виде и невербальном поведении участников коммуникации в конкретной ситуации.

Использование аудио и видео в классе может помочь решить проблемы:

- повышения мотивации к обучению;
- активизации обучаемых;
- самостоятельной работы учеников;
- повышения качества знаний учащихся [8, с. 19].

В современной науке существуют различные классификации аудио- и видеоматериалов, которые предлагают сгруппировать эти аутентичные материалы по определенным факторам. Наиболее распространены следующие типы по классификации О.И. Барменковой, Е. Ильченко: [9, с. 21; 10, с. 31].

1. По типу видеоматериала:

- аутентичный (видео, созданные носителями языка, а не в образовательных целях);
- образовательный (искусственно созданный видеоматериал для решения конкретной учебной задачи);

2. По каналу приема информации:

- аутентичный видеоматериал (визуальное распознавание информации): таблицы, графики, диаграммы, буквы, печатный текст (монологи, диалоги, полилоги и т.д.);
- аутентичный аудиоматериал (звуковая информация): аудиозаписи стихов, рассказов, песен, сказок, стишков, разговоров, радиопередач;
- аутентичный аудиовизуальный материал (визуальное и слуховое восприятие): записи телевизионных программ и видеоматериалов, фильмов;

3. По презентации:

- аутентичный материал, представленный с помощью технических материалов: видеоматериалы (телешоу, шоу и др.), компьютерные программы, интернет-ресурсы и др.;

- другие ресурсы представлены без технической помощи;

4. Для применения в учебном процессе:

- стандартные материалы для обучения общению (формальный и неформальный диалог): интервью, анкетирование, опрос, телефонные разговоры;

- предварительно определенные материалы (социальные, лингвистические и культурные) для формирования базовых знаний: видеоматериалы, газетные тексты;

5. По роли в образовательном процессе:

- основные материалы, которые могут лечь в основу учебных тем, например, учебники;

- вспомогательные материалы: диаграммы, графики, статистические таблицы;

- дополнительные электронные ресурсы, мобильные приложения, интернет-ресурсы, конференции.

Использование видео развивает различные аспекты умственной деятельности ученика, в первую очередь, внимание и память. При просмотре фильма, например, учащиеся должны приложить определенные усилия, чтобы понять его содержание.

При обучении иностранному языку используется видеоматериал не только для обучения аудированию, но также создание динамической видимости в процессе обучения и практики общения на иностранном языке.

Видеоматериал стимулирует интерес учеников, дает примеры подражания (речь и поведение в конкретных ситуациях общения), расширяет знания учащихся о стране изучаемого языка, а также о самих себе, мотивирует их к совершенствованию знаний иностранного языка.

Требования к аудио- и видеоматериалам для формирования социокультурных компетенции следующие:

- достоверность используемых материалов;

- обилие информации;

- новизна информации для получателя;

- современность и историзм;

При использовании аудио-, видеоматериалов на занятиях иностранного языка необходимо учитывать:

- интересы, вкусы и предпочтения учащихся;

- соответствие речи литературным нормам изучаемого иностранного языка;

- региональное и языковое значение материала.

Необходимо подбирать использование учебных материалов в соответствии с уровнем владения иностранным языком учеником (с учетом принципов доступности и целесообразности), а также использовать организацию отобранного материала по принципам тематики и возрастающей сложности [11, с. 34].

В настоящее время возрастает потребность в культурных исследованиях на иностранных языках. Школьники получают доступ к материалам на иностранном языке через интернет, могут общаться с носителями языка, слушать музыку и знакомиться с культурой страны изучаемого языка.

Работа с аутентичными аудио-, видеоматериалами играет важную роль в процессе сравнения культуры страны изучаемого языка с культурой родной страны.

Чтобы доказать эффективность использования аутентичных аудио-, видеоматериалов как средства формирования социокультурной компетенции учащихся среднего звена общеобразовательной школы при обучении английскому языку было проведено исследование среди учеников 6 класса. В течение двух месяцев в одной подгруппе, контрольной, занятия проводились по учебной программе традиционным способом, без использования аутентичных аудио-, видеоматериалов. В другой, экспериментальной, группе, в которой также проводились занятия в соответствии с учебной программой, использовались различные аутентичные аудио-, видеоматериалы для ознакомления и интеграции изучаемого социокультурного материала. В конце эксперимента сравнивали данные по успеваемости по программе и развитию общих языковых навыков в обеих группах.

Перед и после эксперимента было проведено анкетирование среди учащихся 6 класса для выявления уровня сформированности социокультурной компетенции. В анкетирование включались вопросы на знание вербальной и невербальной форм речи, национальной культуры стран изучаемого языка, экономического и политического положения стран, достопримечательностей, истории, географии, знаменитостях.

Анкетирование включало 3 блока: общение и этикет, культура и традиции, знание языка:

I. Общение и этикет:

1. Проявляешь ли тактичность к людям другой национальности?
2. Есть ли у тебя трудности при общении с незнакомыми людьми другой национальности?
3. Легко ли ты подбираешь слова при общении с незнакомыми людьми?
4. Используешь ли ты приемы невербального общения при разговоре на английском языке (мимика, жесты)?

II. Культура и традиции:

1. Изучаешь ли культуру страны изучаемого языка?
2. Понимаешь ли юмористические рассказы и шутки на английском языке?
3. Знаешь ли ты традиции англичан?
4. Любишь ли ты узнавать что-то новое о языке и культуре?

III. Знание языка:

1. Много ли ошибок допускаешь в грамматике английского языка?
2. Читаешь ли ты литературу на английском языке?
3. Хотел бы ты общаться с иностранцем на его языке?

4. Можешь ли ты распознать английский современный сленг и устойчивые фразы в тексте?

Каждый блок включал 4 вопроса, на которые надо было дать ответы «всегда» – 3 балла, «часто» – 2 балла, «иногда» – 1 балл, «никогда» – 0 баллов.

Интерпретация результатов анкетирования производилась по следующей схеме:

Высокий уровень социолингвистической компетенции – 28–36 баллов.

Средний уровень социолингвистической компетенции – 14–27 баллов.

Низкий уровень социолингвистической компетенции – 0–3 баллов.

В ходе анкетирования выяснилось, что большинство детей в обеих группах 6 класса имеют низкий уровень социолингвистической компетенции, поскольку набрали от 5 до 13 баллов – всего 10 человек в контрольной и 9 учеников в экспериментальной группе. Средний уровень показали 5 учеников в контрольной и 6 в экспериментальной группе – от 14 до 20 баллов.

Такие результаты показывают необходимость проведения работы по повышению уровня социолингвистической компетенции: работы по развитию языковых навыков, разработки грамматических и лексических упражнений, развитию говорения и аудирования, а также чтения и письма. Эксперимент проводился с использованием аутентичных видео- и аудиоматериалов, поскольку они являются наглядным примером, как вести себя в англоязычной среде, подходят для изучения сленговых и идиоматических выражений, культуры, традиций, вербального и невербального общения между людьми.

По окончании исследования учащимся предложили пройти анкетирование снова, в результате чего выяснилось, что ученики из контрольной группы показали практически такие же результаты, что и в начале эксперимента.

Ученики 6 класса в экспериментальной группе значительно улучшили свои показатели: низкий уровень оказался уже у 4 учеников вместо 9 – от 8 до 13 баллов, средний уровень социолингвистической компетенции показали 9 учеников – они набрали от 16 до 26 баллов, высокий уровень оказался у двоих учеников – 29 и 31 балл.

Эксперимент показал, что использование аутентичных аудио-, видеоматериалов при обучении английскому языку в среднем звене для развития социокультурной компетенции помогает эффективно усвоить языковую структуру и общие коммуникативные способности, узнать культуру и традиции страны изучаемого языка, изучить этикет, вербальные и невербальные проявления языка. Уроки становятся более живыми и интересными, учащиеся принимают участие во всех видах деятельности и проявляют инициативу в них. И самое главное, они не боятся использовать английский в любой ситуации и даже ошибаться. Ребята узнают больше о языке, который изучают, о культуре и традициях, закрепляют его специальную лексику, грамматические конструкции, сленг и устойчивые словосочетания, идиоматические выражения.

Таким образом, использование аутентичных аудио-, видеоматериалов с помощью современных мультимедийных средств развивает социокультурную компетенцию школьников среднего звена, одновременно решая некоторые

проблемы, соответствующие принципам комплексного подхода к обучению. Было показано, что аутентичные материалы связанные с восприятием на слух, и визуально являются эффективным инструментом. Дети получают представление о реальной жизни, традициях и языках англоязычных стран. Использование видео способствует персонализации обучения и развитию мотивации к иноязычной речевой деятельности детей. Изменения впечатления и эмоционального воздействия аутентичного материала формируют личное отношение к тому, что ученик слышит и воспринимает.

Литература

- 1 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы. – URL: <http://www.government.kz/ru/programmy/2254-gosudarstvennaya-programma-razvitiya-obrazovaniya-respubliki-kazakhstan-na-2011-2020-gody.html/> (дата обращения: 08.01.2021).
- 2 Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: автореф. дис. докт. пед. наук. – М., 2011.
- 3 Жетписбаева Б.А. Теоретико-методологические основы полиязычного образования: автореф. дис. ... докт. пед. наук. – Караганды, 2009. – 42 с.
- 4 Сысоев П.В. Культурное самоопределение учащихся в условиях языкового поликультурного образования // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 4.
- 5 Кунанбаева С.С. Стратегические ориентиры высшего иноязычного образования. Алматы, 2014. – 208 с.
- 6 Починок Т.В. Формирование социокультурной компетенции как основы межкультурного общения // Иностранные языки в школе. – 2007. – №7. – С. 37–40.
- 7 Туманова А.Б. Языковая картина мира в художественном дискурсе писателя-билингва: автореф. дис. канд. филол. наук. – Алматы, 2008.
- 8 Косачева И., Косачева Ю. Использование аутентичных видеокурсов в обучении английскому языку // Первое сентября. Английский язык. – 2012. – №3. – С. 143.
- 9 Барменкова О.И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 3. – С. 274.
- 10 Ильченко Е.А. Использование видеозаписи на уроках английского языка // Первое сентября. Английский язык. – 2010. – №9. – С. 194.
- 11 Копжасарова У.И., Станчу Н., Мустафина А.С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности у студентов специальности «Международное право» // Вестник Карагандинского университета. Серия Педагогика. – 2018. – № 2. – С. 34–42.

DEVELOPMENT OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF MIDDLE LEVEL STUDENTS BY USING AUTHENTIC AUDIO-VIDEO MATERIALS

Sh.K. Kozbayeva

The article is devoted to the peculiarities of the development of the socio-cultural competence of middle-level schoolchildren through the use of authentic audio-video materials.

The article examines the current situation in teaching English in schools of the Republic of Kazakhstan from the point of view of sociocultural competence, describes the content and features of sociocultural competence and its impact on the language skills of schoolchildren.

The work reveals the role of authentic audio-video materials in the formation and development of the socio-cultural competence of middle-level students, their types are determined, in addition, a practical experiment at school is given to determine the effectiveness of students' knowledge and skills, the results of which testify to the positive impact of the formation of personal, linguistic and sociocultural qualities of middle school students.

Keywords: socio-cultural competence; authentic audio-, videomaterials; English; middle level.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.В. Костюнина

МБОУ «Гимназия», учитель английского языка

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: Energaser@rambler.ru

В статье обобщаются ключевые характеристики системы отечественного лингвистического образования – непрерывность и системность, расширение языкового образовательного пространства, вариативность образовательных контекстов, технологий, форм и средств обучения, направленность на полиязычие и поликультурность; выделяются основные тенденции ее современного развития.

Ключевые слова: компетентностный подход; продуктивное лингвистическое образование; субъективация содержания; аксиологический подход; социально-личностная оценка.

В нашей стране сложилась уникальная система непрерывного лингвистического образования, которая характеризуется вариативностью условий изучения языков на разных образовательных уровнях – от дошкольного до послевузовского, включая и условия дистанционного (полного или смешанного) изучения иностранных языков (ИЯ). Сегодня система основного и дополнительного лингвистического образования развивается как система преемственных уровней (по вертикали): дошкольного – школьного – вузовского – послевузовского, а также внутри каждого уровня (по горизонтали) – за счет вариативных форм организации изучения языка. Вариативность условий изучения ИЯ обеспечивает обучающимся возможность выбора образовательного контекста, удовлетворения индивидуальных потребностей, построения индивидуальной образовательной траектории в области изучения языков и культур. Расширение поля языкового образования обеспечивается также в условиях современной образовательной среды за счет автономного изучения языков. Целостность системы лингвистического образования, ее открытость обеспечиваются прежде всего единством ориентации на обучение межкультурному общению во всех его сферах, включенностью национальной системы в мировой образовательный контекст.

Лингвистическое образование как основа межкультурной коммуникации преследует цель формирования межкультурной коммуникативной компетенции в различных сферах деятельности и профессионального общения на основе системного подхода к обучению иностранным языкам и иноязычным культурам. Преемственность отдельных звеньев системы лингвистического образования основывается на единых сопряженных образовательных стандартах различных ступеней – довузовской, вузовской и послевузовской.

В соответствии с концепцией непрерывного образования ее центральной идеей является категория постоянного развития человека как субъекта деятельности и социума на всем протяжении его жизни. Таким образом, ключевым фактором сложившейся отечественной системы лингвистического образования является ориентация на развитие личности обучающегося, формирование целостного комплекса компетенций.

Результативная составляющая лингвистического образования включает: на преемственных ступенях общеобразовательной школы предметные, метапредметные и личностные компетенции, которые на ступени вузовского и послевузовского образования развиваются в профессиональные (инструментальные), общепрофессиональные (системные) и общекультурные (межличностные). Система преемственных ФГОС для начальной, средней и старшей школы, бакалавриата, магистратуры и аспирантуры конкретизирует содержание данных компетенций как планируемых результатов освоения образовательных программ, определяя соответствующие уровневые требования к конечному результату.

Отметим, что важнейшим показателем результативности выступает компетентность обучающегося как совокупность приобретенных личностных качеств, ценностных ориентаций и способностей (компетенций), обусловленных личностным опытом использования освоенного содержания в социально и личностно-значимой сфере деятельности и готовность, и способность к дальнейшему развитию [2, с. 19].

Выделим ряд основных тенденций, которые являются существенными на всех уровнях системы и характеризуют современное направление ее развития: ориентация на продуктивный характер лингвистического образования; метапредметность и междисциплинарность; субъективация содержания лингвистического образования; аксиологический подход; ориентация на социально-личностные индикаторы качества языкового образования. Условием, обеспечивающим возможности самореализации, самоопределения и непрерывного развития личности является продуктивный характер образования [1, с. 54].

Продуктивный характер лингвистического образования означает: вовлеченность обучающегося в процессе решения актуальной задачи в социально-культурный процесс в качестве активного субъекта и реализацию его личностного потенциала; создание условий для самовыражения и самореализации обучающегося; актуализацию учебно-познавательной деятельности и овладение способами и системой этой деятельности как основой его постоянного развития; направленность на создание обучающимся личностно значимого образовательного продукта; ориентацию на самостоятельное добывание знаний в целях решения конкретной проблемы и накопление опыта их использования в деятельности; создание условий для развития креативности и автономии обучающегося [4, с. 100].

Модель продуктивного образования – от постановки актуальной проблемы (проблемной учебной задачи) к ее решению через обращение к источникам знаний в ситуации, которая имеет для обучающегося личностный смысл. В данном контексте продуктивные технологии обучения иностранным языкам можно определить как творческие, конструктивно-созидательные технологии, обеспечивающие обучающимся усвоение иностранного языка в процессе их включения в социально-культурный контекст жизнедеятельности. Более того, межпредметное взаимодействие иностранного языка с другими дисциплинами позволяет создавать интегративные курсы, в том числе в целях предпрофильной и профильной подготовки. В связи с этим иностранный язык, также как и родной,

становится образовательным медиумом, особенно учитывая особенности современной образовательной среды, метапредметным средством и инструментом решения актуальных творческих образовательных задач.

Безусловно, возрастают возможности использования иностранного языка как образовательного медиума на всех этапах непрерывного образования в условиях электронной образовательной среды. Современное поколение обучающихся – это кибер-поколение. Стремительно развивающаяся новая электронная образовательная среда, с одной стороны, обеспечивает открытость системы и дополнительные образовательные ресурсы во всех звеньях непрерывного образования, а с другой – обуславливает разработку новых подходов к обучению языку и, прежде всего, к тому контенту, который закладывается в электронные технологии. В этой связи открытость системы непрерывного лингвистического образования проявляется в ее способности к постановке новых целей, опережающему обновлению содержания [3, с. 188].

Таким образом, в современных условиях изменяются функции изучения иностранных языков. Являясь инструментом коммуникации и средством общения, он становится также и средством образования и самообразования, инструментом познания и социализации, средством, обеспечивающим креативную деятельность и жизнедеятельность выпускников образовательных учреждений. В связи с этим в ФГОС последнего поколения особый акцент сделан на предпрофильной и профильной подготовке на уровне средней и старшей школы и профессиональной ориентации изучения иностранного языка в вузе, включая его использование в целях учебной / академической деятельности.

Литература

1. Непрерывное образование как педагогическая система: сб. науч. тр. / отв. ред. Н.Н. Нечаев. – М.: НИИВО, 2016. – 156 с.
2. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2017. – 352 с.
3. Гершунский Б.С. Философия образования. – М.: Флинта, 2018. – 432 с.
4. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: Продуктивные образовательные технологии. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 192 с.

CURRENT TRENDS IN LINGUISTIC EDUCATION

N.V. Kostyunina

This article sums up the key features of national linguistic education system: systemic and life-long language learning approach, variety of target languages, educational contexts, techniques, forms and means of language teaching, focus on multilingualism and multiculturalism. The article highlights main current trends of the linguistic education system development.

Keywords: competence-based language teaching; product-related language learning; learner-centered contents; axiological approach; socially-related personality evaluation.

ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ АНГЛИИ И ШОТЛАНДИИ

О.С. Кудрявцева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ
магистрант

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: olgakud261@gmail.com
Научный руководитель: Л.Н. Набилкина, доктор культурологии, доцент

В статье рассматривается проблема взаимодействия двух стран – Англии и Шотландии, усиление конфликта между ними, а также попытки объединения.

Ключевые слова: Англия; Шотландия; Уильям Уоллес; Роберт Брюс; Арбротская декларация; Мария Стюарт; Акт об унии.

Проблема объединения Англии и Шотландии должна рассматриваться в свете вековой борьбы шотландского народа против повторяющихся попыток завоевания и подчинения со стороны английского государства.

Попытки англичан завоевать Шотландию, начиная с правления Эдуарда I, безусловно, помогли подчеркнуть обособленность шотландской идентичности, хотя было бы совершенно бессмысленно утверждать, что раньше ее не существовало. Попытка Эдуарда I завоевать Шотландию в 1286 году была увенчана лишь временным успехом: восстание Уильяма Уоллеса, а затем Роберта Брюса привело к длительной борьбе. Однако трудно предположить, что такой документ, как Арбротская декларация, написанный шотландскими священнослужителями от имени короля Роберта Брюса в 1320 году, не отражает форму национализма. Это такая четкая формулировка права нации на самоопределение [2].

«For so long as 100 of us remain alive, We will never in any degree be subject to the rule of the English. For it is not for glory, riches or honour that we fight. But for liberty alone, which no good man loses, but with his life» – (*Declaration of Arbroath*).

После поражения британских войск в 1328 году правительство Англии было вынуждено признать независимость Шотландии. Столетняя война, начавшаяся вскоре после этого, ослабила продолжающееся наступление англичан на Шотландию, и Шотландия сохранила свою независимость, невзирая на то, что борьба продолжалась [3].

В средние века Шотландия и Англия развивались очень похоже, несмотря на то, что на общей границе совершались постоянные кровопролития. В период XIII–XIV вв. обе культуры стали провозглашать себя как национальные образования. Больше всего шотландцев вдохновила на то, чтобы считать себя отдельным и отличным от англичан народом, эпоха Уильяма Уоллеса и Роберта Брюса [1].

Однако «шотландскость» не была полностью определена антианглийским настроением – средневековое королевство Шотландия поражало своей самоуверенностью (по сравнению с сегодняшним шотландским представлением о себе), возможно, даже своей чрезмерной самоуверенностью. Из-за положения

Англии как великой европейской державы шотландский король обладал бóльшим дипломатическим влиянием, чем на самом деле заслуживала политическая важность его королевства [3].

После окончания баронских войн и установления твердого правления Тюдора Шотландия находилась под пристальным интересом британской дипломатии. Генрих VII Тюдор отдал свою дочь Маргариту замуж за Якова IV Стюарта, но это не помешало шотландскому королю напасть на Нортумберленд. После смерти Якова IV в битве при Флоддене Маргарита, регент ее маленького сына, заключила мир с Англией. Внутренние потрясения заставили её бежать в Англию. Эпоха предполагаемого утверждения британского влияния в Шотландии закончилась. После поражения шотландских войск англичанами в битве при Солуэй-Моссе в 1542 году и смерти Якова V регент Марии Стюарт Джеймс Гамильтон не позволил ей выйти замуж за британского наследного принца Эдуарда, так как условием Генриха VIII был переезд Марии в Англию [2].

Мария Стюарт была доставлена во Францию. Победа профранцузской партии во главе с Марией де Гиз была обеспечена, когда Мария Стюарт вышла замуж за будущего французского короля Франциска II. Новый военный конфликт между Шотландией и Англией сопровождался растущими преследованиями протестантов в Шотландии со стороны правительства Марии де Гиз. С момента своего восхождения на трон Элизабет Тюдор начала оказывать поддержку шотландским протестантам. Военные операции были остановлены только в 1560 году, когда Мария Стюарт и Франциск II отказались от прав на британский королевский титул. Но когда Мария Стюарт начала править в Шотландии, усилия британской дипломатии были направлены на полное укрепление британского влияния в Шотландии и объединение двух стран. Эти усилия были успешными, когда в 1586 году Яков VI заключил союз с Елизаветой Тюдор [2].

Войны с Англией, несомненно, во многом добавили вызывающего анти-английского настроения к многогранной шотландской идентичности. Эти войны были жестокими, ожесточенными и затяжными, а последняя английская кампания в Шотландии была только в 1540-х годах.

Идея объединения Англии и Шотландии ради наведения порядка на границе, сокращения издержек, захвата шотландских земель и доходов под прикрытием передачи английской короны Якову подготавливалось английской дипломатией особенно энергично с середины 80-х гг. Письма Елизаветы Якову, выплата пенсии, обещание передать корону – все это части одного плана, существенной деталью которого были устранение с дороги и казнь Марии Стюарт. Яков знал о готовящейся расправе, но принимал от Елизаветы деньги и был ее союзником в войне против Испании. Когда у Якова возникали сомнения в том, что корона достанется ему, он начинал принимать свои меры, но все это было явлением временным, и английское правительство в 1601 году переходит уже к более активной подготовке унии [1].

Изложенное выше показывает, что союз Англии и Шотландии отнюдь не был неожиданностью. Трактовка объединения Англии и Шотландии как равноправных партнеров, а не присоединения Шотландии, обдуманного и давно

запланированного, весьма характерна для английской буржуазной историографии. Это позволяет с определенностью ставить вопрос о том, что переход английской короны к Якову Стюарту явился закономерным результатом продуманной тюдоровской политики в отношении Шотландии.

24 марта 1603 г. Елизавета Тюдор умерла, назначив своим преемником Якова, сына Марии Стюарт. Это означало практически соединение Англии и Шотландии под властью одного государя.

Новое единое государство – Королевство Великобритания – появилось на карте в 1707 году (Акт об Унии). В то время как Шотландия была разорена из-за войны за испанское наследство, а Англия переживала политическую нестабильность вследствие парламентской борьбы тори и вигов, возник союз этих двух стран, в такое непростое для них обеих время. После союза 1707 года, который распустил и английский, и шотландский парламенты и создал новый совместный парламент в Вестминстере, многие шотландцы обеспокоились чрезмерным влиянием, которое «Старый враг» теперь будет иметь на шотландские дела [3].

Но затем, к концу XIX века, Великобритания начала терять свое превосходство в мировых делах. Такой поворот событий сильно ударил по экономике Шотландии, поскольку в ее основе лежала тяжелая промышленность. Непосредственной реакцией был кризис доверия, за которым последовало подтверждение шотландской самобытности в культуре и политике. Так родился шотландский национализм в современном политическом смысле.

Литература

1. Болдак И.А., Валько О.В. National Entity and Differences (Национальные единство и различия). – URL: https://ebooks.grsu.by/british_society/chapter-ii-the-scots.htm (дата обращения: 9.03.2021).

2. Кубанев Н.А., Набилкина Л.Н. Диалог культур: Англия, Шотландия, Россия // Актуальные проблемы лингводидактики и лингвистики в контексте современных исследований: сб. ст. по матер. Всероссийской научно-практической конференции по актуальным проблемам лингвистических и лингводидактических исследований. – Арзамас: ННГУ АФ, 2017. – С. 160–163.

3. Scotland and the Four Nations of Britain. – URL: https://www.bbc.co.uk/history/british/four_nations_01.shtml (дата обращения: 9.03.2021).

THE HISTORICAL ASPECT OF INTERACTION BETWEEN ENGLAND AND SCOTLAND

O.S. Kudryavtseva

The article deals with the problem of interaction between the two countries – England and Scotland, the intensification of the conflict between them as well as attempts to unite.

Keywords: England; Scotland; William Wallace; Robert the Bruce; Declaration of Arbroath; Mary Stuart; Act of Union.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Е.Ю. Кузнецова

МБОУ «Средняя школа №14», учитель иностранного языка
Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: janny-1989@mail.ru

В статье рассматривается роль социокультурного компонента в структуре иноязычной коммуникативной компетенции и межкультурной компетенции при обучении иностранному языку. Приводится обзор подходов в обучении социокультурному компоненту и критерии его интеграции в образовательный процесс.

Ключевые слова: социокультурный компонент; глобализация; компетенция; культура; учащийся; межкультурная коммуникация.

Активные процессы интеграции и возрастающее количество взаимодействий в различных сферах жизни, благодаря в том числе быстрому развитию новых технологий, обусловлены стремлением разных культур объединиться в единое целое. С другой стороны, на фоне усиления миграции людей и смешения культур происходит возникновение межнациональных конфликтов. Эти противоречивые тенденции развития современного общества подчеркивают важность межкультурной коммуникации как основного элемента стремительного развития глобального общества. Происходящие изменения также влияют и на концепцию современной образовательной политики, которая на сегодняшний день направлена на воспитание личности.

Федеральный государственный образовательный стандарт главной задачей обучения иностранному языку ставит формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Под этим понятием подразумевается комплекс знаний, умений и навыков, овладение которыми позволит учащимся успешно использовать иностранный язык в разных ситуациях с учетом всех языковых и социальных правил.

Подходы к определению более точной модели иноязычной коммуникативной компетенции у отечественных [1, с. 12–19; 2, с. 110–112] и зарубежных ученых [3, с. 292; 5, с. 269–293] практически не различаются. Основным является выделение исследователями социокультурной составляющей коммуникативной компетенции. Это подтверждает мысль о том, что сам по себе высокий уровень владения языком без достаточного знания и понимания большого количества внеязыковой информации, связанной с культурой, не может обеспечить продуктивное взаимодействие представителей двух разных культур.

Определившись с необходимостью изучать язык как феномен определённой культуры возникает вопрос, какие элементы культуры следует освещать в процессе обучения иностранного языка (ИЯ). Ранее предполагалось ознакомление школьников с информацией, касающейся географического положения и истории страны, ее традиций и обычаев, музыкальных и литературных достижений, деталей быта носителей языка.

Современные ученые склонны к тому, чтобы не навязывать определенное видение культуры обучающимся. Вместо этого целесообразным видится привлечение внимания школьников к некоторым основным элементам, которые

представляют ценность для самих носителей языка с тем, чтобы стимулировать интерес к изучаемой культуре [6, с. 134].

Некоторые ученые указывают на необходимость искоренения педагогами сформированных стереотипов [4, с. 122]. К примеру, можно разделить школьников на несколько групп по 3–4 человека в каждой и попросить их составить список характеристик, которые по их мнению, отличают родную и изучаемую культуры: еда, быт, музыка, литература [7, с. 160]. Это поможет педагогам и обучающимся выявить зоны предвзятости, от которой необходимо отойти в сторону.

Отсутствие целостного комплекса культурных аспектов, которым следует обучать, формирует проблему для педагогов. Можно акцентировать внимание на следующих ключевых подходах в обучении культурному компоненту при изучении ИЯ: подход Франкенштейна (получение информации из всех источников); подход туристического гида или экскурсовода (изучение культуры через достопримечательности); подход 4 «F» (обучение иноязычной культуре сосредоточено на народных танцах, фестивалях и т.д.); подход «между делом» (встречающая информация отражает наиболее важные различия между изучаемой и родной культурами).

При определении содержания социокультурного материала, введенного в учебный процесс, следует выделить следующие критерии:

- соответствие предлагаемого материала возрасту и интересам обучающихся;
- актуальность, реалистичность, проблемность (выбор социокультурных реалий, существующих в сознании носителя языка);
- аутентичность (погружение в реальную ситуацию);
- страноведческая ценность расширит представления учащихся о национальных традициях и обычаях и поможет сформировать целостную картину иноязычной культуры;
- принцип межкультурности позволит учащимся сопоставить родную и изучаемую культуры, выявить общие и различные черты.

Среди существующих средств обучения иноязычной культуре на занятиях по ИЯ нужно выделить:

- 1) неадаптированные тексты (получение максимальной информации о культуре, о способе мышления и стиле поведения людей);
- 2) аутентичные видео- и аудиоматериалы (возможность слышать и видеть носителей языка, наблюдать за их поведением);
- 3) пословицы, поговорки, фразеологизмы и идиомы (источник народной мудрости, где отражены вековая культура народа и менталитет, юмор);
- 4) ролевая игра (возможность улучшить навыки говорения и почувствовать себя вне учебной атмосферы);
- 5) составление культурограмм, содержащих различные темы (полезный способ обеспечить культурную информацию);
- 6) классификация информации по кластерам (выявление и описание различий между двумя культурами на основе языка);
- 7) к этнографическим исследованиям можно отнести интервьюирование носителей языка (недостаток – длительное время, требующееся на ее выполнение);

8) социокультурные познавательные-поисковые проекты (преимущества: дифференцированный подход, активная роль обучающихся, формирование исследовательских навыков);

9) портфолио (сбор, анализ и представление информации по заданной теме: записи бесед с носителями языка, интервью).

Наряду с лингвистическими знаниями, школьникам необходимо изучить формы невербального общения. Жесты, телодвижения, позы и мимика имеют столь же определенное значение, как и знаки языка. Причем, они специфичны и общеприняты в каждом языковом сообществе, в том числе и среди носителей английского языка. Можно предложить учащимся карточки, показывающие жесты, и пригласить их к обсуждению: как отличаются эти жесты от тех, что используются в родной культуре. Учитель пишет слова, обозначающие эмоции, и просит школьников выразить данные эмоции с помощью мимики и жестов. Затем следует обсуждение различных способов, которыми люди из разных культур выражают эмоции.

Таким образом, обучение культуре должно стать неотъемлемым компонентом изучения иностранных языков. Однако, несмотря на активное введение культурных компонентов в практику преподавания иностранного языка, многие вопросы остаются изученными в недостаточной мере. Дальнейшего изучения и рассмотрения требуют такие вопросы, как наиболее эффективные условия организации образовательного процесса для изучения иноязычной культуры; культурные модели, которым следует обучать в первую очередь; аспекты культуры, подлежащие включению в учебный процесс; методы оценки овладения учащимися социокультурной компетенцией.

Литература

1. Мильруд Р.П. Обучение культуре и культура обучения языку // Иностранные языки в школе. – № 5. – 2012. – С.12–19.
2. Фурманова В.П. Иностранные языки в межкультурной коммуникации // Традиции и новаторство в гуманитарных исследованиях: сб. науч. тр. посвящ. 50-летию ф-та иностр. яз. Мордов. гос. ун-та им. Н.П. Огарева. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2002. – С. 110–112.
3. Arabski J., Wojtaszek A. Aspects of culture in second language acquisition and foreign language learning. London, New York: Springer science and business media, 2011. 292 p.
4. Byram M., Zarate G., Neuner G. Sociocultural competence in language learning and teaching. Council of Europe, 1997. 122 p.
5. Hymes D. On Communicative Competence. New York: Harmondsworth: Penguin, 1972. Pp. 269–293.
6. Kramsch C. Language and culture. Oxford University Press, 1998. 134 p. 7. Tomalin B., Stempleski S. Cultural awareness. Oxford University Press, 1993. 160 p

SOCIO-CULTURAL ASPECT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

E.U. Kuznetsova

The article considers the role of the socio-cultural component in the structure of foreign language communicative competence and intercultural competence in teaching a foreign language. An overview of approaches in teaching the socio-cultural component and the criteria for its integration into the educational process are given.

Keywords: socio-cultural component; globalization; competence; culture; student; teaching; intercultural communication.

ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ (ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД)

Ю.О. Матвеева

Донецкая академия управления и государственной службы
при Главе Донецкой народной республики
канд. культурологии, доцент
ДНР, Донецк; e-mail: myulia2008@yandex.ru

В статье рассматривается формирование иноязычной коммуникативной компетентности на основе лингвосоциокультурного подхода. Определены основные условия формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов-экономистов. Рассмотрены специальные методы и приемы, которые способствуют реализации выделенных условий.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетентность; лингвосоциокультурный подход; аутентичные материалы; межпредметная интеграция; контекстно-коммуникативные технологии.

В современных условиях инновационного развития экономики при подготовке квалифицированного специалиста иноязычная коммуникативная компетентность как важный компонент коммуникативной культуры является неотъемлемой составляющей учебного процесса. Современный контекст профессионального образования в высшем учебном заведении связан с новым взглядом на проблемы межнационального, международного общения, важным средством которого является иностранный язык, а главной целью – формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов.

С ростом интереса к проблеме развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов-экономистов в трудах современных ученых значительное место отводится изучению подготовки будущих специалистов в высшем учебном заведении (А.Я. Найн, Ю.Н. Петров, С.М. Маркова, С.Я. Батышев, А.П. Беляева и др.), сущности речевой коммуникации (А.В. Яшенкова), методике обучения иноязычной речевой деятельности (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Е.М. Верещагин, Г.В. Костомаров и др.). Проблемы национально-культурной специфики общения, овладения иностранным языком как феноменом национальной культуры, формирования внутреннего мира коммуникантов, мотивации коммуникативной деятельности, а также усвоения лингвосоциокультурного опыта рассматривают в своих трудах такие ученые, как А.М. Акмалдинова, В.А. Маслова, С.Г. Тер-Минасова и др.

Несмотря на значительное количество работ, посвященных данной проблеме, исследования влияния условий на процесс формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов-экономистов на основе лингвосоциокультурного подхода не проводилось.

Цель статьи состоит в теоретическом обосновании условий формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов в сфере экономики на основе лингвосоциокультурного подхода. Поставленной

цели соответствуют следующие задачи: определить условия формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов, а также выделить основные методы и приемы, которые способствуют реализации выделенных условий.

Активной формой человеческой жизнедеятельности современного общества является коммуникация. Основным условием эффективной коммуникации является коммуникативная компетенция. В современной литературе термин «компетенция» трактуется как круг вопросов, в которых человек обладает определенными познаниями, а термин «компетентный» – как обладающий компетенцией, тот, который осведомлен в определенной области [7, с. 282]. Эти понятия широко применяются в разнообразных контекстах и трактуются исследователями по-разному. Во многих толкованиях термина «компетенция» общим является их содержательная основа: 1) знания, которыми должен обладать человек; 2) круг вопросов, в которых человек должен разбираться; 3) опыт, необходимый для успешного выполнения работы согласно установленным правилам, законам, уставам. Знания, круг вопросов, опыт представлены как обобщенные понятия, не касающиеся конкретного лица, не является его личностной характеристикой.

Независимо от трактовки понятия компетентность: 1) всегда рассматривается в контексте профессиональной деятельности; 2) понимается как важное новообразование личности, которое является интеграцией различных компетенций человека; 3) характеризуется степенью подготовленности человека к деятельности и эффективностью ее осуществления; 4) формируется в ходе освоения человеком соответствующей деятельности. Соответственно, понятие иноязычной коммуникативной компетентности может рассматриваться как способность и готовность осуществить иноязычную коммуникацию, которая формируется на основе определенного комплекса компетенций и качеств студента [2, с.14].

Таким образом, компетентность – это взаимодействие различных компетенций человека, которые формируются и развиваются в ходе освоения теоретического и практического опыта деятельности. Компетенция является производной от компетентности и понимается как определенная сфера знаний, навыков, умений и качеств, которые в комплексе помогают человеку действовать в различных, в том числе и новых для него ситуациях.

Расширение понятия компетентности, высокий уровень социальной и межкультурной мобильности студентов повлияли на стратегии обучения иностранному языку в высшем учебном заведении и обусловили переход из общих подходов на лингвосоциокультурный. Под влиянием данного подхода появляются новые модели в обучении будущих экономистов. Важными компонентами иноязычного общения становятся так называемые компоненты культуры, несущие национально-специфическую окраску, а также культурные и этнические особенности.

Изменение подхода к организации обучения выдвигает следующие требования: 1) знание национально-окрашенной лексики; 2) восприятие речи

собеседника с помощью усвоенных языковых знаков; 3) способность ответить на вопрос говорящего и продуцировать неограниченное количество правильно оформленных предложений; 4) изучение речевого этикета и языкового поведения представителей разных народов; 5) познание норм и правил общения в конкретной социальной среде собеседников; 6) готовность и способность к диалогу культур. Развитие образования, рост образовательного значения иностранного языка, постоянное увеличение объема знаний, познания новой культуры и языка обуславливают выдвижение новых условий формирования иноязычной коммуникативной компетентности, которая может рассматриваться как способность и готовность студентов осуществлять эффективную иноязычную коммуникацию.

В формировании иноязычной коммуникативной компетентности необходимо также учитывать: 1) языковую компетенцию, которая предполагает систему знаний, умений и навыков осуществлять иноязычную коммуникацию в типичных ситуациях учебной, трудовой и культурной сферах общения; 2) социокультурную компетенцию, которая включает сведения о социокультурных особенностях народа, язык которого изучается, и о стандартах коммуникативного поведения, принятых в данном культурном обществе; 3) профессиональную компетенцию, которая предполагает знание профессиональной терминологической лексики, а также навыки работы с материалом.

Для того чтобы приобретенные в процессе обучения иностранному языку лингвосоциокультурные знания сопровождались сформированными навыками иноязычного общения, необходимо придерживаться определенных условий: 1) использование комплекса тематически организованных аутентичных материалов лингвосоциокультурного характера; 2) изучение иностранного языка во взаимосвязи с блоком культурологических и гуманитарных дисциплин; 3) интерактивное включение в иноязычную коммуникацию на основе использования методов и приемов контекстно-коммуникативной технологии; 4) формирование мотивации студентов; 5) создание благоприятного социально-психологического климата.

Первым условием формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов-экономистов является использование комплекса тематически организованных аутентичных материалов лингвосоциокультурного характера. Тематика этого комплекса должна охватывать все сферы общения (личностную, публичную, образовательную).

Применение аутентичных аудиовизуальных средств обучения позволяет придерживаться общих принципов дидактики. В пользу применения аутентичных текстов свидетельствуют следующие аргументы: все факты, знания, положение аудиовизуального материала научно правильные (принцип научности); успешность и эффективность обучения с помощью аутентичного материала определяется соответствием его содержания возрастным особенностям студентов; реализация принципа доступности происходит по правилу: от известного к неизвестному; при просмотре или прослушивании материала используется жизненный опыт студентов, применяются приобретенные знания в практиче-

ской деятельности (принцип связи с жизнью); обучение на основе живого восприятия аутентичного материала воспитывает наблюдательность, формирует новый лингвосоциокультурный опыт; использование аудиовизуальных средств обучения активизирует учебно-познавательную деятельность, вызывает новое позитивное состояние у студентов [8, с. 28–30].

Возможно внедрение следующих приемов: 1) установка на восприятие перед показом, беседы по их содержанию; 2) демонстрация отдельных частей с указаниями преподавателя; 3) демонстрация всего материала без указаний преподавателя; 4) беседа по содержанию аудиовизуальных средств [9, с. 46].

Для оценивания сформированности иноязычной коммуникативной компетентности студентов можно использовать прием аутентичного оценивания. Аутентичное оценивание – это вид оценивания, применяющийся, прежде всего, в практико-ориентированном образовании и предусматривающий оценивание сформированности умений и навыков обучающихся в условиях помещения их в ситуацию, максимально приближенную к реальной жизни – повседневной или профессиональной. Аутентичное оценивание направлено на оценку творческих способностей и креативности студентов, умений работать в коллективе, умений и навыков устной спонтанной речи [4, с. 53]. Главная цель оценивания – поощрять, способствовать правильному самооцениванию и регулированию качества знаний студентов.

Эффективность формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов возрастает при соблюдении определенных требований: системное и последовательное изложение материала; соответствие содержания учебно-познавательных задач занятия; применение разнообразных методических приемов; демонстрация явлений в динамике.

Вторым условием эффективного формирования иноязычной коммуникативной компетентности является изучение иностранного языка во взаимосвязи с блоком культурологических и гуманитарных дисциплин. Согласно государственному стандарту в систему обучения студентов-экономистов включены такие дисциплины, как культура общения, культурология и др., позволяющие осуществить принцип междисциплинарной интеграции, который реализуется на процессуальном и психологическом уровнях.

На процессуальном уровне интеграция опирается на практические действия, которые имеют коммуникативную ценность и являются продуктивными для восприятия и усвоения знаний по иностранному языку. Сначала могут возникнуть трудности, которые свидетельствуют о том, что студенты, не имея опыта практического применения иностранного языка в реальной жизни, не могут сразу перенести знания, которые они приобрели на занятиях по иностранному языку, в реальные ситуации общения в процессе совместной деятельности.

На психологическом уровне мы также видим положительное влияние интеграции в овладении иноязычной коммуникативной компетентностью, ведь во время обучения базовым дисциплинам студенты-экономисты лишаются одного из главных психологических препятствий в обучении иностранному языку – чувства страха за неправильно сказанное слово. В этом случае мотивационная

готовность студентов к общению возрастает. Изучение иностранного языка во взаимосвязи с блоком культурологических и гуманитарных дисциплин происходит при помощи: включения учебного материала другого предмета в рассказ преподавателя; беседы с воспроизведением знаний из другого предмета; решения кроссвордов межпредметного содержания; докладов студентов по материалу другого предмета; работы с учебниками по нескольким дисциплинам на занятии.

Третьим условием формирования иноязычной коммуникативной компетентности является интерактивное включение студентов в иноязычную коммуникацию на основе использования методов и приемов контекстно-коммуникативной технологии. Контекстно-коммуникативная технология обучения ориентирована на создание языковой среды, которая активно включает студентов в иноязычную коммуникацию. В контексте этого вопроса особое значение имеет диалог, поскольку доказано, что овладение иностранным языком, формирование ценностных ориентаций будущих специалистов наиболее эффективно происходит в процессе сопоставления ими различных смысловых позиций, то есть в условиях лингвосоциального взаимодействия, межличностной коммуникации, которая реализуется в форме диалога.

Реализации этого условия способствует: метод ситуативного включения студентов в диалог, метод учебной дискуссии. Интерактивное включения коммуникантов в иноязычную коммуникацию предполагает коллективное, групповое обучение в сотрудничестве, где преподаватель и студент являются равноправными субъектами обучения [5, с. 74].

Такое обучение создает атмосферу взаимодействия преподавателя и студентов, позволяет будущим специалистам практически развивать свои способности в реальной жизненной ситуации. В диалоге студенты, как правило, обмениваются не учебной, а лингвосоциокультурной информацией, потому что ситуации социальных взаимоотношений приближены к культурной и профессиональной реальности.

Во время ведения диалога студенты могут использовать ролевые карточки-опоры. Содержание карточки включает наименование ситуации, обозначение ролей, перечень языковых моделей и рекомендации о возможных вариантах поведения. С опорой на ролевые карточки студенты имеют возможность: 1) организовать диалог или полилог, концентрируя внимание на использовании необходимых лексических единиц; 2) творчески моделировать ситуации; 3) быстро реагировать на информацию языкового партнера; 4) преодолеть страх и неуверенность в себе. Наличие ролевых карточек в ситуации тематического диалога или полилога организует иноязычную коммуникацию студентов разного уровня подготовки.

Следующим методическим приемом интерактивного включения студентов в иноязычную коммуникацию является прием для усвоения большого количества информации за короткий промежуток времени. Студенты первой группы получают схему с пробелами информации лингвосоциокультурного характера. Студенты второй группы получают схему, где есть информация,

которая отсутствует в первой группе. Задача состоит в получении недостающей информации во время общения.

Одним из важнейших приемов интерактивного включения студентов в иноязычную коммуникацию является дискуссия. Организация дискуссии имеет три основных этапа: подготовительный, основной, заключительный. На подготовительном этапе формулируется тема, определяются основные вопросы для обсуждения. Необходимо заранее подготовить основную литературу по проблеме, которая выносится на дискуссию, и определить время проведения дискуссии. На втором этапе обсуждаются вопросы, внесенные в повестку дня. Если в процессе обсуждения или осмысления некоторых моментов дискуссии возникает небольшая пауза, то не рекомендуется ее прерывать, давая возможность участникам дискуссии немного поразмыслить, поскольку это может способствовать новому повороту дискуссии. Последний этап – заключительный – подведение итогов. Как правило, это делает преподаватель, однако можно поручить это дело участнику дискуссии.

Четвертым условием эффективного формирования коммуникативных умений будущих экономистов является формирование мотивации студентов. Потребности студентов являются первопричиной коммуникации. Процесс удовлетворения потребностей предполагает несколько этапов: мотивацию учебно-познавательной деятельности, модальное или дистальное общение [1, с. 50–51].

Мотивация зависит от условий деятельности, которые могут влиять на ее характер. Эффективность взаимовлияния, а, следовательно, и усиление мотивации происходит при условии совместной деятельности преподавателя и студентов.

В процессе преподавания стимулируется учебно-познавательная активность студентов, анализируются достижения обучающихся на основе полученных результатов контроля преподавателя. Учение – целенаправленный процесс усвоения студентами знаний, навыков и умений, регламентированный учебными планами и программами. В процессе обучения студенты получают информацию, создают базу знаний для будущей деятельности. Сегодня в методической науке акцентируется внимание на «мотивации интеграции» и инструментальной мотивации, где первая определяется желанием студента интегрироваться в иноязычную культуру, а вторая – стремлением изучать язык ради профессиональной карьеры. При первой мотивации познавательная деятельность является средством достижения цели, а при второй она сама является целью, которая отражает взаимосвязь интереса и потребности в овладении иностранным языком [6, с. 72–84].

У студента-экономиста будут присутствовать оба типа мотивации, причем в процессе языковой подготовки второй тип мотивации будет играть ведущую роль, обеспечивая устойчивый познавательный интерес к языку. Однако этот тип мотивации не может способствовать развитию позитивного отношения к народу – носителю иностранного языка, уважения к его культуре. Здесь ведущая роль принадлежит именно «мотивации интеграции», что обеспечивает

длительный интерес к стране изучаемого языка и культуре в различных ее проявлениях [3, с. 35].

И, наконец, последним из условий формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов-экономистов является создание благоприятного социально-психологического климата во время учебно-познавательной деятельности. Благоприятная атмосфера на занятии повышает эффективность процесса формирования коммуникативных умений студентов, а также обеспечивает свободное высказывание студентами собственного мнения. В данном случае уместно использовать прием позитивного взаимодействия. Преподаватель и студенты обмениваются информацией, налаживают отношения и положительно влияют друг на друга. С одной стороны, преподаватель выступает в роли источника информации, а с другой – организатора учебно-познавательной деятельности и взаимоотношений в коллективе.

В сфере подготовки студентов-экономистов в высших учебных заведениях в последние годы произошли изменения, обусловленные появлением новых стандартов, учебных планов и программ. Главной целью в преподавании иностранного языка становится формирование у студентов коммуникативной компетентности, понимаемой как способность общаться на иностранном языке в пределах сфер, тем и ситуаций, используя соответствующий языковой и речевой материал.

Повышение эффективности процесса формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов-экономистов определяется соблюдением определенных условий лингвосоциокультурной направленности. Среди этих условий наиболее важными являются следующие: 1) использование комплекса тематически организованных аутентичных материалов лингвосоциокультурного характера; 2) изучение иностранного языка во взаимосвязи с блоком культурологических и гуманитарных дисциплин; 3) интерактивное включение в иноязычную коммуникацию на основе использования методов и приемов контекстно-коммуникативной технологии; 4) формирование мотивации студентов; 5) создание благоприятного социально-психологического климата.

Литература

1. Акмалдинова О.М. Лингвосоциокультурный аспект обучения иностранным языкам // Новые технологии обучения: науч.-метод. сб. / ред. кол. О.П. Гребельник. – К., 2014 – Вып. 61. – 178 с.
2. Бикитеева Р.Р. Формирование межкультурной компетентности студента: Личностно-смысловой аспект: автореф. ... дис. канд. пед. наук. – Оренбург, 2007. – 23 с.
3. Бостанжи А.П. Тренинг преодоления межкультурных конфликтов: учеб.-метод. пособие. – М.: Артеник, 2008. – 89 с.
4. Квасова О.Г. Современные подходы к контролю и оцениванию иноязычной межкультурной компетентности // Иностранные языки. – 2012. – № 3. – С. 98.
5. Мешко Г.М. Введение в педагогическую профессию: учеб. пособие – К.: Академиздат, 2016. – 200 с.
6. Свиридон Р.А. Формирование межкультурной компетенции будущего специалиста в области мировой экономики средствами делового английского языка // Сб. науч. трудов

II Межд. летней школы для молодых исследователей «Инновационные образовательные технологии в преподавании иностранных языков». – Томск: Изд-во ТГПУ, 2015. – 267 с.

7. Словарь иноязычных слов / сост. С.М. Морозов. – К.: Науч. мысль, 2010. – 680 с.

8. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово/ Slovo, 2010. – 624 с.

9. Яшенкова О.В. Основы теории языковой коммуникации: учеб. пособие. – К: ВЦ «Академия», 2017. – 312 с.

THE MAIN CONDITIONS FOR THE FORMATION OF FOREIGN
LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF ECONOMICS STUDENTS
(LINGUO-SOCIOCULTURAL APPROACH)

Yu.O. Matveicheva

The present article deals with the formation of foreign language communicative competence on the basis of the linguo-sociocultural approach. The main conditions for the formation of foreign language communicative competence of economics students have been determined. Special methods and techniques that contribute to the implementation of the selected conditions have been considered.

Keywords: foreign language communicative competence; linguo-sociocultural approach; authentic materials; intersubject integration; contextual and communicative technologies.

ОСОБЕННОСТИ СПОСОБОВ ПЕРЕДАЧИ ИНФОРМАЦИИ И ЕЁ ВОСПРИЯТИЕ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ ВЫСОКОКОНТЕКСТНОЙ И НИЗКОКОНТЕКСТНОЙ КУЛЬТУР

Н.А. Минеева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

магистрант

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

e-mail: nadja-mineeva96@rambler.ru

Научный руководитель: Л.Н. Набилкина, доктор культурологии, доцент

Данная статья посвящена вопросу о способах выражения и восприятия информации в процессе межкультурной коммуникации представителей высококонтекстных и низкоконтекстных культур. В статье ставится задача сравнения особенностей коммуникации данных культур. Особое внимание уделяется вербальной и невербальной коммуникации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; высококонтекстные культуры; низкоконтекстные культуры; контекст.

В XXI веке число межкультурных контактов растёт, однако очень часто различия в культурах приводят к непониманию сторон. Несмотря на общий язык коммуникации, будь то русский или английский, люди часто могут не до конца понять друг друга из-за принятых норм в поведении, особенностей вербальной и невербальной коммуникации, менталитета, образа жизни, которые различны для каждой отдельно взятой культуры.

Впервые термины «высококонтекстные культуры» и «низкоконтекстные культуры» были упомянуты антропологом Э. Холлом в книге «Beyond Culture» (1976) [1].

По мнению Э. Холла к высококонтекстуальным культурам следует относить восточные народы, южноевропейские, латиноамериканские, африканские, южно- и западнославянские народы, а к низкоконтекстуальным – представителей германской, английской, скандинавской, американской, израильской культур.

Представителям высококонтекстных культур свойственно придавать значение человеку как личности и *контексту* сообщения, то есть при каких условиях происходит коммуникация. Таким образом, её представители обращают внимание на то, в какой форме передаётся сообщение, а не на смысл самого высказывания. Подразумевается, что собеседник по контексту может понять смысл высказывания. Здесь играют важную роль средства невербальной коммуникации – мимика, жесты, прикосновения, зрительный контакт, пространственно-временная организация общения и т.п.

В высококонтекстной (коллективистической) культуре ценятся поведенческие и речевые установки, приветствуется соблюдение принятых в культуре правил и норм, например, уважение к старшим или родственные связи (например, такому жесту, как поклон, в Японии придаётся огромное значение) [3].

Как правило, речь представителей данной культуры немного неконкретна, часто детали и некоторая информация могут опускаться, часто используются выражения типа «может быть», «скорее всего», «вероятно» и т.п., так как большинство информации уже заведомо известно собеседнику.

Несмотря на то, что зависимость коммуникации от контекста достаточно высока, что характерно как для многих восточных культур, так и для представителей русскоязычных и англоязычных культур, собеседникам всё же удаётся наладить контакт, так как у представителей этой культуры хорошо развита наблюдательность и интуиция, умение понимать язык жестов и эмоций. Им свойственна эмоциональная и жестикулярная экспрессивность.

Представители так называемых низкоконтекстных (индивидуалистических) культур большее внимание придают самому содержанию высказывания. Они ценят максимальную беглость и связанность речи, используют категории и понятия, следуют логике изречения.

Общение между представителями низкоконтекстуальных культур носит личностно ориентированный характер, в то время как представители высококонтекстуальных культур придерживаются более формального стиля с учётом социальных ролей и культурных особенностей.

Если говорить об установлении первого контакта, то для низкоконтекстных культур (Германия, Англия) свойственно незамедлительное обсуждение дела и значимость проявления эмоций при общении. Они не считают нужным тратить время на налаживание контактов и на непринуждённые разговоры. Например, англичане при установлении деловых связей, как правило, сразу переходят к делу и не заботятся о симпатии сторон. Представители же высококонтекстуальных культур (русской, испанской) ценят больше сам факт установления контакта и дальнейшее его поддержание. Здесь приветствуются личная симпатия, уважение интересов обеих сторон. Подобное различие культур влияет на последующее общение и сотрудничество [2, с. 59].

Рассмотрим и определим, к какому типу культур относится русскоязычная и англоязычная культура.

Проанализировав особенности русскоязычной культуры и носителей русского языка, мы пришли к выводу, что русскоязычная культура относится к высококонтекстной:

1. В русскоязычной среде ценится установление первого контакта на основе личных отношений, важно добиться личного расположения собеседника. Резкий переход сразу к делу – недопустим;

2. В то же время русскоязычные народы соблюдают установленные формальности коммуникации – вежливое обращение на «Вы» и «ты», уважение к статусу и должности собеседника;

3. Строение русского языка часто приводит к непониманию представителей, например, западных культур. Так как для русскоговорящего человека причина обычно очевидна в условиях контекста, в русском языке достаточно много безличных конструкций («Мне нравится», «Им не хотелось», «Ему не спалось») и неопределённых причинно-следственных связей («Мне кажется», «Получает-

ся, что...», «Авось»). Осознание и перевод подобных конструкций часто препятствуют диалогу культур;

4. Им также свойственно избегание конфликтных ситуаций и прямых отказов; умение договориться (иногда без формальностей), речь сдержана с паузами и не перенасыщена информацией;

5. Русские в целом во время общения прикасаются друг к другу намного чаще, чем представители многих других народов. Так, объятия – славянский обычай равенства и братства. Внимание иностранцев привлекает и использование поцелуев в поведении восточных славян.

Великобритания, США и скандинавские страны являются представителями низкоконтекстных культур:

1. Установление контакта идёт по правилам этикета – буквально короткая светская беседа вначале (например, о погоде, избегание личных тем) и мгновенное переключение на дело;

2. Стиль общения прямой и открытый, обсуждаются малейшие детали и открыто выражается мнение. Например, в Северной Америке и Европе ценится максимальная прозрачность. Все соглашения оформляются в виде договоров с подписями, не приветствуется соглашение на словах;

3. Представители низкоконтекстных культур предпочитают именно обсуждать и проговаривать всё вербально, не придают значения невербальной коммуникации, могут открыто выражать недовольство и не доверяют молчанию собеседника;

4. Англичане лучше справляются с определением негативных эмоций, чем азиаты, так как для англичанина или немца является обычной практикой открыто выражать своё мнение и говорить о чувствах, даже если они несут негативную и разрушающую силу;

5. Представители низкоконтекстных культур избегают тактильности в общении. Прикосновения не считаются нормой. Необходимо строгое соблюдение дистанции и уважение личного пространства. Например, слишком короткая дистанция при общении с американцами рассматривается ими как вторжение в личное пространство или агрессия.

Необходимо, однако, отметить, что теория Э. Холла не затрагивает все аспекты культурологических особенностей и различий. Например, вопрос о выражении эмоций достаточно спорный. Несмотря на то, что в высококонтекстных культурах не принято давать волю эмоциям, русские люди часто активно выражают свои эмоции, используя различные средства их выражения. И хотя многие культурологи считают русских людей холодными на эмоции, никогда не улыбающимися, мрачными и закрытыми людьми, в пределах одного культурного типа могут присутствовать личные различия и национальные особенности. Также, например, в сельской местности, которую Холл определяет как низкоконтекстную, контекстность может быть выше, чем в большом городе с высококонтекстной культурой.

Литература

1. Hall E. Beyond culture. – New York: Anchor press, 1976. – 611 p.
2. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: учебник. – М.: Аспект Пресс, 2014. – 484 с.
3. Как Востоку и Западу договориться друг с другом? – Режим доступа: <https://medium.com/@faq.africa.asia.team/как-востоку-и-западу-договориться-друг-с-другом-40df4836bc3e> (дата обращения: 19.02.2021).

PECULARITIES OF INFORMATION TRANSMISSION METHODS AND ITS PERCEPTION BY REPRESENTATIVES OF HIGH-CONTEXT AND LOW-CONTEXT CULTURES

N.A. Mineeva

This article is devoted to the issue of ways of expressing and perceiving information in the process of intercultural communication of representatives of high-context and low-context cultures. The aim of the article is to compare the communication features of these cultures. A special attention is paid to verbal and non-verbal communication.

Keywords: intercultural communication; high-context cultures; low-context cultures; context.

К ВОПРОСУ О ВАЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Л.Н. Набилкина

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

доктор культурологии, доцент

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: nabilkina@yandex.ru

В статье рассматривается вопрос о необходимости и обязательности изучения иностранного языка в современной России. Автор статьи обращается к опыту дореволюционной гимназической системы, где знание иностранных языков было неотъемлемым элементом качественного образования. Подобный подход можно наблюдать и за рубежом. В результате делается вывод о том, что хорошее знание языка не только не вредит национальной безопасности, но и поднимает престиж нашей страны на мировой арене.

Ключевые слова: образование; глобализация; культура; болонская система.

«Человек столько раз человек, сколько иностранных языков он знает», – сказал давно забытый идеологический классик философии. Эту истину неплохо бы усвоить нашим ревнителям молодежных нравов, выступающим под тем предлогом, что введение обязательного экзамена в школе противоречит основам национальной безопасности. Национальной безопасности противоречит не знания иностранного языка (ИЯ), а то, что дети высокопоставленных чиновников, предпринимателей и деятелей шоу-бизнеса получают образование за рубежом и годами живут за границей, теряя любовь к родному Отечеству. И их, и их родителей давно уже ничего не держит в России. Пользуясь прорехами в законодательстве, они активно вывозят деньги, заработанные в нашей стране в иностранные банки, не собираясь оставаться на родине.

Даже в царской России в гимназиях изучали и древнегреческий, и латынь, и один из современных языков. Современное образование и так не свободно от множества недостатков. Учителя стонут под грудой необязательных бумаг, которые обрушились на них, отвлекая от прямой обязанности – учить детей. В еще большей опасности – высшая школа. В ней все вершит Его величество рубль. Желание руководства некоторых вузов «сэкономить» вызывает сокращение профессоров, ибо на них идет «очень много денег», а это отрицательно сказывается на фонде заработной платы. А кто подумал о студентах? Кто лучше причитает лекцию по лингвострановедению: профессор, объехавший половину земного шара, или ассистент, который Биг Бен или Белый дом видел только на картинке?

Переход от специалитета к двухуровневой системе высшего образования тоже имеет две стороны. Согласно болонской системе, студент может и, в принципе, должен провести один семестр за границей в одном из зарубежных учебных заведений. Но что из этого вышло? Хочется ответить словами незабвенного Черномырдина: «Хотели как лучше, а получилось как всегда».

А кто такой «бакалавр»? Лаборант с высшим образованием, который способен исполнять примитивную работу. Верхние же этажи занимают топ-менеджеры с зарубежными дипломами и заоблачными зарплатами.

Образование окончательно будет делиться на элитарное, доступное лишь небольшому кругу «избранных», и обычное, «среднее», рассчитанное на основную массу обучаемых. В настоящее время в большинстве средних школ ученики чуть ли не с первого класса вынуждены прибегать к репетиторам. Что же говорить о старших классах, о детях, собирающихся поступать в вузы? Отказ от обязательного экзамена по иностранному языку окончательно подорвет мотивационный компонент обучения. Даже сейчас экзамен по иностранному языку не отвечает требованиям школьной программы. Чтобы решить вопрос о нехватке учителей ИЯ в средней школе, для общей массы учащихся сельских школ необходимо применять какой-то иной принцип отбора в языковые вузы.

Для обеспечения необходимыми кадрами учителей иностранных языков для сельских школ нужно вспомнить о распределении выпускников педвузов России, ведь не секрет, что сейчас эти выпускники не хотят идти в школы, а предпочитают устроиться вне системы образования, благо такие возможности со знанием ИЯ в настоящее время есть.

Знание ИЯ во все времена считалось очень престижным, ведь в дореволюционной России вся дворянская часть общества владела французским языком. Знание ИЯ влияет и на социальный статус. Большинство фирм предпочитает сотрудников, владеющих несколькими языками. Английский язык в наши дни превратился в язык международного общения.

Воспитание человека высокой культуры был лозунгом не только советского времени. Этот лозунг актуален и для нас. О каком воспитании человека высокой культуры может идти речь без иностранного языка, особенно в условиях глобализации? Без знания ИЯ невозможно полноценно общаться, невозможно проникать в «чужую» культуру, невозможно даже познать, по словам великого Гёте, собственный родной язык.

Что же получается? Дети богатых родителей начинают изучать ИЯ с самого раннего возраста. К ним домой ходит репетитор – носитель языка, в частном детском саду они изучают три ИЯ, затем они идут в привилегированную школу, а затем поступают в престижный вуз. Конечно, такие дети будут знать ИЯ как родной. А как же все остальные?

В Англии дети из простых семей имеют альтернативы – грамматические школы, готовящие своих выпускников в университет. Казалось бы, и наши специализированные школы ставят перед собой эту цель. Но что делать остальным? Мы прекрасно понимаем, что наша страна остро нуждается в квалифицированных рабочих кадрах. Но разве рабочие не должны знать ИЯ и общаться за границей без переводчика? Будучи за рубежом, порой стыдно становится за наших соотечественников, когда они не могут сказать элементарной фразы, в то время как жители других стран владеют несколькими языками.

Мы провозгласили, что наша страна является социальным государством. В социальном государстве не должно быть и социального неравенства, по крайней мере в области образования.

TO THE QUESTION OF THE IMPORTANCE
OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN THE MODERN WORLD

L.N. Nabilkina

The article touches upon the question of necessity and obligation of studying a foreign language in modern Russia. The author of the article turns to the experience of prerevolutionary gymnasium system where the knowledge of foreign languages was an integral part of qualitative education. The same approach we can see abroad. As a result there is a conclusion that high level of language learning does not make harm to national safety but raise the prestige of our country on international arena.

Keywords: education; globalization; culture; Bologna system.

ИДЕНТИЧНОСТЬ И ЦИВИЛИЗАЦИОННЫЙ КОД: НОВОЕ ПОНИМАНИЕ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ

В.И. Надольская

Институт социологии Национальной академии наук Беларуси
аспирант

Республика Беларусь, г. Минск, e-mail: fanny.black@mail.ru

Научный руководитель: И.В. Котляров, д. социол. н., профессор

В статье обосновывается необходимость разработки цивилизационной парадигмы белорусского общества, позволяющей определять смыслы и ориентиры развития различных событий, анализировать причины, детерминирующие те или иные происходящие процессы и явления. В рамках данного подхода цивилизационный код исследуется в непосредственной связи с понятием «идентичность». Концепт политики формирования и укрепления белорусской идентичности может стать основой для развития перспективного направления государственной политики Беларуси и базисом, на котором формируется и укрепляется национальный менталитет современного общества.

Ключевые слова: идентичность; теория цивилизационного кодирования; цивилизационный код; ментальность; стереотип; ценности; цивилизационная идентичность; историческая память.

Утрата в общественном сознании традиционных ценностей, деформация ментальности граждан, размывание норм культуры и нравственности, фальсификация истории, формирование деструктивных социальных и политических стереотипов поведения и иные политические процессы, в том числе и глобальные, ослабили идентичностные основы жизни общества. Вместе с этим разрушаются и возможности для достижения общенационального консенсуса и солидарности.

Перед многими социумами возникла потребность в поиске оснований, способных объединить свой народ, независимо от политических убеждений, национальной и религиозной принадлежности, социального положения, в единую нацию, представители которой осознают связь собственной судьбы с благополучием и развитием страны.

Когда говорят о цивилизационной идентичности общества, по мнению российских исследователей Галины Чупиной и Владимира Шерпаева, то «важно нахождение ее системного образа (цивилизационной модели) и выделение системообразующего основания, устанавливающего целостность материальной и духовной жизни людей в данных пространственных и временных границах» [1].

На многие эти и другие вопросы цивилизационного развития отвечает теория цивилизационного кодирования. Ее системообразующая дефиниция «цивилизационный код» играет важнейшую роль в определении смыслов и ориентиров развития будущих событий, выявлении причин, детерминирующих те или иные негативные процессы и явления, в сохранении исторической памяти народа, положительного социального опыта, навыков и иных качественных знаний, передачи будущим поколениям социально-приемлемых моделей поведения [2].

Уникальность цивилизационного кода заключается в том, что он формирует объективное понимание прошлого, закрепляет определенное отношение к современной социальной реальности и детерминирует создание образов будущего и определение направления движения к нему [3].

Под цивилизационным кодом понимается совокупность основополагающих образцов (моделей) человеческого существования и жизнедеятельности, в которых закреплены основные человеческие жизненные смыслы и ценности, идеи и образы, традиции и инновации, нормы и правила, характеризующие ментальность как отдельных социальных групп и классов, так и населения страны в целом [4]. Одной из ведущих опор в теории цивилизационного кодирования может стать категория «общенациональная идентичность». Особенность взаимосвязи цивилизационного кода с понятием «идентичность», состоит в том, что гражданская идентичность является одним из оснований (базисом, фундаментом), на котором формируется цивилизационный код.

Автором под основаниями цивилизационного кода понимаются источники, опорные части, на которых формируется, развивается и держится данный цивилизационный код, это общечеловеческие представления, классовые (групповые) воззрения, индивидуальные идеи и взгляды, ценности и нормы [4]. К ним относятся: знания о мире, социальный опыт, социальные ожидания, социальные уклады, традиции, общезначимые ценности и смыслы, культура, менталитет, нормы поведения, духовные идеалы народа, историческая память народа, национальные идеи, социальная и гражданская идентичность и др.

Менталитет – это комплекс установок и представлений, ценностных ориентаций, взглядов и оценок, ценностей и норм поведения, морали и нравственности, религиозной принадлежности и многих других факторов, характеризующих ту или иную группу людей и позволяющих более адекватно понимать умонастроения широких народных масс, поведение различных социальных групп и слоев, наций и этносов, их представления о себе и окружающей реальности, культуре и особенностях развития.

Историческая память воспроизводит непрерывность и преемственность социального бытия, ведь история – это прежде всего понимание истинных первопричин и взаимосвязей явлений и событий, причем причин глубинных, коренящихся в смене эпох и поколений. С исторической памятью напрямую связана культура общества. Сегодня разворачивается битва за прошлое, от результатов которой зависит будущее многих современных государств. Очень важно в этом сражении использовать то лучшее, что накопили предки, что сохранили в памяти, ведь история – это основа идентичности нации. Нация – это то, что она помнит и хранит. Цивилизационный код исторически детерминирован. Он формирует образы и символы, связывая прошлое, настоящее и будущее многих поколений, делая их народом с собственной и неповторимой парадигмой развития.

Под социальным опытом индивида понимается опыт участия человека в различных видах деятельности и межличностного взаимодействия при исполнении комплекса социальных ролей, наложивший отпечаток на понимание жизни и отношение к ее различным проявлениям, определивший содержание

установок и знаний человека, уровень развития его умений и навыков. Социальный опыт всегда является результатом активного взаимодействия человека с окружающим миром.

Под социальными ожиданиями понимают субъективные ориентации в виде совокупности социальных установок, стереотипов поведения, оценок, которые разделяются членами социальной группы или всего общества по поводу хода значимых событий, обеспечивающие познавательную, эмоциональную и поведенческую готовность индивидов к этим событиям.

Мир смыслов легитимирует жизнь человека в социуме, придает ей осмысленность и порядок, позволяет более отчетливо воспринимать и оценивать историю народа, общества, страны, связывает в коллективной жизни прошлое, настоящее и будущее. Смыслы каждого народа включают свои собственные ценности, не сводимые к ценностям других народов, даже если они называются сходным образом. На основе общих смыслов вырабатываются общие ценности для людей, составляющих один народ, создается культура, характерная для данного народа [5, с. 160].

В качестве основного компонента цивилизационного кода выступают традиционные национальные ценности, традиции и духовные идеалы народа, которые тысячелетиями составляли духовную, нравственную, мировоззренческую основу белорусского общества. Мировоззрение в свою очередь определяет цель и смысл жизни, детерминирует развитие общества и государства, показывает, чем человек руководствуется в своей повседневной деятельности.

Идентичность выступает основой группового самосознания в социуме, интегрирует население страны и является залогом стабильности государства.

В данном контексте именно государство как субъект цивилизационного кода выступает ключевым актором политики идентичности. Политические институты не только задают общие направления развития политического сообщества, закладывают основы фундамента представлений о коллективном «мы» как единого государства с единым народом, но и целенаправленно использует такие институты социализации как система образования, воинская служба для сплочения социальных субъектов вокруг определенной повестки дня и вовлечения граждан в такие взаимодействия.

«В этой связи политика идентичности государства подразумевает особую деятельность государства и общества, направленную на формирование (в смысле, достижение) общенационального консенсуса и солидарности в отношении общенациональных целей, приоритетов, обеспечивающих реализацию национальных интересов и ценностей, а также защиту исторического сознания, традиций и механизмов межпоколенческой преемственности» [6, с. 106], составляющих основу белорусской идентичности.

При этом государство не должно навязывать обществу определенную систему ценностей, а лишь выявлять и поддерживать те составляющие элементы общества, которые могут стать организаторами диалога и выработки национальной идеи, которая затем станет основой белорусской идентичности, а она, в свою очередь, столпом для сохранения и передачи цивилизационного кода.

Именно идентичность является благодатной почвой, на которой произрастает, растет и питается, сохраняется и передается будущим поколениям цивилизационный код. Она формируется на основе истории и памяти, языка, культуры и исторической памяти. Идентичность предполагает развитие социума в соответствии с традиционным принципом накопления коллективного опыта. Накопленные знания могут находить свое воплощение в конкретных социальных практиках, профессиональной деятельности и гражданской активности.

Идентичность определяет взаимосвязанность и взаимозависимость между всеми членами общества, что может проявляться в различных формах совместной деятельности. Без истории, без достойного прошлого, без преемственности поколений нет и не может быть достойного будущего. Каждое поколение имеет вехи своего развития, которые запечатлены в художественной и исторической литературе, в архитектуре в виде памятников, в культуре, в средствах массовой информации своего времени. Они могут быть разного идеологической направленности, но это история народа, история государства. Идентичность одновременно является фактором созидания материальных благ и укрепления культурного достояния страны, объединения общества, обеспечения его стабильности и безопасности, поддержания в обществе ценностей социальной справедливости, сохранения и генезиса традиции.

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что цивилизационный код и идентичность являются взаимосвязанными и взаимообусловленными понятиями. Ранее понятие «идентичность» в контексте цивилизационного кода никогда не исследовалось. Идентичность дает новое понимание понятию «цивилизационный код», оно дополняет его сущность, неотделимо от него и является одним из оснований цивилизационного кода, а также основной категорией в исследовании теории цивилизационного кодирования. В данном исследовании мы утверждали о том, что идентичность является базисом, основой цивилизационного кода, но в то же время мы можем предположить что идентичность – это также своеобразный проводник национальных идей, культуры и исторической памяти, который связывает ценностные ориентации, смыслы, социальный опыт и ожидания, стереотипы и менталитет нации с цивилизационным кодом. Если мы утратим идентичность, мы потеряем свое собственное национальное «я», мы станем пустым сосудом и наши ценности, менталитет может быть утрачен, а значит и цивилизационный код может быть деформированным при передаче другим поколениям. Концепция формирования и укрепления белорусской идентичности может стать основой развития государственной политики Беларуси.

Литература

1. Чупина Г.А., Шерпаев В.И. Цивилизационная идентичность России: проблема культурно-генетического кода // Электронное приложение к российскому юридическому журналу. – 2015. – № 4. – С. 8–15.
2. Котляров И.В. Цивилизационный код белорусского общества как новая парадигма изучения социальной реальности // Особенности культурного развития «пограничных» территорий: исследования и стратегическое управление: материалы Международного научно-

практического семинара. г. Минск, 30–31 мая 2017 года / гл. ред. Котляров И.В.; Институт социологии НАН Беларуси. – Минск: Право и экономика, 2017. – С. 9–18.

3. Белорусское общество в контексте цивилизационно-культурного кода: социологическое измерение / редкол.: И.В. Котляров. – Минск: Беларуская навука, 2017. – 392 с.

4. Надольская В.И. Цивилизационный код: понятие и сущность // Иппокрена. – 2018. – № 2. – С. 218–225.

5. Волконский В.А. Смысл жизни и история. – М.: Мастер Лайн, 2008. – 382 с.

6. Рудаков А.В., Устинкин С.В. О перспективах политики формирования и укрепления российской идентичности// Власть. – 2018. – № 6. – С. 104–110.

IDENTITY AND CIVILIZATION CODE: NEW UNDERSTANDING AND VALUES

Nadolskaya V.I.

The article substantiates the need to develop a civilizational paradigm of the Belarusian society, which makes it possible to determine the meanings and guidelines for the development of various events, to identify the reasons that determine certain ongoing processes and phenomena. Within the framework of this approach, it is proposed to study the civilization code in direct connection with the concept of identity. The concept of the policy of forming and strengthening the Belarusian identity can become the basis for the development of a promising direction of state policy in Belarus and the basis on which the national mentality of modern society is formed and strengthened.

Keywords: identity; theory of civilization coding; civilization code; mentality; stereotype; values; civilizational identity; historical memory.

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА НА ПРИМЕРЕ ВЕЛИКОБРИТАНИИ И РОССИИ

Д.А. Пяткина

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

студент

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: vda10@list.ru

Научный руководитель: Л.Н. Набилкина, доктор культурологии, доцент

В статье сравниваются национальные особенности характера, менталитета и традиции России и Великобритании.

Ключевые слова: менталитет; культура; традиции; обычаи; национальный характер; английский язык; русский язык.

Изучение иностранного языка – комплексная работа, включающая в себя не только лингвистическую составляющую, но и страноведческую. Справедливо утверждать, что именно познание традиций и обычаев вызывает у обучающего желание выбрать для изучения именно тот язык, культурой которого он заинтересовался. Однако традиции и обычаи являются второстепенными видимыми особенностями носителей языка, сперва мы сталкиваемся с более очевидными характеристиками – поведение, манера общения, характер, специфика образа жизни носителя языка. В совокупности эти аспекты складываются в понятие «национальный характер».

Национальным характером называют психологические особенности, отличающие один народ от другого. Однако кроме основных аспектов, из которых складывается это определение, важно учитывать особенности образа мышления определенной нации – менталитета.

Термин «менталитет» имеет множество трактовок в разных словарях. Например, в американском толковом словаре английского языка Webster этот термин определяет менталитет как умственную способность, умственную силу (мощность) или даже как умственный взгляд, что понимается нами как мировоззрение.

Мировоззрение и национальный характер представителей России и Великобритании основательно отличаются. У каждого народа и нации есть стереотипы и предрассудки касаясь соседей по географическому расположению и не только.

Национальный характер русского человека формировался на протяжении столетий, однако один стереотип неизменен уже много лет – русским присуще беспрекословное уважение авторитетов, а также преданность патриархальным традициям. Пожалуй, только в русской культуре особое внимание уделяется термину «широкая душа». В буквальном смысле слово «широта» конечно не трактуется, однако имеет смысл безграничной доброты и гостеприимства. Сложно дать единое определение этому явлению, оно является собирательным.

Представим качества национального характера русского человека, которые прямо относятся к понятию широкой души.

Щедрость. Русский человек склонен к щедрости путём ущемления себя в некоторых ситуациях. Для него намного приятнее помочь близкому и увидеть радость в глазах. Порой помощь может быть предложена и незнакомцу.

Гостеприимство. Русский народ считается одним из самых гостеприимных. Даже банальный поход в гости к русскому человеку соответствует празднованию, ведь издавна было принято встречать гостей хлебом и солью, а трапезу разделить с хозяевами дома за одним столом.

Открытость. Данная черта является одновременно положительной и негативной для русских. Они не упустят возможность высказать свое мнение относительно любой ситуации или вещи. Русский человек при первой встрече запросто может поинтересоваться размером заработной платы, стоимостью каких-либо вещей. Он может расспросить о подробностях личной жизни и с лёгкостью рассказать о своей. К слову, в европейских странах данная черта является некорректной.

Терпение. Русский человек крайне терпелив, целенаправлен и спокойно относится к трудностям судьбы. Готов терпеть невзгоды для достижения главной цели. Однако терпение русского человека имеет накопительный эффект и даже иссякаемо – русский человек в гневе очень ярый, вспыльчивый, долго не может простить что-либо и возможно будет припоминать обидчику его промахи ещё некоторое время.

Трудолюбие. Менталитет русского человека обязательно предполагает наличие работы, а то и нескольких работ. Работа является неотъемлемой частью жизни и занимает достаточное количество времени и сил.

Религиозность. Данная черта, имеющая важное место в русской культуре, родом из Древней Руси. Учёные-этнологи утверждают, что русский человек обладает верой как особенностью самосознания [1].

Русский характеризуется сильным и серьезным человеком, при этом остаётся щедрым, бесконечно добрым и терпеливым. Русскому человеку присуще желание рисковать и быть независимым от обстоятельств.

Рассматривая лингвистическую составляющую русской культуры, можно сказать, что русский язык содержит глубокие смыслы и жизненные советы. Во-первых, он является значительным компонентом формирования групповой идентичности. Во-вторых, он акцентирует на способности убеждать, принуждать, посвящать в свою веру, что заключается в способности выразить многие вещи в минимальном количестве слов. Следовательно, наиболее эффективным средством записи и накопления культурной информации является идиоматика языка.

Идиома – это целостное словосочетание, образное выражение или краткое народное изречение, в котором ярко проявляется менталитет народа.

Фактически первым мудрым изречением, заключающим в себе жизненный совет, является пословица. Пословицы и поговорки – не просто застрявшие во времени идиомы, относящиеся к ситуациям того времени, когда были

сочинены, а универсальные для русского человека выражения, показывающие многовековую мудрость народа [2].

Основной чертой пословицы является универсальность применения в области человеческого быта. Самыми распространенными жизненными принципами выступают: «Под лежащий камень вода не течет», «Терпение и труд все перетрут», «Что не делается - все к лучшему», «На счастье надейся, а сам не плошай» и другие.

Даль В.И. выделил 179 рубрик для пословиц: о предметах веры, о богатстве, счастье, здоровье, судьбе, бедности, скупости и прочие. Эти тематики столь же разнообразны, как жизнь народа.

В них заложен весь опыт и всевозможные идеалы, к которым люди прислушиваются по сей день и приводят их в пример в определенных жизненных ситуациях [2].

Говоря о пословицах, очевидно, что русские люди достаточно консервативны. Это можно сказать и о британцах. Однако есть перечень качеств, ярко отличающий британцев от представителей других национальностей.

Англичане отличаются особой сдержанностью. Они являются приверженцами традиций абсолютно в любой сфере жизни – от повседневной рутины до политических взглядов. Они настолько строго соблюдают свои традиции, глубоко чтят свои культурные особенности и обычаи, что фактически приравнивают это к обязательному «закону».

Британцы – политически свободные люди, которые строго соблюдают общественный порядок, их основная отличительная черта – во что бы то ни стало сохранить исторически сложившийся образ жизни. Такую тенденцию можно наблюдать во время празднования различных религиозных и семейных праздников. К слову, британская свадьба является ярким примером следования традиций, что не сказать о русских людях, которые стараются равняться на западную моду, отложив в сторону каноны своих традиций. Отсюда следует вывод, что британцы более стабильны и меньше других подвержены влиянию времени.

Хоть англичане довольно сдержанны, особое место в национальном характере занимает эксцентричность, отсюда и парадоксальность. Последнее явление определяется противоречивостью их поведения – не любят жару, однако в каждом доме есть камин; не являются сторонниками любопытства по отношению к соседям, но знают всё о королевской семье; могут быть несогласными с точкой зрения собеседника и не одобрить его предложение, но никогда не выразят своё недовольство, а лишь вежливо займут в беседе нейтральную позицию, ответив «Это очень интересная идея!».

Снобизм и чопорность. Самый распространенный стереотип о британцах – их чопорность. Это явление скорее можно назвать щепетильностью, что заставляет их быть молчаливыми и замкнутыми в незнакомой компании. Однако в противовес этой черте выступает тщеславие и снобизм. Британец чувствует своё превосходство и считает, что как в государстве, так и в его доме дела

всегда идут лучше, чем у других. Такому человеку свойственен высокомерный взгляд на иностранных туристов.

Юмор, пари и деньги – страсть всех англичан. Они любят заключать пари по любому поводу, отсюда можно сказать, что они непревзойдённые спорщики. Британский юмор характеризуется как способ иронического общения в любых жизненных ситуациях. К примеру, посредством юмора британцы могут критиковать себя и своих товарищей, а иногда юмор приемлем даже в общении с начальством. Это нормальное явление, не подразумевающее негативных предсудков. Финансовая составляющая крайне важна для англичан, ведь прежде всего они коммерсанты, несмотря на их профессиональное призвание.

Пунктуальность и планирование – важные черты характера. Опоздать для британца – непростительный и неприятный момент, крайне важно уважать своё время и время того, с кем назначена встреча. Стоит отметить, что британцы имеют привычку планировать своё время и распределять нагрузку, так как ценят комфорт и время [4].

Анализируя вышеупомянутые качества британцев, можно сказать, что их национальный характер довольно самобытный, даже парадоксальный, что является их отличительной чертой.

Основываясь на чертах национального характера представителей России и Великобритании можно провести сравнительную характеристику, благодаря которой обозначатся одинаковые и различающие особенности.

Представители Великобритании и России имеют такие сходства в национальном характере, как терпеливость, вежливость, доброта, трудолюбие, религиозность и консерватизм.

Однако русский человек склонен к ущемлению своих нужд ради удовольствия близкого, нежели британец, чья политика комфорта не приемлет подобных неудобств.

Консерватизм, как уже было упомянуто, является общей чертой, однако трактуется по-разному. Для русского человека консерватизм в современном мире передаётся в языке посредством пословиц и поговорок, мудрость которых передаётся из поколения в поколение. Для британца консерватизм – это в первую очередь дань традициям и обычаям, языковой аспект по сравнению с русским языком проигрывает.

Обе нации достаточно вежливые, однако британцы склонны извиняться намного чаще, даже если ещё не успели потревожить кого-то, нежели русские.

Если британец обладает такими качествами, как снобизм, чопорность и парадоксальность, то русскому человеку с «широкой душой» такие понятия чужды, ведь русский человек свободно общается с незнакомцами, не имеет чувства личного превосходства и надменности, не пренебрегает вопросами о личной жизни. Однако для русского человека не свойственны черты планирования и пунктуальности, черта педантичности выражена слабо.

Касаемо лингвистических особенностей в сфере выражения эмоций, русский язык более «живой», так как на примере слова «удивляться» можно увидеть не просто оттеночные слова одной эмоции удивления, а целый спектр

слов, относящихся к удивлению, но не описывающих его напрямую (удивление – изумление, ошеломление, беспамятство, замешательство и др.). По мнению Н.В. Дорофеевой, в английском языке подобное выражение данной эмоции сводится к одному удивлению, выраженному в разной степени, например: I was surprised, I was much surprised, I was very much surprised, I was puzzled и др [3].

Национальный характер представителей Великобритании и России сложен, разнообразен и полон парадоксов. Однако можно выделить как сходства, так и различия. Сохранение менталитета – главная лингвострановедческая задача представителей этих наций, ведь уникальность национального характера зависит от многих факторов – завоеваний, климатических условий, географического положения и взаимоотношений разных народов. При сходстве национальных характеров русских и англичан традиции этих стран все же имеют разное культурное значение.

Литература

1. Вьюнов Ю.А. Русский культурный архетип. Страноведение России: учебное пособие. – М: ФЛИНТА, 2017. – URL: <https://www.litmir.me/br/?b=536741&p=1> (дата обращения: 14.02.2021)
2. Гаспаров Б.М. Лингвистика национального самосознания (Значение споров 1860–1870 гг. о природе русской грамматики в истории философской и филологической мысли). – М: Директ-Медиа, 2010. //URL: https://ruthenia.ru/logos/number/1999_04/1999_4_05.htm (дата обращения: 14.02.2021)
3. Дорофеева Н.В. Удивление как эмоциональный концепт (На материале русского и английского языков): автореферат дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 2002. – URL: <http://www.lincon.narod.ru/autoref3.htm> (дата обращения: 14.02.2021).
4. Кулагина Я.М., Кубанев Н.А. Особенности британского национального характера // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сб. ст. по матер. XXXIII Междунар. науч.-практ. конф. Часть I. – Новосибирск: СибАК, 2014. – С. 11–15.

COMPARATIVE FEATURES OF BRITISH AND RUSSIAN CHARACTERS

D.A. Pyatkina

The article is about the comparison of national character traits, mentality and traditions of Russia and Great Britain.

Keywords: mentality; culture; traditions; customs; national character; English; Russian.

ПРОБЛЕМА НАЦИОНАЛЬНОГО ЯЗЫКА В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Н.А.Ронжина¹, П.Б.Степанова²

Приволжский исследовательский медицинский университет

Россия, Нижегородская обл., г. Нижний Новгород;

¹преподаватель кафедры иностранных языков; e-mail: nglunatasha@mail.ru

²студент; e-mail: polinp-stepanova02@mail.ru

Статья посвящена глобализации русского языка в медицинской терминологии. Здесь подробно рассматриваются унификация и трансформация на примере медицинских статей. Ключевые слова: глобализация; национальный язык; медицинская терминология.

Понятие «глобализация» часто трактуется как процесс единения и интеграции всех областей общественной жизни разных стран мира. Данные преобразования затрагивают экономическую, социальную и культурную сферы. Язык как часть культуры подвергается подобным изменениям. В эпоху глобализации идет активное заимствование слов и выражений из различных языков. Чаше «донором» становится английский язык, так как именно он во многих случаях используется для коммуникации в мировых сообществах и является одним из самых распространённых среди других языков мира, ведь его использует большая часть планеты. Но нельзя утверждать, что заимствуются только бытовые понятия и фразы. Английский язык особенно доминирует среди языков в различных сферах науки. Этот феномен и появился в результате того, что необходимо было найти единые для всех понятия, которые будут понятны во всем мире [1].

Медицина подверглась влиянию данного фактора (глобализации языка) в равной степени, как и другие области науки. В каждой стране были свои определения симптомов, лечения болезней, что осложняло работу врачей и нередко приводило к ошибкам, потому что приходилось переводить данные понятия. Сейчас в мире происходит единение медицинской терминологии, для того чтобы она имела однозначный смысл и была проста для понимания каждому врачу любой страны, хотя очень часто современная семантика медицинского термина не совпадает с его этимологией. Например, термин «гендерный» употребляется автором в сочетании с другими словами чуть ли не через строчку: «гендерные барьеры», «гендерный статус профессии», «гендерный стереотип», «гендерная закрытость», «гендерный дисбаланс», «гендерная коррекция» [4]. Все подобные выражения, не давая никаких новых знаний, усложняют понимание информации, объем которой в наш век прогрессивно растет. Также стоит обратить внимание на тот факт, что, хотя и основополагающая часть медицинской терминологии имеет в основе латинские и греческие корни, сначала они преобразуются в английском языке, а затем переходят в любую другую языковую семью и в целом в медицинскую сферу. Сами же слова имеют не только схожее написание и произношение, но и их толкование происходит с использованием идентичных пояснений, как и на родном языке. Безусловно, людям проще понимать симптоматику, процесс лечения при использовании слов

с одинаковым значением, даже на разных языках. Например, «эпидемиология», «скрининг», «мониторинг». Каждый из этих терминов в сочетании с другими заполнил все медицинские издания. Необходимо отметить, что вместе с медицинскими терминами в речь вошли и иностранные выражения, которыми врачи активно используют во время общения с пациентами, объясняя им лечение, или с коллегами, обмениваясь опытом. Заимствование иноязычных выражений затронуло не только устную, но и письменную речь. Это выражается в построении предложений, в научных статьях и трактатах, в использовании общепринятых конструкций и фраз.

Для наблюдения вариативности русского и английского языков были исследованы две англоязычные статьи «stress» и «vaccine». В данных работах было найдено большое количество слов, которые были понятны без использования словаря. В первом тексте были обнаружены такие слова, как stress – стресс, hormones – гормоны, problems – проблемы, panic – паника, alcohol – алкоголь, depression – депрессия, control – контроль, situation – ситуация, vitamins – витамины, relax – расслабление. Ключевые слова в данной статье абсолютно идентичны, поэтому даже новичку будет понятен, конечно, в целом, смысл статьи.

Второй текст касается абсолютно другой тематики, так как здесь идёт речь о более узкой специфике – о вакцинации. Несмотря на это, мы опять встречаем огромное количество слов, равнозначных по произношению и значению с русским языком: vaccine – вакцина, bacteria – бактерия, real – реальный, hepatitis – гепатит, antibody – антитела, immunity – иммунитет, virus – вирус. Во втором тексте гораздо сложнее понять идею статьи, так как здесь преобладают медицинские термины, которые необходимо знать. Таким образом, мы доказали, что практически любая статья из медицинского журнала содержит английские слова и понимание будет зависеть исключительно от темы.

Глобализация как масштабный процесс, затрагивающий все стороны жизни, нашла свое проявление и в языке. Исторически так сложилось, что именно английский язык выполняет сегодня функцию языка международного общения, своего рода мирового сообщества эпохи глобализации. По данным известного английского лингвиста Д. Кристалла, число людей в мире, говорящих на английском языке, составляет более 1 млрд 100 млн человек, из которых только четверть признает английский своим родным языком [6]. Для подавляющего большинства людей английский – это либо второй язык повседневного и делового общения, либо первый или второй иностранный язык, необходимый для ограниченного числа функций, прежде всего связанных с выполнением профессиональных задач. Именно поэтому огромное количество слов было заимствовано из английского, что позволило объединить знания в определенных научных сферах, в частности в медицине: делиться научными знаниями между представителями различных стран. Результатом данного процесса стало то, что люди из разных языковых групп без сложностей понимают друг друга, не ощущая языкового барьера. Но, с другой стороны, страдают и научные терминологии. Все неанглоязычные учёные должны, если им дороги родные языки, пользоваться двойной терминологией – английской и нацио-

нальной. Это заметно осложняет их деятельность и вряд ли продлится долго. И возникает вопрос: «Могут и должны ли страны защищать свои лингвистические ресурсы?» Конечно должны, иначе русский язык может со временем попасть в число слабеющих языков, будущее которых ограничивается частной сферой или фольклором.

У глобализации есть два аспекта – объективный, естественный ход вещей и искусственный, создаваемый через политику, экономические условия и идеологию. На искусственную составляющую можно и должно воздействовать, если мы хотим сохранить свой язык, культуру и историю. Какую бы позицию ни занимал тот или иной лингвист по отношению к вопросу о глобализации языка, в одном едины все: очевидно, что языковые изменения могут обсуждаться лишь в терминологии, специализирующаяся в той или иной области [8].

Литература

1. Глобализация в российском обществе. – М.: Нестор-История, 2008. – 538 с.
2. Изменяющаяся Россия в контексте глобализации. – М.: Издательство СПбГУ, Санкт-Петербургский университет им. В.Б. Бобкова, филиал Российской таможенной академии, 2007. – 396 с.
3. Ильин, И.В. Глобальные исследования и эволюционный подход / И.В. Ильин, А.Д. Урсул. – М.: Издательство МГУ, 2013. – 568 с.
4. Кириллова Т.С. Термин и терминология в языке медицины: монография. – Астрахань: Изд-во ГБОУ ВПО АГМА, 2013. – С. 12–13..
5. Постиндустриальный мир. Центр, периферия, Россия. Сборник 3. Особый случай России. – М.: Институт мировой экономики и международных отношений РАН, 1999. – 222 с.
6. Симеунович Драган. Нация и глобализация. – М.: РИСИ, 2013. – 112 с.
7. Социокультурное пограничье как феномен мировых и российских трансформаций. Междисциплинарное исследование: монография. – М.: Либроком, 2008. – 504 с.
8. Чумаков А.Н., Иоселиани А.Д. Философские проблемы глобализации. – М.: Университетская книга, 2015. – 172 с.

THE PROBLEM OF NATIONAL LANGUAGE IN THE PERIOD OF GLOBALIZATION

N.A. Ronzhina, P.B. Stepanova

This article is devoted to the globalization of Russian language in medical terminology. Here, we can observe the unification and conversion of the language in medical articles.

Keywords: globalization; national language; medical terminology.

КЕЛЬТСКАЯ ПЕРИФЕРИЯ И НАЦИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ

О.В. Сизова

Ивановский государственный университет, Шуйский филиал ИвГУ
аспирант

Ивановская обл., г. Шуя; e-mail: olga_begunova@rambler.ru

Научный руководитель: Л.Н. Набилкина, доктор культурологии, доцент

Статья посвящена вопросу взаимоотношений английской, шотландской, ирландской и валлийской культур. Рассматривается проблема формирования национальной идентичности кельтских регионов и сохранения традиционной культуры Ирландии, Шотландии и Уэльса.

Ключевые слова: «англоцентризм»; кельтская периферия; кельтское возрождение; национальный миф; культурная память; национальная идентичность.

Изучая формирование национальной идентичности, исследователи обращаются к прошлому и анализируют процессы, происходившие в разные эпохи, и источники, написанные в разное время, с целью найти свои «древние корни» и «славных предков». Так, в случае с английской идентичностью, выделяют такие этнические группы, как кельты, римляне, англосаксы, скандинавы, нормандцы, которые прибывали на Британские острова в качестве захватчиков, взаимодействовали между собой, ассимилировали и в результате мир получил англичан. Интересно отметить также, что на протяжении многих веков до настоящего времени Англия соседствует с Шотландией, Уэльсом и Ирландией, в том числе в составе Объединённого Королевства Великобритании и Северной Ирландии и Британской империи, вступая с ними в тесный контакт и имея множество культурных, социальных, политических и экономических связей, при этом все они сохраняют свою культурную самобытность и национальные особенности. Территории Ирландии, Шотландии и Уэльса также подвергались, хотя и в разной степени, нашествиям римлян, англосаксов, скандинавов, нормандцев, и имела место культурная адаптация и ассимиляция, как, например, «ирландские викинги», нормандцы, ставшие в Ирландии «more Irish, than the Irish themselves» (фраза используется для описания процесса ассимиляции народов, прибывавших в Ирландию в качестве захватчиков, испытавших влияние ирландской/гэльской культуры и ставших через несколько поколений ирландцами), англосаксы, иммигрировавшие на территорию Шотландии и в значительной мере повлиявшие на шотландскую культуру. Все вместе они стали «британцами», при этом оставшись «валлийцами», «ирландцами», «шотландцами» и «англичанами». В странах «кельтской периферии» жители идентифицируют себя с древними предками – кельтами, всячески поддерживая и сохраняя свою этническую принадлежность. Важным фактом является то, что им удалось сохранить кельтский язык и национальные традиции в условиях тотальной «англизации».

Долгое время Шотландия, Ирландия и Уэльс находились в тени «титупной нации» англичан, им приходилось жить в условиях «англоцентризма»,

когда усилия политики и интеллектуалов были направлены на игнорирование их достижений и достоинств и стирание их этнокультурной самобытности. В середине XVIII в. процесс индустриализации поставил под угрозу сохранение культурных особенностей и традиций кельтских народов, что вызвало движение «кельтского возрождения», которое «явилось, с одной стороны, реакцией кельтских народов на унификацию британской культуры, а с другой – протестом против представления о кельтах как о ленивой, расточительной и выродившейся «расе», целью которого было оспорить идею «англоцентристской британской идентичности» [3, с.584]. Именно в этот период, благодаря стараниям интеллектуалов и антиквариев, были «изобретены» традиции и составлены «книги памяти» с национальными героями и символами на основе памяти о кельтском прошлом. По мнению многих исследователей, именно в этот период происходило конструирование национальной шотландской, валлийской, ирландской идентичностей, в том виде, в котором мы знаем их сейчас. Стоит отметить, что изучение древней и средневековой кельтской культуры осложняется практически полным отсутствием письменных источников об этих периодах.

Поиск корней и открытие древнего бриттского прошлого находились в центре внимания антиквариев ещё в XVI в. В 1582 г. поэт, драматург и учёный Джордж Бьюкенен опубликовал труд «История Шотландии», в котором идентифицировал бриттов, пиктов и кельтов. Опираясь на классические источники и топонимы, Бьюкенен пришёл к выводу, что только шотландцы и ирландцы произошли от кельтов, прародиной которых был регион, известный как «Галлия» (Лион, Франция) и жители которого путешествовали в Ирландию и Шотландию, минуя Гибралтарский пролив. На тот момент общепризнанным и авторитетным был труд «История бриттов» Гальфрида Монмутского XII в., в котором описывалось происхождение всех жителей британских островов от троянцев (название «Британия» от имени Брута – троянского потомка царя Энея), деяния Мерлина и подвиги короля Артура. В трудах Полидора Виргилия «История Англии» (опубликованном в 1534 г.), Уильяма Кэмдена «Британия» (1586 г.), досконально изучавших все доступные источники, и последующих трудах антиквариев «гальфридской традиции» были противопоставлены исторические факты, в которых не находилось подтверждений мифу о троянском происхождении британцев и легендам о существовании короля Артура. Стоит отметить однако, что большинство учёных признавали важность мифов и легенд, чётко определяя их место и отделяя от истории. Кэмден и ряд других учёных утверждали, что название «бритт» происходит от слова «окрашенный». Большой вклад в изучение кельтских народов и их языков внесли валлийский лингвист и антиквар Эдвард Ллуйд («Археология Британии») и бретонский антиквар Поль-Ив Пезрон («Кельтские языки») [3, с. 584–585]. «Отец британских древностей» Уильям Стьюкли исследовал памятники древней Британии, особый интерес проявляя к друидам и их церемониям (труды «Стоунхендж: храм, возвращённый британским друидам», «Эйвбери: храм британских друидов») [3, с.585]. На протяжении XVIII столетия создавались труды, посвящённые древней истории каждого кельтского народа и региона. «Фальсификация

исторических рукописей стала ещё одной тенденцией Кельтского возрождения, наиболее ярко проявившись на севере и западе Британии. Так, в Шотландии «появилась» поэзия Оссиана, созданная поэтом и мистификатором Дж. Макферсоном; а в Уэльсе – поэзия Ливарха Хена и Дэвида ап Гвилима, фальсифицированная бардом и антикварием Йоло Морганугом. Деятельность этих интеллектуалов породила два ключевых вопроса, по которым велись многочисленные споры и дискуссии, способствовавшие возникновению состязательности между Ирландией, Шотландией и Уэльсом за право считаться истинным лидером «кельтского мира» и преемником его культурно-исторического наследия» [3, с. 585–586].

«К концу XVIII в. под влиянием процесса индустриализации этнокультурная идентичность кельтских народов стала приходить в упадок. Интеллектуалы и патриоты с целью поддержания самосознания искусственно “реконструировали” прошлое, изобретая при этом новые традиции, символы и формируя новые мифы» [3, с. 586]. Примером может служить шотландский килт, «кельтские кресты», используемые в качестве надгробий, возрождение средневекового музыкального и поэтического фестиваля Айстедвод в Уэльсе.

Начиная с XIX века археологические открытия также способствовали процессу Кельтского возрождения, а найденные артефакты послужили вдохновением для деятелей искусств. Кельтский орнамент и изображение легендарных сюжетов кельтской мифологии стали яркими символами Возрождения.

В этот период был также сформирован пантеон национальных героев, что в свою очередь способствовало укреплению национальной идентичности кельтских народов. Валлийский Теудорих Маур, ирландский Кухулин, признанный и в Шотландии, Каратак и Боудика стали олицетворением храбрости, упорства и патриотизма, готовности защищать родину от иноземных захватчиков и бороться за свободу.

«В эпоху Кельтского возрождения (середина XVIII – начало XIX вв.) с помощью искусственно созданного “исторического каркаса” была закрыта временная брешь между минувшим прошлым и настоящим и сформирована основа для ныне существующих вариантов шотландской, ирландской и валлийской идентичностей» [3, с. 589].

Таким образом, учитывая тенденции современной науки, уже невозможно говорить о формировании этнической и национальной идентичности и национальной культуры, не затрагивая тему исторической/культурной памяти, конструирования и «изобретения» традиций.

Несмотря на завоевательную и интеграционную политику английской короны и британскую политику культурной унификации, кельтским народам удалось сохранить этнические и национальные особенности, воспроизвести и поддержать свою историческую и культурную память. После Второй мировой войны, с распадом колониальной системы и выходом Ирландии из Британского Содружества, начался этап активного изучения проблемы формирования национальной идентичности кельтских народов, а также национальной истории Ирландии, Шотландии, Уэльса.

Нужно отметить, что к началу ХХІ века благодаря целенаправленной политике, деятельности интеллектуалов, представителей искусств и общественности Ирландии, Шотландии и Уэльсу удалось не только возродить свою традиционную культуру, но и сделать её популярной во всём мире.

Литература

1. Малюгин О.И. Феномен «Кельтского возрождения» в современной историографии // Древние цивилизации: социум и человек: доклады конференции Российской ассоциации антиковедов ЯрГУ им. П.Г. Демидова, 4–6 октября 2018 г. / отв. ред. В.В. Дементьева. – Ярославль: Филигрань, 2018. – С. 174–182
2. Репина Л.П. Историческая наука на рубеже ХХ–ХХІ вв.: социальные теории и историографическая практика – М.: Кругъ, 2011. – 560 с.
3. Шестакова Н.Ф. Кельтское возрождение в Великобритании (середина XVIII – начало XX века): идентичность и память // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология», 2019 г. Т.29. Вып. 4. – С. 583–591.

CELTIC PERIPHERY AND NATIONAL IDENTITY

O.V. Sizova

The article deals with the issue of interaction of English, Scottish, Irish and Welsh cultures. The problems of formation of national identity in Celtic regions and preservation of traditional culture in Ireland, Scotland and Wales are considered.

Keywords: «anglocentrism»; Celtic periphery; Celtic revival; national myth; cultural memory; national identity.

ЭСТЕТИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

О.И. Уланович¹, Ю.И. Карпушенко²

Белорусский государственный университет

Республика Беларусь, г. Минск

¹к. пс. н., доцент; e-mail: oksana.ulanovich@mail.ru

²студент; e-mail: k.ju_lia@mail.ru

Современная эстетизированная политическая коммуникация строится на воздействии не посредством логической аргументации, а за счет провоцирования эмоционально-чувственных реакций через символизацию, зрелищность и политическое инсценирование.

Ключевые слова: политическая коммуникация; эстетизация; политическая риторика.

Глобализация и интеграция мирового сообщества посредством медиапространства способствуют изменению целей, модели и формата социальной коммуникации, трансформируют образ жизни человека, информационные предпочтения и степень вовлеченности граждан в социальные процессы. Политическая коммуникация становится ядром информационной жизни общества и в современном динамичном медиапространстве подвержена наиболее кардинальным преобразованиям. Традиционный прямой диалог власти с народом уже не является популярным форматом взаимодействия, на смену ему приходят формы виртуализированные – модели новой политической субъектности. Следствием этого становятся эстетизация, шоуизация и театрализация политической коммуникации. Для понимания сути *эстетизации политики* обратимся к коннотациям в понятии «эстетическое».

Во-первых, эстетическое сопряжено с чувственным познанием, противопоставляемым и предвещающим гносеологическое, логико-понятийное освоение действительности. В данном понимании категории «эстетическое» акцентирован сенсуализм – примат чувственного опыта над рациональностью логики, что, с учетом ключевой прагматической функции политической коммуникации (а именно – функции воздействия), оправдывает современную активную эстетизацию (как «сенсуализацию») политики. Тем самым эстетизация реализуется в превосходстве в коммуникативном пространстве политики компонентов визуально-чувственных над рационально-логическими: словесная аргументация уступает место чувственно-эмоциональному воздействию через визуальность, а также зрелищность и, часто, эпатажность.

Примером воплощения в современной политической коммуникации именно этого аспекта семантики «эстетическое» является активная эксплуатация символов: красная кепка Трампа, оранжевые жилеты во Франции, георгиевская ленточка в России, герб «Погоня» в Беларуси, оранжевые шарфы и каски в Украине (во время оранжевой революции).

В политическом символизме особенно акцентирована символика цвета – цветовой культурный код, формирующийся посредством закрепления за цветами, оттенками, цветосочетаниями особой семантической нагрузки, идейно-смысловых ориентиров, детерминированных либо культурно-историческим

контекстом, либо сегодняшней социальной реальностью. Цветосимволизм традиционно обнаруживается в обозначениях социально значимых объединений и движений (черный – цвет анархистского движения, алый – символика большевизма, зеленый – объединений экологической направленности), а также – политических партий (черный – христианско-демократический союз в Германии, желтый – символ свободной демократической партии Германии, красный – объединенная гражданская партия Беларуси, синий – либерально-демократическая партия России, зеленый – демократическая партия «Яблоко» в России и т.д.). Цветовая маркировка как никогда ранее сегодня активно выступает аттрактором во время избирательных компаний. Так, обе президентские компании Трампа прошли под символикой красного цвета, воплощенной в красных кепках с надписью «Make America Great Again» и в красных галстуках Трампа. Во время президентских выборов в Беларуси белый браслет стал символом команды и сторонников оппозиционного лидера Светланы Тихановской. А бело-красно-белое сочетание символизирует оппозиционное движение и, будучи представленным даже в одежде и аксессуарах, расценивается сегодня властью как публичная демонстрация человеком несогласия с провластной идеологией.

В ряду эстетических символов политики достойное место занимает и семиотика телесности – мотивированное конструирование комплекса телесных знаков (походка, осанка, взгляд, наклон головы, рукопожатие, позы и т.д., подчеркивающие маскулинность / феминность или те или иные черты личности).

Воплощаемая в символах и знаках эстетическая информация вызывает устойчивые эмоциональные реакции, которые наделены своеобразным «*когнитивным иммунитетом* по отношению к противоречащим им фактам и аргументам» [2, с. 64], что и определяет их особую действенную силу, в разы превышающую манипулятивные возможности информации семантической.

Во-вторых, «эстетической» именуют такую форму воплощения содержания, которая порождает не просто реакции, а эстетические эмоции. По определению Н.И. Киященко, *эстетическая эмоция* – «это первичная чувственная эстетическая оценка-реакция», которая может «вызвать бурный поток мыслей, а может завершиться лишь чувственным переживанием индивида и даже доставить ему наслаждение», которая «обостряет вкус к жизни и повышает ее тонус» [1, с. 208]. Чувственно-эмоциональная, эстетическая, реакция в контексте политической коммуникации предполагает яркую, необычную, насыщенную вербальную форму воплощения содержания.

Политическая риторика представляется сегодня как никогда ранее выразительной, интерпретативно многослойной, поликодовой, эмоционально-образной и экспрессивной, задействующей обширный арсенал не только традиционных тропов и фигур речи, но и феномены прецедентности, порождающие «умные эмоции» (Л.С. Выготский), а также формы комического, инвективу и выражения сниженного регистра, провоцирующие катарсические эффекты.

Прецедентность в политическом выступлении – это свойство текста (его фрагмента), высказывания, имени, знака актуализировать некую область

исторического (или социально значимого) знания лингвокультурного сообщества; это апеллирование к внетекстовому социально, познавательному и эмоционально значимому фрагменту действительности – прецедентному феномену. Способность протянуть связующую нить от затрагиваемого в речи политика факта к некоторому слегка мелькнувшему на периферии фокуса внимания прецедентному явлению провоцирует у слушающего мгновенное чувство самоудовлетворения от осознания остроты своего ума.

В качестве примера можно привести следующее публичное высказывание Бориса Джонсона – его реакцию на легализацию однополых браков в ряде европейских стран: *If gay marriage was OK ... then I saw no reason in principle why a union should not be consecrated between three men, as well as two men; or indeed **three men and a dog*** – «Если бы однополый брак был нормой ... то я, в принципе, не вижу причин, по которым союз между тремя мужчинами не может быть освящен так же, как и между двумя мужчинами, или даже **тремя мужчинами и собакой**». В данном примере прецедентность заключается в отсылке к юмористической повести Джерома К. Джерома.

Еще одним наглядным примером эстетизирующей в политической риторике роли прецедентности может служить приветственное обращение Дональда Трампа во время его первой встречи с украинским президентом Владимиром Зеленским: *Well, thank you very much, everybody. We're with the President of Ukraine, and **he's made me more famous, and I've made him more famous*** – «Я благодарю всех присутствующих. Мы рады приветствовать здесь президента Украины, **он прославил меня, а я сделал более популярным его**». В данном случае имеет место имплицитная отсылка к эпизоду, принесшему обоим лидерам скандальную славу, а именно – к широко обсуждаемому телефонному разговору, в ходе которого Трамп, якобы, стремился получить компромат на своего основного конкурента на ближайших выборах (2020 года) – демократа Джо Байдена.

Декодирование прецедентности сопряжено с целой гаммой эмоций и чувств: «Это и “перенос” эмоциональных эффектов с прецедентного явления на актуальную ситуацию, это и аффективная реакция разума на спровоцированное сравнение и рядоположенность явлений (что может быть весьма неожиданным вплоть до эффекта откровения или открытия), это и чувство самодовольства от осознания реципиентом “исправности” своего ума» [4, с. 294].

Порождающими эмоциональные реакции вплоть до аффективных в политической риторике являются и все виды комического (шутка, ирония, острота, сатира, сарказм):

*There are advantages to being elected President. The day after I was elected, I **had my high school grades classified as top secret*** – «Хорошо быть избранным президентом! На следующий день после избрания **мои школьные оценки были засекречены**» (Рональд Рейган);

*You want a friend in this city? [Washington, DC.] **Get a dog!*** – «Хотите иметь друга в Вашингтоне? **Заведите собаку!**» (Гарри Трумэн);

Outside of the killings Washington has one of the lowest crime rates in the country – «Без учета убийств Вашингтон имеет один из самых низких уровней преступности в стране» (Мэрион Бэрри).

Особым потенциалом провоцирования острой эмоциональной реакции, называемой катарсическим эффектом, обладает инвектива в политической риторике. Катарсис как внезапная эмоциональная «разгрузка» после пика напряженности сопряжен с гедонистическим удовольствием. Инвективные вербальные формы в политической риторике вполне способны генерировать чувство удовлетворения от разрядившегося аффекта и внутреннего конфликта (катарсический эффект) у слушающих, у массовой аудитории. При этом заметим, что адресат (слушающие) не выступает в роли объекта уничижительного отношения и ликоущемляющего выпада; таковым является политический оппонент говорящего:

Because Nancy's teeth were falling out of her mouth, and she didn't have time to think! – «Поскольку зубы Нэнси выпадали из ее рта, у нее не было времени думать!» (Трампа о Нэнси Пелоз);

A pathological liar who lies about everything: his fake hair, his obesity and his spray-on tan – «Патологический лжец, который лжет обо всем: его поддельные волосы, его ожирение и его загар» (Майкл Блумберг о Трампе);

Kim should sue her plastic surgeon – «Ким должна засудить своего пластического хирурга» (Трампа о Ким Новак).

Таким образом, действенным инструментом поддержания современного формата эстетизированной политической коммуникации является провозглашение свободы слова в политической словесности, преобразование политической риторики в сторону раскованности, раскрепощенности, активного словоизобретательства, комизации и инвективизации.

В-третьих, эстетическое ассоциируется с своего рода виртуализацией пространства или, в терминологии В. Вельша, с «дереализацией реальности», когда иллюзия, игра, вымысел, инсценирование конструируют псевдореальность и «звезд» политики. Тем самым моделируется некая «сверкающая» форма бытия, в которой сама реальность растворяется [5, с. 18]. Подчеркивая важную инструментальную роль СМИ в «дереализации реальности», О.Ф. Русакова и Е.Г. Грибобовод отмечают: «Сконструированная медиадискурсом виртуальная картина политической реальности представляет собой политическую медиареальность, которая <...> нередко оказывается для граждан более интересной и привлекательной, чем реальность эмпирического политического опыта» [3, с. 67].

Понимаемая как дереализация реальности, эстетизация политической коммуникации предстает как активное проникновение в публичную политику технологий шоу-бизнеса – как *шоуизация* и *театрализация* политики.

Шоуизация политической коммуникации проявляется, в первую очередь, в организации и проведении (театрализации) всякого рода церемоний, митингов, парадов, съездов, праздничных открытий, торжественных встреч, шествий, акций протеста и всяческих хэппенингов, равно как и политических агональных телевизионных шоу и теледебатов. В современной пропаганде демократической

власти, обращенной к народу как к нации, «особую роль играют символы, ритуалы, мифы и культы – своего рода “политическая литургия” как “новый политический стиль”», – замечает С.П. Поцелуев [2, с. 63]. И далее автор подчеркивает, что «инсценированность действий под видом их “реализма”» тщательно скрывается от публики; при этом «любое инсценирование политики в той или иной мере ее эстетизирует, поскольку оно вынуждено – чтобы успешно “сбыть” публике свой символический суррогат – делать политические символы красивыми, приятными, соблазняющими» [2, с. 63]. В эстетизированной политической коммуникации именно художественный антураж выходит на первый план, и политические действия начинают оцениваться через степень их зрелищности и развлекательности.

Шоуизация также воплощается в конструировании по законам технологий шоу-бизнеса политических «звезд», интерес к которым подогревается деталями личной жизни, пикантными ситуациями или скандальным поведением. Политическими «звездами», бесспорно, являются Б. Клинтон («жертва» скандального адюльтера), В. Жириновский (мастер эпатажных заявлений), Н. Саркози (с его бракоразводным процессом и новым брачным союзом), В. Зеленский (знаковый персонаж сериала «Слуга народа»), Р. Кадыров (миротворец и образцовый семьянин) и др. В современном мире политический лидер становится культовой фигурой, «коль скоро он начинает выступать в роли “отца нации”, “гаранта демократии” или даже политического “секс-символа”» [2, с. 70]. В его имидже могут акцентироваться самые различные стороны личности: как образцовая святость, так и неформатное поведение, что создает «ареол звездности».

Как видим, многозначность понятия «эстетический» демонстрирует индекс высокой продуктивности данного определения, его многоаспектность, а также многонаправленность процесса эстетизации в коммуникативном пространстве общества, что активно обнаруживается в политической коммуникации. Мы можем заключить, что современная эстетизированная политика искусно управляет системой убеждений огромных масс населения, цементирует одни оценки и демонтирует другие, апеллируя при этом не к рассудочному и рационально-логическому пониманию людей, а к их эмоционально-психологическим переживаниям, эстетическим эмоциям и сценическим эффектам посредством шоуизации, театрализации, целенаправленного инсценирования политических явлений и использования эстетических возможностей символов и знаков. Все сформулированные нами выше акценты развития политической коммуникации, безусловно, тесно взаимосвязаны и в своей совокупности максимально полно раскрывают содержание общей тенденции эстетизации политики и представляют собой новый формат реализации ключевой прагматической установки политической коммуникации, формулируемой как мотивированное формирование отношения, позиции, установок – манипулятивное воздействие.

Литература

1. Киященко Н.И. Эстетика – философская наука. – М.: Вильямс, 2005. – 592 с.

2. Поцелуев С.П. Символическая политика: констелляция понятий для подхода к проблеме // Полис. Политические исследования. – 1999. – № 5. – С. 62–75.
3. Русакова О.Ф., Грибовод Е.Г. Политический медиадискурс и медиатизация политики как концепты политической коммуникативистики // Науч. ежегодник Института философии и права Уральского отделения РАН. – 2014. – Т. 14. – Вып. 4. – С. 65–77.
4. Уланович О.И., Раковец А.И. Прецедентность в современном политическом общении как отражение тенденции эстетизации медиакommunikации // Международная журналистика – 2019: евразийско-атлантическое партнерство и медиа: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 21 февр. 2019 г. – Минск: БГУ, 2019. – С. 292–298.
5. Welsch W. Aesthetics beyond Aesthetics // Proceedings of the XHIth International Congress of Aesthetics. – Vol. III: Practical Aesthetics in Practice and Theory. – Helsinki, 1997. – P. 18–37.

AESTHETICIZATION OF MODERN POLITICAL COMMUNICATION

O.I. Ulanovich, Y.I. Karpushenko

Modern aestheticized political communication is based on influence not through logical argumentation, but through provoking in people emotional reactions by means of theatricalization, spectacularity and political staging.

Keywords: political communication; aestheticization; political rhetoric.

НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ АЗЕРБАЙДЖАНСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Э.Н.Фараджуллова

Бакинский государственный университет, к.ф.н., доцент
Азербайджан, г. Баку; e-mail: elmirafarajulayeva@hotmail.com

В настоящее время в Азербайджане происходит стремительное развитие онлайн-обучения, которое базируется на использовании современных технологий. Онлайн-обучение становится наиболее доступной формой получения образования. Дистанционное обучение с применением вебинаров, ориентированных на потребности студента и уровень его знаний, дает возможность сделать образовательный процесс более гибким и универсальным, что поддерживает образовательный процесс на должном уровне и создает условия иностранным студентам для полноценного освоения своих специальностей в будущем. В Бакинском государственном университете результатом коллективного труда преподавателей различных языков стал учебник «Азербайджанский язык» (для иностранцев), соответствующий новым образовательным условиям.

Ключевые слова: онлайн-обучение; мотивация; иностранный язык; пандемия; методика преподавания.

Постоянная эволюция обменов между странами, сотрудничество в политической, экономической и культурной областях современного общества способствует процессам интеграции и развитию межкультурных отношений. Мобильность людей из одной страны в другую, международные экономические и политические обмены подчеркивают необходимость изучения одного или нескольких иностранных языков. Азербайджан, страна, находящаяся на перекрестке между Европой и Азией, в настоящее время является стремительно развивающейся экономической державой, решительно шагающей в ногу с современностью. Глобализация требует от высшей школы стран, сотрудничающих с Азербайджаном, иметь не только базовые знания, но и создавать новые перспективы и новые импульсы в изучении и преподавании азербайджанского языка иностранцам. В нашей статье мы определим текущую ситуацию с азербайджанским языком в университетской среде (Бакинский государственный университет) и рассмотрим три аспекта:

- взаимоотношение двух культур, в том числе учет специфики культур носителей языка и иностранных граждан, расхождения которых носят международный характер и связаны с историческим развитием государств, с изменениями в экономической, политической и социальной сферах;

- объединение методических и дидактических подходов, принятых в двух странах в преподавании языка для иностранцев; унификация грамматической терминологии на дидактическом уровне;

- соотношение двух языковых систем и модальности реализации смысла, связанного с первым аспектом. Здесь возникает проблема перевода или, скорее, посредничества значения одного языка в передаче другого.

Каждый язык развивается по своим внутренним законам. Широкий спектр возможностей, созданных для их применения и исследования, способствует быстрому и полному развитию методик обучения. Современные тенденции языкового образования модифицировались в связи с форс-мажорными обстоятельствами, произошедшими в мире. Новые образовательные условия

способствуют ускорению модернизации формы онлайн-обучения, разработке интеграционного комплекса методик при обучении иностранцев, усовершенствование форм дистанционного обучения: использование презентаций, программ тестирования и разработки электронных курсов на различных платформах как единую интеграционную модель. В процессе обучения происходит обновление образовательного процесса, наблюдается смена приоритетов при оценке роли онлайн-обучения в образовательном процессе, которое перестает выполнять вспомогательную функцию и постепенно начинает играть ведущую роль в современной системе образования. Еще одной немаловажной задачей дистанционного обучения является сохранение и повышение мотивации студентов к обучению в сложившейся ситуации.

Так, в Бакинском государственном университете обучаются студенты и докторанты из разных стран мира. До получения степени бакалавра, магистра и доктора им преподают азербайджанский язык. Основная цель преподавания данного предмета – научить иностранцев азербайджанскому языку на академическом уровне, развить и обучить навыкам чтения научной литературы на этом языке, самостоятельной устной речи или написания диссертации. В Бакинском государственном университете была создана рабочая группа из преподавателей азербайджанского, французского и английского языков для создания уникального учебника «Азербайджанский язык» (для иностранцев). Результатом коллективного труда преподавателей различных языков для иностранцев стал учебник, соответствующий новым образовательным условиям. Для реализации обучения иностранным языкам онлайн в условиях пандемии авторы предложили оптимизацию работы при использовании образовательных платформ со студентами на удаленном обучении. В настоящее время в Азербайджане происходит стремительное развитие онлайн-обучения, которое базируется на использовании современных технологий. Онлайн-обучение становится наиболее доступной формой получения образования. Дистанционное обучение с применением вебинаров, ориентированных на потребности студента и уровень его знаний, дает возможность сделать образовательный процесс более гибким и универсальным, что поддерживает образовательный процесс на должном уровне и создает условия иностранным студентам для полноценного освоения своих специальностей в будущем.

При разработке организационно-методических аспектов процесса изучения азербайджанского языка используется дидактический опыт обучения языкам иностранцев, широко применяемый во многих странах мира.

Общая цель обучения азербайджанскому языку иностранцев не проста: она включает практические (коммуникативные), учебно-воспитательные цели. Коммуникативная цель – основная, она достигается за счет формирования у студентов необходимых коммуникативных навыков, т.е. формирования языковых навыков, речевых навыков и навыков в различных видах речевой деятельности: чтении, аудировании, устной речи и письме. Коммуникативная методика преподавания азербайджанского языка иностранным студентам является ключевой. Коммуникативный метод создает умение общаться на иностранном языке в реальных речевых ситуациях, помогает преодолеть языковой барьер, овладеть наиболее активными формами языка. В этом методе язык не цель,

а средство общения, то есть для объяснения, описания, убеждения, ролевых игр, дискуссий. Эффективность повышается, когда учитель является носителем языка (аутентичное произношение, уникальный словарный запас, актуальная грамматика и стиль). Общение происходит только на изучаемом языке, что дает возможность глубже проникнуть в язык.

Иностранные студенты должны знать основные значения изучаемых лексических единиц, служащих для общения в сфере учебной, профессиональной, бытовой и социально-культурной деятельности; основные грамматические конструкции, используемые в устном и письменном общении на этом этапе обучения.

Иностранные студенты должны уметь: понимать информацию во время чтения; предоставлять информацию на основе прочитанного / услышанного текста; записывать информацию, полученную при чтении текста; понимать основное содержание монологов и различных диалогов при непосредственном общении; владеть базовым речевым этикетом.

Для развития речевых навыков иностранец овладевает навыками чтения и навыками аудирования текстов.

При решении коммуникативных задач иностранные студенты должны уметь начать разговор, продолжить разговор, закончить разговор в соответствии с правилами речевого этикета, а также реализовывать свои коммуникативные цели и сосредоточиться на социально и психологически важных коммуникативных ситуациях: в социальной сфере – при обеспечении личных нужд (банк, поликлиника, транспорт и др.); в социокультурной сфере – при удовлетворении эстетических потребностей (театр, выставка, музей, библиотека и др.). При решении коммуникативных задач в учебно-профессиональной сфере обучающиеся должны уметь понимать и реализовывать значение следующих коммуникативно-речевых блоков: обозначение объекта; классификация объектов и событий; описание события, процесса, функции; описание изменения объекта; описание местоположения объекта; указание источника информации.

К речевой деятельности иностранных студентов выдвигаются следующие требования: полное и точное понимание информации в тексте; найти в тексте основную информацию, выбрать наиболее важные факты; обозначить тему и идею; полностью и лаконично выразить идею и основное содержание воспринимаемой информации; понять логические и причинно-следственные связи между первичной и вторичной информацией в тексте.

При обучении азербайджанскому языку мы делаем упор на аудирование: понимать содержание аудиотекста; выслушивать и полностью понимать факты из устной информации, предоставленной в обычном темпе; понимать основное тематическое содержание информации, отражающее цель докладчика; разобратся в содержании диалога / анкеты, коммуникативных намерениях участников, определить основные идеи; достигать разных уровней понимания в разных сферах и ситуациях общения.

Параллельно аудированию нашей задачей является научить иностранного студента: озвучивать прочитанный или прослушанный текст; выразить основные мысли в определенной последовательности; строить свою речь на основе текста, который они читают или слушают; использовать изученный язык

и речевой материал; устанавливать разные типы диалога; участвовать в диалоге, понимать коммуникативные намерения интервьюируемого и адекватно реагировать на его замечания; уточнить содержание информации по обсуждаемой теме с помощью вопросов. При обучении письму выдвигаются следующие требования: письменно выразить информацию, полученную из текста; составить план прочитанного текста; написать основные части прослушанного текста; писать служебно-деловые документы (заявление, объяснение и др.); писать тексты в виде мини-рефератов, рефератов; делать короткие заметки на основе того, что они видят и читают.

Пандемия диктует свои правила во всех сферах деятельности. Нам необходимо признать, что онлайн-обучение становится реальностью высшей школы. Однако оно требует переподготовки преподавательского состава, корректировки программ обучения, оснащения университетов современными средствами, подключения специалистов для создания электронных курсов, журналов и идентификации обучающегося, то есть реалий, без которых образование на данном этапе невозможно. Однако оно может быть только частью или дополнением к традиционной форме обучения современного студента. Несмотря на популярность и всеобщее одобрение этого вида обучения, оно не сможет заменить реального общения между преподавателем и студентом, создать атмосферу академической среды, заменить коллектив и дружеское общение между студентами. Его задача только дополнить и расширить возможности классического университетского обучения.

Литература

1. Абдуллаева С., Мусаева Б., Медведева Т. Практический курс азербайджанского языка: учебник. – М., 2009.
2. Мердок Мэттью, Трейон Мюллер. Взрыв обучения: девять правил эффективного виртуального класса: пер. с английского. – М.: Альпина Паблишер, 2012.
3. Рагимова Г., Фараджуллаева Э., Курбанова М., Хабибили Р. Азербайджанский язык для иностранных студентов: учебник. – Б., 2016.
4. Azərbaycan təhsilinin pandemiya sınağı //Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi: rəsmi sayt.04.06.2020. – URL: <https://edu.gov.az/az/news-and-updates/18449>
5. Həbibli R. Azərbaycan dili (əlavələr edilmiş nəşr). Dərslik. B., 2010
6. Qurbanova M., Mahmudova R., Manafli X. Nitqin inkişafı. Dərs vəsaiti. B., 2014

NEW EDUCATIONAL CONDITIONS TO LEARN THE AZERBAIJANI LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE

E.N. Farajullaeva

Currently, there is a rapid development of online education in Azerbaijan, which is based on the use of modern technologies. Online learning is becoming the most accessible form of education. Distance learning using webinars focused on the needs of the student and the level of his knowledge makes it possible to make the educational process more flexible and universal, which supports the educational process at the proper level and creates conditions for foreign students to fully master their specialties in the future. At Baku State University, the result of the various language teachers collective work was the textbook «Azerbaijani language» (for foreigners), corresponding to the new educational conditions.

Keywords: online learning; motivation; foreign language; pandemic; teaching methodology.

ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В РАМКАХ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМУНИКАЦИИ

В.В. Федосова

ГОУ «Средняя школа № 23 г. Могилёва»

учитель английского языка

Республика Беларусь, г. Могилёв; e-mail: tea4erEng@yandex.by

В данной статье дается определение понятию «межкультурная коммуникация», представлены характеристики данного понятия. Описывается роль английского языка в межкультурной коммуникации, а также методы обучения с учетом особенностей нации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; английский язык; взаимодействие; язык; общение; культура.

В современном динамично развивающемся мире все больше и больше востребованы люди, владеющие иностранными языками и способными вести грамотное общение с учетом национальных особенностей собеседника. Именно поэтому одной из особенностей современного информационного общества является повышенное внимание к проблемам языка в связи с тем, что именно на язык падает основная нагрузка информационно-коммуникативного плана [4]. Именно язык и знание особенностей той или иной культуры может стать главным звеном в успешной коммуникации.

Вопросами межкультурной коммуникации занимаются многие ученые из сфер, изучающих разные науки: лингвисты, филологи, культурологи, социологи, психологи и многие другие. Впервые понятие «межкультурная коммуникация» было введено американским антропологом Э.Т. Холлом в 1950-х. Он полагал, что межкультурная коммуникация обязательно должна быть с использованием факторов межкультурного общения. Так как происходило усиленное экономическое развитие во многих странах и регионах, революционные изменения в технологии, связанной с этим глобализации экономической деятельности, возникли потребности изучения межкультурной коммуникации [1]. Плотность и интенсивность тесных контактов между резидентами разных культур ощутимо выросли и продолжают набирать оборот. Исследуя вопросы межкультурной коммуникации, обычно рассматриваются особенности взаимодействия двух культур, при этом самый большой интерес представляют черты, которыми они различаются, так как, зная об особенностях культурных систем, можно помочь преодолеть барьеры, которые могут стать препятствием в успешном сотрудничестве народов. Процесс глобализации поспособствовал тому, что межкультурная коммуникация вышла на высокий уровень. Все более актуальны и востребованы исследования в области межкультурной коммуникации. Основная цель – это приобретение и совершенствование навыков межкультурного общения между людьми разных культур [2].

Сейчас с небывалым размахом рассматривают проблемы общения людей и с особым вниманием подходят к языку как средству общения народов, наций, языков, культур. В нынешнее время проблема воспитания терпимости к чужим культурам, формирование интереса и уважения к ним, искоренение в себе

чувства раздражения от избыточности, недостаточности или просто непохожести других культур стоит невероятно остро. Это и привлекает внимание к проблемам межкультурной коммуникации. Соответственно, одним из ключевых вопросов становится определение факторов, способствующих или же мешающих межкультурной коммуникации.

Для межкультурной коммуникации характерно, что во время контакта представителей разных культур каждый ведет себя соответственно своим культурным нормам. В книге Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова «Язык и культура» дается определение, где межкультурная коммуникация – адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам [3, с. 26].

Проблема межкультурной коммуникации не заключается именно в языковой проблеме. Знание и владение языком человека другой культуры нужно, однако недостаточно для полноценного и адекватного взаимопонимания и взаимодействия в период коммуникативного процесса. Также межкультурная коммуникация подразумевает наличие не только различий двух языков, но и расхождения при использовании одного и того же языка. К примеру, жители Великобритании и США владеют одним языком – английским, однако между американским английским и британским английским есть множество различий. Несмотря на то, что языки межкультурно влияют друг на друга, создается впечатление, что орфография, лексика, произношение британского и американского английского начинают различаться все больше от года к году.

Как показывает практика, даже углубленного знания иностранного языка не хватает для качественного общения с его носителем: каждое слово другого языка – это отражение другого мира и другой культуры. Главная задача в изучении иностранных языков как средства коммуникации заключается в том, что языки следует изучать в постоянном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках [6]. Только изучая культуру и язык вместе, становится понятным, что в языке нашли свое отражение понятия, действительно значимые для носителей.

Остро стоит решение проблем межкультурной коммуникации в процессе обучения, потому что урок иностранного языка – это тренировка межкультурной коммуникации, место встречи культур: в каждом иностранном слове отражается созданное национальным сознанием свое представление о мире [5, с.25]. Преподавание иностранных языков традиционным образом раньше заключалось в чтении текстов, а практика общения представлялась разговорными темами, которые просто заучивались наизусть. Более того, предложенные темы изучались изолированно, а при этом познание мира изучаемого языка и применение приобретенных знаний на практике являлось невозможным.

Ключевой задачей обучения иностранным языкам является максимальное развитие коммуникативных способностей. Именно новаторские методы преподавания могут помочь решить эту проблему. Эти методы должны быть нацелены на развитие всех четырех видов речевой деятельности (говорение, чтение, письмо, восприятие и понимание на слух), а также необходимы обновленные

материалы. Вместе с этим неправильно отказываться от «рабочих» методик, проверенных временем. Как считает С.Т. Тер-Минасова, главный ответ на вопрос о решении важной задачи обучения иностранным языкам как средству коммуникации заключается в том, что все языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках [5, с.28]. Перед учителем стоит поистине сложная задача: научить учащихся общаться как в устной форме, так и в письменной. Данный процесс осложняется еще и тем, что эффективность коммуникации, помимо знания языка, зависит от очень многих факторов: правил этикета, условий и культуры общения, знания невербальных форм высказывания (мимики, жестов), наличия дополнительных знаний и много другого. При межкультурном общении нужно также учесть национальный характер собеседников, а также эмоциональное состояние и национальный менталитет. Именно поэтому для овладения иностранным языком как средством общения важно создать условия реального общения, широко практиковать иностранные языки в естественных ситуациях, связать преподавание иностранных языков с жизнью. Это могут быть такие внеклассные формы, как кружки, клубы, научные общества, лекции на иностранных языках, где у учащихся будет возможность не только слушать, но и участвовать в дискуссии. Также хорошо зарекомендовали себя разговорные клубы, где можно обсуждать заранее выбранную тему или спонтанно предложенную ситуацию. Также хорошим средством развития языка и коммуникации является языковое мероприятие с участием носителя, который может не только помочь в практике говорения, но стать наглядным примером особенностей невербального общения. Участие учащихся в лингвистических конференциях на иностранном языке способствуют формированию навыков общения. Кинолектории на английском языке хорошо развивают разговорную речь, а также являются примером иностранного менталитета. Одним из средств совершенствования письменной речи с учетом особенностей культуры может быть «посткроссинг» (обмен открытками) или «пенфрендинг» (переписка с другом на расстоянии).

Неоспоримо, что английский язык является языком международного общения. Он занимает ведущую роль на международных конференциях, заседаниях, симпозиумах, совещаниях. Около 20% населения планеты разговаривает на английском языке и более 70% дипломатической и деловой корреспонденции ведется на английском. Также данный язык занимает лидирующую позицию в рекламном бизнесе и является ведущим во всемирной паутине. Компании, работающие на международном рынке, используют английский язык как основной язык общения своих сотрудников, а также ведения документации. Также английский язык является языком международных спортивных соревнований: главное мировое спортивное событие, такое как Олимпийские Игры, выбирает в качестве рабочего языка именно английский. Говоря об образовании, английский можно назвать самым изучаемым иностранным языком не только в Республике Беларусь, но и во всем мире. По статистике его изучают около 600 миллионов человек.

Подводя итог, можно смело утверждать, что английский язык – наиболее значимый язык в мировом сообществе и в международной коммуникации. Владение языком, а также знание особенностей определенной культуры открывает двери в мир возможностей и самореализации как в профессиональной сфере, так и в личной жизни.

Литература

1. Василик М.А. Основы теории коммуникации. – М.: Гардарики, 2003. – 615 с.
2. Вербич, Н.А. Английский язык и межкультурная коммуникация // Молодой ученый. – 2016. – № 23. – С. 581–584.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М., 1990. 120 с.
4. Савруцкая Е.П. Проблема коммуникации в немецкой философии XX в. // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2010. – №3. – С. 364–368.
5. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. – 262 с.
6. Хохлова И.Н. Межкультурная коммуникация. Понятие, уровни, стратегии // Актуальные проблемы филологии: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Пермь, октябрь 2012). Пермь, 2012. – С. 98–101.

TEACHING ENGLISH WITHIN INTERCULTURAL COMMUNICATION

V.V. Fedosova

In this article the definition «intercultural communication» and its characteristics are given. The role of the English language within intercultural communication is described and some methods of teaching that take into account peculiarities of the nation.

Keywords: intercultural communication; the English language; communication; culture; language.

ВЛИЯНИЕ КУЛЬТУРЫ НА ПРОЦЕССЫ КОДИРОВАНИЯ И ДЕКОДИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИИ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

А. А. Чикваидзе

Кутаисский государственный университет им. А. Церетели

д.фил.н., ассистент-профессор

Грузия, г. Кутаиси; e-mail: anna-chikvaidze@mail.ru

Проблема кодирования – декодирования информации особенно актуальна в условиях межкультурной коммуникации. В статье рассматривается влияние культуры на процессы кодирования и декодирования как вербального, так и невербального сообщения.

Ключевые слова: билингвизм; невербальный язык; кодирование сообщения; декодирование сообщения; межкультурная коммуникация.

Процессы глобализации, которые охватили все сферы человеческой жизни в последние годы, в конечном итоге привели к значительной ассимиляции языков и культур. Билингвизм стал фактически нормой современной жизни, а исследование проблем межкультурной коммуникации, естественно, приобрело особую значимость. Люди общаются, используя вербальный и невербальный язык в стремлении достичь взаимопонимания. Вербальная сторона включает в себя все, что связано с языком: набор фонем и морфем, фонологию, синтаксис, лексику, семантику, грамматику и прагматику. Она обеспечивает словесный обмен информацией. Невербальная сторона общения (жесты, позы, межличностное пространство, мимика, интонация и т.д.) не менее важна, она может выполнять различные функции, кроме прямого общения. При этом, как свидетельствуют исследования, невербальное поведение порой может играть большую роль, нежели словесные знаки. Проблема кодирования – декодирования информации приобретает особую актуальность в условиях межкультурного общения. Несомненно, культура оказывает всепроникающее и глубокое влияние на процессы кодирования и декодирования как вербального, так и невербального сообщения.

Каждая культура обладает своей системой кодов с универсальными и уникальными элементами. Некоторые исследователи выделяют два кода: языковой и культурный. Но думаем, уместно говорить о едином культурно-языковом или лингвокультурном коде, тем самым подчеркивая тесную связь языка и культуры. «Культура влияет на структуру и функциональное использование языка, и сам язык можно считать проявлением культуры. Язык также затрагивает своим влиянием и подкрепляет наши культурные ценности и взгляды на мир, осуществляя, таким образом, обратную связь. Циклическая природа взаимоотношений между культурой и языком позволяет сделать вывод, что ни одну культуру нельзя полностью понять без понимания ее языка, равно как и наоборот» [4]. Полученные человеком знания о мире, выраженные в языковых формах, создают уникальную лингвистическую модель мира. Различные языковые системы по-разному фиксируют содержание культурного опыта и предоставляют различные способы осмысления действительности. Язык является

одновременно и способом существования культуры, и фактором формирования культурных кодов. Поэтому каждый носитель языка является в то же время и носителем культуры. Языковые различия во многом связаны с культурными различиями в обычаях, общепринятых ценностях и нормах поведения. Культура тесно связана и с лексикой, и с прагматикой языка. Исходя из этой точки зрения, можно утверждать, что, осваивая новый язык, билингв осознанно или неосознанно в той или иной степени усваивает информацию и о культурных ценностях другого народа, обычаях и правилах поведения. Например, в немецком языке существуют две формы обращения – вежливая и официальная форма *Sie* для деловых контактов и *Du* – эквивалент русского «ты», который можно употребить только по отношению к родственникам, друзьям и детям; имена собственные лучше не использовать, в немецком более приемлемы формы *Heir* и *Frau*, причем употребление *Frau* не зависит от семейного статуса женщины. Изучая данные формы обращения в немецком языке, билингв одновременно усваивает и правила общения, принятые в иноязычном обществе. Приведем еще пример: Ниекава-Ховард усматривает некую связь между японской грамматикой и восприятием японцами причин событий. Они часто используют пассивную форму и склонны (более, чем носители английского) возлагать ответственность на других, даже если результаты положительны. В русском распространены неагентивные предложения – безличные конструкции, конструкции с дательным падежом субъекта. Это значение безличности проявляется и в лексике: «вышло», «получилось», «удалось», «повезло» и др. Категория «невольности осуществления» – это то же, что категория неконтролируемости, характерная для русского менталитета. Русским свойственно перекладывать ответственность за происшедшие события на некие внешние таинственные силы, которые разум не способен контролировать. Подобное языковое выражение невольности позволяет снизить уровень ответственности. Таким образом, языковая картина мира регулирует поведение, создавая культурно-национальный стереотип.

Язык и культура создают коммуникативное пространство, в котором человек существует и самореализуется. При изучении же иностранного языка изменения происходят внутри коммуникативных составляющих его личности, а именно на когнитивном, эмоциональном, культурном и языковом уровнях. Согласно одной из существующих точек зрения, которая представляется более правдоподобной, у билингва формируется не две лингвистические картины мира, а в процессе изучения второго языка языковая картина мира его родного языка обрastaет новыми когнитивными структурами. Несомненно, взаимодействие двух лингвокультурных кодов приводит к возникновению и развитию процессов интерференции на всех уровнях: языка, культуры и личности носителя. Поскольку язык, мышление и культура фактически представляют собой единое целое, трансформация одного из компонентов неизбежно приведет к соответствующим изменениям и других составляющих. «”Приобретение” еще одного лингвокультурного кода влечет за собой расширение лексических и грамматических знаний, обогащение фразеологического фонда, синтаксическое

и стилистическое разнообразие речевой деятельности. Это дает возможность большему речевому варьированию сообразно конкретному дискурсивному событию. (...) Овладение новым кодом предполагает изменения как в декларативных знаниях (познание новых языковых явлений), так и процедуральных знаний (приобретение стратегий оперирования языковыми знаниями)» [5].

Осваивая новый для себя язык, человек одновременно осваивает и новый мир. Но при этом следует учитывать и тот факт, что освоение нового лингвокультурного кода не происходит, так сказать, в чистом виде. Освоение и приобретение происходит сквозь призму первичного родного лингвокультурного кода. Межкультурная коммуникация, несомненно, более сложное явление, нежели внутрикультурная или межличностная коммуникация. Это обмен знаниями, идеями и мыслями между представителями совершенно разных миров, поэтому возникновение конфликта культур неизбежно. При первом же столкновении с иной культурой люди убеждаются, что ее представители воспринимают действительность иначе, что у них другие системы ценностей и нормы поведения, которые значительно отличаются от принятых в их мире. Ситуация, которую Холл определил как «культурные очки», заключается в том, что большинство людей рассматривают свою культуру как единственно правильную и приемлемую, т. е. как меру всех вещей и явлений. Становится неизбежным противопоставление «своего» и «чужого» миров. Многие ученые считают, что этноцентризм по сути свойственен любой культуре. Это явление имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Этноцентризм часто оказывается барьером для межкультурного общения, но в то же время он способствует поддержанию позитивной этнической идентичности. Негативная же сторона заключается в отчуждении людей, в формировании негативного отношения к чужой культуре. Мне кажется наиболее приемлемой оценка этого явления, данная Мацумото: «Я определяю этноцентризм как тенденцию оценивать мир с помощью собственных культурных фильтров. Из этого определения и знания того, как мы приобретаем эти фильтры, следует, что буквально каждый человек в мире этноцентричен. То есть каждый усваивает определенную модель поведения и в процессе этого впитывает в себя определенный способ восприятия и интерпретации поведения других людей. Именно подобным образом мы впервые воспринимаем других и интерпретируем их действия, и это является нормальным следствием развития человека в обществе. В этом смысле этноцентризм сам по себе ни плох, ни хорош; он только отражает существующее положение вещей; то, что на всех нас надеты культурные фильтры, когда мы воспринимаем других людей» [4].

Культурные фильтры активно действуют и при кодировании – декодировании невербальной информации. Успешность коммуникации, тем более межкультурной, определяется не только тем, насколько понятна собеседнику словесная речь, но и умением правильно интерпретировать невербальные элементы общения. Вопросы соотношения невербальных языковых кодов с естественным языком не до конца изучены и актуальны в настоящее время. Жесты, мимика, поза, визуальный контакт, манера одеваться, тактильное поведение

собеседников, использование ими пространственных отношений, сенсорика и т.д. – все они представляют собой определенные невербальные сообщения, которые составляют существенную часть коммуникативного процесса, поскольку установлено, что с их помощью мы передаем 65–70% информации. Умение декодировать подобного рода элементы поведения собеседника помогает достичь максимального взаимопонимания. Элементы вербальной и невербальной коммуникации могут дополнять, дублировать, подчеркивать, усиливать, опровергать и замещать друг друга. «Культура, наряду с биологическими характеристиками, полом и чертами личности, является одним из важнейших факторов, влияющих на интерпретацию невербального поведения; в сочетании с социальным окружением и другими когнитивными и аффективными факторами, она играет значительную роль в общем восприятии человека» [4]. Люди всех культур учатся использовать и воспринимать невербальное поведение при общении с другими индивидами и руководствуются повсеместно принятой в их культуре системой базовых правил. Благодаря этой системе представители одной культуры взаимодействуют, избегая двусмысленностей.

Сила влияния культуры на невербальное поведение особенно заметна в процессе межкультурного общения. Представители различных культур используют собственные правила для построения своего невербального поведения и применяют эти же правила для интерпретации невербального поведения других. Поэтому, общаясь с представителем другой культуры, люди часто ошибочно интерпретируют их поведение. Например, если японец кивает головой и произносит слово «хэй», наилучшим переводом слова будет «да». Но в японском языке «хэй» совсем не обязательно означает «да». Оно может означать «да», иногда «может быть» и даже «нет». В любом случае для японца кивок головой наверняка будет обозначать совсем не то, что для европейца. Многие международные переговоры прошли безуспешно из-за неправильной интерпретации именно этого жеста, поскольку другая сторона считала, что японцы согласны и дело решено. Для японца же это может быть просто знак собеседнику, что он внимательно слушает. Такого рода культурные различия становятся источником и многих межличностных конфликтов. Можно привести множество примеров межкультурных различий и в использовании конвенциональных жестов.

Например, из-за таких, казалось бы, совершенно естественных жестов, как знак «о'кей», покачивание головой, знак «V» и др., американские путешественники по незнанию часто попадали в трудные ситуации. Известен пример, когда один американский политик был с визитом в Латинской Америке. Он демонстрировал свое дружелюбие окружающим, подчеркивал, что США хотят оказать помощь этой стране, но визит оказался безуспешным из-за одного неверно понятого жеста. Политик показал американский жест «о'кей», совершенно неприличный и неприемлемый в Латинской Америке. Тот же жест в виде кружка не стоит использовать в определенных частях Европы, где он считается вульгарным. Во Франции он означает «ноль» или «ничего», в Японии – «деньги», в Тунисе – «я убью тебя», а в Венесуэле эта жестовая форма имеет явно

выраженный неприлично-сексуальный смысл. На Мальте же таким способом метафорически изображают мужчину – пассивного гомосексуалиста. Знак «V» широко используется в США со значением «победа» («Victoria»). Говорят, что некоторые греческие и американские военнослужащие однажды, возможно, невольно оскорбили британского премьер-министра У.Черчилля, показывая этот знак с ладонью, повернутой к себе. Такой жест в Англии является выражением пренебрежения. Знак «V» обычно демонстрируется с ладонью, повернутой вовне. Но в Греции этот жест оскорбителен. Он произошел от обычая бросать грязь и мусор с мостовой в преступников, когда их водили по улицам [4]. Еще более противоречив распространенный жест, который в русской культуре называется «фигой». В зависимости от принадлежности к той или иной культуре он воспринимается как шуточный жест, как защитный знак, как символ плодородия, как непристойный жест или как знак презрения и т.д. Даже в настоящее время в Италии, Сербии, Англии, Шотландии верят в оберегающую силу фи́ги, а последователи религиозного течения Макумба в Южной Америке носят изображение фи́ги на шее. Эти случаи являются яркими примерами межкультурной омонимии.

Помимо этого, при кодировании и декодировании сообщения в межкультурной коммуникации совершенно необходимо учитывать контекстуальность культур, то, какое значение в них придается словам (например, азиатская учтивость и осторожное отношение к слову, двусмысленность как неизменный элемент общения, внимание к невербальному поведению противопоставляются европейской несдержанности, богатой жестикуляции, свободному выражению мыслей и чувств).

Культура активно влияет на коммуникацию, на процессы кодирования и декодирования как вербальных, так и невербальных знаков. Чтобы достичь взаимопонимания с представителем иной культуры, отправитель и получатель информации должны использовать один код. Но это совершенно не гарантирует успеха коммуникации. Много зависит от уровня культурно-языковой компетенции собеседников. Сложность межкультурного общения как раз и состоит в том, что адресант и адресат, как правило, не совпадают по уровню культурно-языковой компетенции. В большинстве случаев один из них носитель языка, в то время как другой, скорее всего, билингв, который вынужден общаться на неродном для него языке. Поэтому сообщение для обеих сторон в такой коммуникации (кодированная и отправленная адресантом и, в свою очередь, полученная и раскодированная адресатом) никогда полностью не будет совпадать. Отправитель и получатель сообщения создают или воспринимают его с точки зрения различных пресуппозиций, фоновых знаний, культурных и языковых фильтров. При этом декодирование полученной информации по сути своей представляет собой новый процесс кодирования, поскольку адресат трансформирует ее в свой код. Для адекватного межкультурного понимания и успешного общения необходим достаточный уровень межкультурной компетенции, включающей языковой, культурный и коммуникативный уровни.

Литература

1. Вишневская Г.М. Билингвизм и межкультурная коммуникация. – URL: <https://docplayer.ru/36400089-Bilingvizm-i-mezhkulturnaya-kommunikaciya.html> (дата обращения: 15.03.2021).
2. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации: учебник / под ред. А.П. Садохина. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 264 с.
4. Мацумото Д. Психология и культура. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 720 с. – URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Mats/index.php (дата обращения: 15.03.2021).
5. Черничкина Е.К. Искусственный билингвизм: лингвистический статус и характеристики: автореф. дис. ... док. филол. наук. – Волгоград: Волгоградский гос. пед. ун-т, 2007. – 29 с. URL: <http://cheloveknauka.com/iskusstvennyy-bilingvizm-lingvisticheskiy-status-i-harakteristiki> (дата обращения: 15.03.2021).
6. Пиз Аллан. Язык телодвижений. Как читать мысли по жестам. – URL: <https://www.litmir.me/br/?b=21936&pr=1> (дата обращения: 15.03.2021).
7. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация: учебное пособие. – М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2004. – 288 с.
8. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово/ Slovo, 2000.
9. Цзин Фань. Невербальный язык в межкультурной коммуникации: дис. ... канд. культурол. наук. – Улан-Удэ, 2001. – 159 с.
10. Чикваидзе А.А. Взаимодействие языковых культур при билингвизме // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: материалы Международной конференции. Часть II. – Екатеринбург, 2016. – С. 152–158.
11. Чикваидзе А.А. Роль невербальных средств общения в межкультурной коммуникации // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: материалы Международной конференции, 7 февраля 2014 г. Ч. II. – Екатеринбург, 2014. – С. 141–146.

THE IMPACT OF CULTURE ON THE CODING AND DECODING PROCESSES OF INFORMATION IN CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

A.A. Chikvaidze

The problem of encoding and decoding information is particularly relevant in the context of intercultural communication. The article examines the influence of culture on the processes of encoding and decoding both verbal and nonverbal messages.

Keywords: bilingualism; nonverbal language; message encoding; message decoding; cross-cultural communication.

ОБРАЗ В.В. ПУТИНА В АМЕРИКАНСКИХ ИНТЕРНЕТ-МЕМАХ

С.И. Шампарова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

ассистент

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: sv_original@mail.ru

В статье рассматривается образ президента России В.В. Путина, создаваемый западными пользователями интернета. Автор раскрывает понятие «мем» и его роль в формировании общественного сознания. Особое внимание уделено образу руководителя страны, рассматривается языковая характеристика, часто построенная на иронии и игре слов. Пристальному анализу подверглись интернет-мемы о В.В. Путине, созданные западными пользователями. Автор делает вывод о том, что подобные мемы отображают образ не только президента, но и народа, представителей культуры и страны в целом.

Ключевые слова. Россия; Путин; образ; имидж; мем.

В 1823 году немецкий историк и правовед Франц Шнеллер ввел понятие «Die fünfte Gewalt» – «Пятая власть». На протяжении многих лет данное понятие ассоциировалось со СМИ. Такое утверждение можно считать вполне закономерным, учитывая, что наряду с законодательной, исполнительной и судебной властью СМИ выполняет одну из важнейших функций в демократических странах – создание гражданского общества путем обеспечения необходимого уровня свободы слова. К тому же журналистика обладает достаточно большой властью в обществе: она является не только источником информации, но и влияет на общественное сознание, создавая образы той или иной страны и культуры. Эпитетом «власть» наделяли журналистику Томас Карлейль, Жан-Жак Руссо, Томас Маколей, Оскар Уайлд. Однако во времена данных деятелей науки и искусства СМИ являлись лишь четвертой по счету властью. В современном мире новую силу получил интернет, таким образом, становясь «пятой властью».

В словаре общественной власти под редакцией У.С. Мэндела «пятая власть» объясняется как «продолжение серии из трех классических ветвей разделения властей Монтескье и четвертой власти – СМИ. Термин “пятая власть” может быть использован для обозначения либо экономической системы, либо интернета» [1, с. 186]. Действительно, интернет в современном мире обладает большей популярностью, а следовательно, и большей властью, чем газеты, телевидение и радио. Несмотря на то, что все крупнейшие печатные издания получили свои веб-версии, нынешняя молодежь черпает информацию о мировых новостях с развлекательных порталов. Любое событие находит свое отражение в интернет-мемах.

Понятие «мем», перекочевавшее из эволюционной биологии, обозначает идеи, символ или манеру, передаваемую от человека к человеку через речь, письмо, жесты и т.д. Интернет-мем – какой-либо медиаобъект, будь то ироническая фраза, концепция или занятие, спонтанно становится популярной благодаря интернету (посредством социальных сетей, форумов, блогов, мессендже-

ров и пр.) [2]. Как правило, мемы абсолютно бессодержательны без социокультурного контекста. Таким образом, они являются прямым отражением мировых событий, волнующих всех членов того или иного общества. Мемами могут стать как различные прецеденты, так и отдельные люди: актеры, певцы, политики.

Владимир Путин, являясь президентом России, уже давно стал мемом для западного общества. Едва ли найдется какое-либо мировое событие, в котором так или иначе не принимала бы участие Россия, а следовательно, и сам президент, поэтому образ Владимира Путина ясно прослеживается в различных интернет-мемах.

Главной темой для шуток насчет президента России является время пребывания Путина на посту руководителя страны. Один из мемов изображает президента сидящим в вагоне поезда и смотрящим в окно. В окне четко видно отражение Владимира Владимировича. Данную картинку сопровождает комментарий: «Putin looking at the next president of Russia» («Путин смотрит на следующего президента России»). Зачастую в интернет-мемах используются аллюзии на различные реалии или персонажи мировой медиа-культуры. Так, например, в одном меме к Путину обращаются жители России: «Ok, Putin, you are cool and all, but how long will you be ruling Russia?» («Хорошо, Путин, ты крутой и все такое, но как долго Вы еще будете править страной?»). Ответом на такой вопрос послужило изображение кота Тома из известного мультсериала пожимающего плечами. При этом на «лице» Тома присутствует ухмылка. С одной стороны, она создает виноватый вид, который вкупе с разведенными «руками» создает впечатление, что Путин якобы и сам не знает, сколько ему придется пробыть на этом посту. С другой стороны, в такой ухмылке видна ирония. Так улыбаются люди, знающие некий секрет, но не желающие разглашать его.

В 2018 году в выборах президента России участвовала Ксения Анатольевна Собчак. В одном из мемов она задает вопрос Путину: «Can woman become a president of Russia?» («Может ли женщина стать президентом России?»). Владимир Путин отвечает кратко: «No. Because I'm not a woman» («Нет. Потому что я не женщина»). Еще одним намеком не только на длительное нахождение Владимира Путина на посту президента России, но и на его «бессмертие», является мем, в котором сравниваются Барак Обама и Владимир Путин в различные периоды жизни. На шкале времени видно, как изменился бывший президент США с 1980 до 2016, превращаясь из юнца с сигаретой во рту в известного политика, чье лицо покрывают морщины. Однако пользователи интернета заметили явные сходства во внешности между президентом России и героем портрета кисти Яна ван Эйка Джованни Арнольфини. Так, линия жизни Владимира Путина длится еще с 1480 года. Нашелся двойник и в 1920 году – красноармеец с черно-белой фотографии. Но, в отличие от Барака Обамы, в 2016 году президент России выглядит все еще достаточно молодым и полным сил. Другие пользователи отмечали его сходство с Юлием Цезарем, описывая данное подобие комментарием «He is back» («Он вернулся»). Все это подытоживает одно ироничное высказывание о том, что люди не выбирают в своей жизни родите-

лей, внешность, национальность и президента России. Так, не только жители России привыкли к одному руководителю, чей президентский срок длится уже более 15 лет, и американцы отмечают этот факт настолько, что это превратилось для них в хороший повод для шуток.

В интернет-мемах нашел свое отражение и украинский кризис, и присоединение Крыма к России. Основой таких мемов является изображение довольного и улыбающегося Владимира Путина с различными комментариями, часто построенными на игре слов. В одном случае английский вариант названия страны «Ukraine» был изменен на «Ourkraine» или «Mykraine». Каламбур заключается в созвучии первого слога «Ukraine» и местоимения «you» – «твой, ваш». Так, «Ourkraine» означает «наша Украина» (англ. «our» – наш), «Mykraine» – «моя Украина» (англ. «my» – мой). На следующем изображении Владимир Путин отмечает, что если общественность злится по поводу Украины («Angry about Ukraine») – «Crimea river». В данном случае созвучными выступают английское название полуострова Crimea и идиомы «Cry me a river», что можно перевести как «хватить плакать, ныть». Данное выражение весьма саркастичного характера, что очень четко отражает позицию Владимира Путина по поводу недовольств Запада присоединением Крыма к России. В таком контексте американцы, и не только, видят Путина завоевателем и оккупантом, забирающим все земли, которые ему понравятся. Поэтому популярным стал, например, вымышленный диалог президента России со служащим финского паспортного контроля:

«- Destination?

- Helsinki.

- Occupation?

- No. Just visiting».

«- Место назначения?

- Хельсинки.

- Оккупация?

- Нет, просто посещение».

В данном случае каламбур построен на созвучии английского слова «occupation» и русского «оккупация». Работник паспортного контроля по правилам спрашивает о роде деятельности посетителя, но в таком интернет-меме заложено также и беспокойство финна о судьбе своей страны, и не обернется ли визит Владимира Путина очередной аннексией.

Известным фактом для всего мира стало то, что Владимир Путин является бывшим сотрудником КГБ. Много шуток на Западе исходят из того, что в России абсолютно отсутствует приватная жизнь. Подслушиваются телефонные разговоры, отслеживаются переписки, а внутренняя разведка может наблюдать за жителями прямо через камеры мобильных устройств. На некоторых смартфонах присутствует функция фотографирования лица, пытавшегося разблокировать данное устройство. Так и возникают интернет-мемы со снимком экрана мобильного телефона, на котором изображено лицо Владимира

Путина с подписью «This person tried to unlock your phone» («Этот человек пытался разблокировать ваш телефон»).

Несколько интернет-мемов основываются на созвучии фамилии Владимира Владимировича в латинской транслитерации «Putin» и английского фразового глагола «put in» – вставлять, вводить, вмешиваться в разговор, входить. Противоположный по значению – предлог out (из, вне, наружу), который также привязывают к фамилии Путин. Главной основой таких мемов является изображение президента России, например, сажащимся в машину или уже сидящим в ней (Putin – put in – входить; Путин внутри) и выходящим из транспорта (Put out – put out – выходить; Путин снаружи).

Так, подобные интернет-мемы создают образ президента России В.В. Путина: не просто «вечного», но не дающего даже повода и возможности думать о смене лидера. Не зря отмечали и внешнее сходство Путина и Юлия Цезаря, так как в сознании западной общественности президент России действует по принципу римского императора с небольшой корректировкой: «Пришел. Увидел. Присоединил». Тотальный контроль также является характеристикой Путина, которая распространилась уже на все правительство. Но вместе с этим складывается образ всей страны в целом: покорной во всем и принимающей не только своего «вечного» лидера, но и его в какой-то степени тоталитарный режим. Остается вопросом лишь то, что преобладает в западных шутках больше: страх перед Путиным, жалость к народу или же это не более, чем повод посмеяться.

Литература

1. U.S. Mandel. Dictionary of Public Administration. Sarup&Sons, 2007. 568p.
2. О. Карпьяк. Вата с укропом: язык политических мемов. – URL: https://www.bbc.com/russian/society/2014/08/140808_ukraine_new_internet_memes.shtml (дата обращения: 17.02.20).

THE IMAGE OF V.V. PUTIN IN THE AMERICAN INTERNET MEMES

S.I. Shamparova

The article examines the image of the President of Russia V.V. Putin, created by Western Internet users. The author also reveals the concept of «meme» and its role in the formation of public consciousness. Particular attention is paid to the image of the head of the country, a linguistic characteristic, often built on irony and wordplay in the Internet memes about V.V. Putin created by Western users. The author concludes that such memes reflect the image of not only the president, but also the people, representatives of culture and the country as a whole.

Keywords. Russia; Putin; image; meme.

РАЗДЕЛ III

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ И ФИЛОЛОГИИ

МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ НОВОЙ ЛЕКСИКИ ПО ИНФОРМАТИКЕ В АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКЕ

Х.Р. Абдуллаева

Бакинский государственный университет, и.о. доцента
Азербайджан, г. Баку; q.abdullayeva.xadica@mail.ru

Современный этап развития общества характеризуется интенсивным ростом научных достижений. Основу этого факта составляет повсеместное внедрение новых, и в первую очередь, информационных технологий. Сегодня эти технологии становятся всё более совершенными, приобретают доступность и популярность. С другой стороны, ИТ превращаются в фактор экстенсивного развития технологических процессов во всех сферах жизни, способствуют качественному изменению уровня жизни общества. В результате обеспечивается развитие и самой информатики как прикладной сферы знаний, постоянно пополняется основной фонд её лексики и терминологии, на стыке с новыми научными и общественными сферами формируются новые слова и выражения, составляющие периферию данного лексического пласта. Всё это придаёт особый статус информатике среди других научных знаний и делает актуальным выявление основных тенденций и моделей словообразования в соответствующей лексике.

Ключевые слова: развитие информационных технологий; пополнение центрального фонда лексики по информатике; развитие периферии лексики по информатике; тенденции словообразования; модели словообразования.

Одним из наиболее актуальных направлений лингвистических исследований в настоящее время можно считать всестороннее изучение лексики по информатике. Действительно, более полвека эта сфера привлекает внимание учёных, исследователей и лексикографов во всём мире (Лихолитов П.В., 1997; Ворон О.В., 1999; Акулинина Т.В., 2003; Кошкарова Н.Н., 2004; Humbley J., 2005; Комлева И.Л., 2006; İsrailova S.F., 2006; Ourfahli J., 2007; Бабалова Г.Г., 2009; Лобанова М.А., 2009; Молнар А.А., 2012; Мухтаруллиева А.Р., 2012; L'Homme M.-C. Et San Martin A., 2016; Muradov C.X., 2017; Шальнева В.А., 2017 и др.). Чем обусловлен интерес к развитию этой лексики? В первую очередь общественно-экономическим фактором, выдвинувшим науки в качестве реальной силы, движущей поступательным развитием общества, постепенно делающим научные открытия всё более доступными для познания людей. Информатика как наука, обладающая прикладным характером, играет в этом процессе немаловажную роль. Именно информационные технологии способствовали ускорению технологических процессов, превращению их в фактор, обеспечивающий глобальное развитие.

С другой стороны, сама лексика и, в частности, терминология по информатике (ЛИ / ТИ), обладают аспектами, значимыми с точки зрения науки о языке. История существования и распространения данной лексики берёт начало

с середины прошлого столетия. Возраст по сравнению с другими лексическими пластами и терминологиями, как видно, сравнительно молодой. Тем не менее, развитие соответствующей лексики породило круг вопросов, составивших впоследствии объект интереса исследователей. Речь идёт о процессах обогащения ЛИ, о различении категорий лексических единиц, составляющих ЛИ, о проведении анализа ЛИ на уровне межъязыковых отношений и т.д. Основу перечисленных и подобных им проблем составляют вопросы, связанные со словообразованием, с его тенденциями и моделями. Под *тенденциями словообразования* подразумеваются пути образования новых единиц рассматриваемой сферы, считающиеся приоритетными для данного национального языка на данном этапе развития. К *моделям словообразования* относятся абстрактные структуры, на основе которых образуются новые лексические и терминологические единицы по информатике (ЛЕИ / ТЕИ) в национальном языке. Понятие «новые ЛЕИ и ТЕИ» включает в себя единицы, появившиеся в национальном языке за последние годы и не нашедшие ещё отражения в терминологических словарях этого языка.

Целью данной статьи является выявление тенденций и моделей образования новых ЛЕИ и ТЕИ в азербайджанском языке. В связи с поставленной целью на материале газетных и журнальных публикаций о роли информационных технологий в современном развитии экономики и социальной жизни в Азербайджане, опубликованных в интернет-ресурсах за последние несколько лет, путём сплошной выборки отбираются ЛЕИ и ТЕИ, обозначающие новые реалии научно-общественной жизни страны, возникшие в условиях информационно-технологической революции; выявляются приоритетные пути образования этих единиц; анализируются структурные модели формирования ЛЕИ и ТЕИ в азербайджанском языке. В ходе исследования затрагиваются также вопросы, непосредственно связанные с изучаемой темой, в частности, соотношение понятий ЛИ и ТИ, межъязыковой эквивалентности ЛЕИ, отнесение тех или иных слов и выражений к центральному фонду ЛИ либо к её периферии.

Новизна проведённого исследования связана с предметом анализа – ЛЕИ, референтами которых являются новые реалии сферы информатики, а также, в целом, научной и социально-экономической жизни Азербайджана, порождённые в результате применения новейших информационных технологий, не включённые ещё в терминологические словари, тем не менее употребляемые и даже, часто, закреплённые в средствах массовой информации.

Ниже излагаются идеи, на которые опирается данное исследование:

1. Понятия ЛЕИ и ТЕИ используются в статье для обозначения единиц соответствующей специальной лексики; они находятся в отношениях инклюзивности, в том плане, что термины рассматриваются как одна (центральная) разновидность ЛЕИ, с которой соотносятся другие разновидности: номены, профессиональная лексика, профессиональные жаргоны. Библиографическими источниками сформулированного подхода являются работы С.В. Гринёва, В.П. Даниленко, М.Ш. Гасымова, С.Г. Керимова и др.

Соотношение категорий, составляющих специальную лексику, может быть определено следующим образом: термины представляют собой офици-

альные названия понятий специальной, научной сферы знаний, они вырабатываются специалистами данной сферы и опираются на логические основы. Номены также являются названиями понятий определённой научной или профессиональной сферы и носят официальный характер, однако в отличие от терминов они выражают не абстрактные понятия, а конкретные предметы либо продукцию серийного производства. Номены часто носят временный характер и устаревают, становятся инактивными в результате выхода соответствующих предметов из употребления [3, с. 34; 4, с. 411–416]. Профессиональная лексика, в свою очередь, также выражает понятия той или иной специальной сферы, однако носит неофициальный характер и состоит из вошедших в обиход названий предметов и процессов, употребляемых специалистами в ходе их профессиональной деятельности. Единицы профессиональной лексики представляют собой варианты официальных терминов, но обладают явно выраженным эмоциональным оттенком. Что же касается профессиональных жаргонов, они также отличаются неофициальным характером, эмоциональностью и вариативностью по отношению к терминологическим единицам, однако больше характерны для просторечия. Нами, данная позиция развивается в исследовании категорий специальной лексики сферы информатики на материале азербайджанского и французского языков [5]. При выборе в качестве названия объекта исследования в данной статье между понятиями ЛИ / ТИ мы учитывали специфику анализируемых ЛЕИ и, в частности, тот факт, что не все они подходят под статус официальных терминов, а представляют собой различные разновидности специальной лексики. В связи с таким положением мы предпочитаем рассматривать их в рамках ЛИ.

2. В составе ЛИ выделяются области центрального фонда и периферии. Центральный фонд включает в себя названия постоянно развивающихся и совершенствующихся физических и логических элементов компьютера. Периферия ЛИ образуется в результате применения информационных технологий в различных сферах знаний и возникновения на стыке нескольких наук новых реалий, выражаемых в форме представленных выше категорий специальной лексики. Следует отметить, что лексика центрального фонда сама по себе включает обозначения понятий, образованных в результате сочетания знаний, главным образом, по естественным наукам, а также техническим дисциплинам. В случае формирования периферийной ЛИ речь идёт о новых направлениях естественных, общественно-экономических, социальных, медицинских и других наук. Таким образом образуются совершенно новые лексические единицы, а также фонетические, морфологические, семантические кальки. Фонетические кальки создаются в том или ином национальном языке в результате транскрибирования ЛЕ с языка-источника (для терминологии по информатике речь идёт об английском языке) либо с языка-посредника (основной корпус терминологии по информатике азербайджанского языка формировался через посредничество русского, а в последние десятилетия, частично, турецкого языка). Морфологические кальки воссоздают в структуре ЛЕИ национальных языков эквиваленты отдельных морфем ЛЕИ языка-источника и языка-посредника. Семантические кальки представляют собой перенос на основе внешнего и функционального

сходства предметов и процессов значения существующих в языке знаков (обозначающих) на новые референты (обозначаемые). Новые значения, возникшие в семантической структуре подобных лексических единиц, указывают на смену референта, а в случае с ЛЕИ на связь с миром современных технологий. В периферийную ЛИ входят также слова и выражения, референты которых, в принципе, не меняются – они остаются прежними, однако под воздействием информационных технологий претерпевают качественные изменения (достаточно сравнить понятия традиционного и дистантного видов «образования», «учебной деятельности», «классной доски», «дидактического материала», «медицинских рецептов», «осмотра врача», «бухгалтерских расчётов», «процессов сельскохозяйственного производства» и т.д.). Семантическая структура слов и выражений, обозначающих дистантные виды предметов и процессов, включает в себя новую сему, которая может быть названа семой виртуальности. Вышесказанное позволяет сделать заключение о том, что на настоящем этапе общественно-исторического развития, как основная, так и периферийная ЛИ носит открытый характер и постоянно пополняется.

Отдельные аспекты проблем языка-источника, языка-посредника и т.д., а также центральной и периферийной ЛИ были рассмотрены в статьях [14; 15]. Отметим, что объектом изучения в статье [15] выступает ТИ, а в её составе выделяется, помимо центральной и периферийной зоны, промежуточная область, состоящая из названий элементов локальных и глобальной информационных сетей. Для характеристики лексического пласта в целом с точки зрения этапов его развития подобное разделение может считаться оправданным. Именно создание первоначально локальных сетей, а впоследствии Интернета позволило значительно приумножить научные достижения и создать условия для интеграции различных сфер знания. Однако в данной статье исследуются пути образования ЛЕИ – названий реалий действительности, появившихся за последнее время. Поскольку новые реалии возникают сегодня, главным образом, посредством применения ресурсов глобальной сети, промежуточная ЛИ автоматически включается в центральную или периферийную зону.

Что же представляют собой анализируемые в статье ЛЕИ? Речь идёт о 106 единицах азербайджанского языка, которые можно охарактеризовать по следующим параметрам: соответствие обозначаемых реалий исключительно действительности Азербайджана, либо группы стран; соотнесение анализируемых ЛЕИ к той или иной категории специальной лексики, а также к центру и периферии ЛИ; язык представления новых ЛЕИ; способы образования новых ЛЕИ.

В первую очередь следует отметить, что все отобранные ЛЕИ соответствуют актуальным для социально-экономической жизни Азербайджана понятиям, отражённым в интернет-источниках официального, научно-аналитического, информативного характера. К единицам, обозначающим реалии страны, относятся прежде всего названия государственных агентств, созданных при Президенте Азербайджанской Республики и считающихся национальными брендами: *ASAN*, *ABAD*, *MİDA*, *DOST*. Эти названия представляют собой аббревиатуры, составленные из слов на английском и азербайджанском языках:

ASAN – «Azerbaijan Service and Assesment Network» – азербайджанское государственное агентство по оказанию услуг гражданам и социальным инновациям; ABAD – «Ailə biznesinə Asan xidmət» – структура, созданная при службе ASAN и преследующая цель оказания помощи семейному бизнесу; MİDA – «Mənzil İnşaatı Dövlət Agentliyi» – государственное агентство по жилищному строительству; DOST – «Dayanıqlı və Operativ Sosial Təminatı» – юридическое лицо публичного права, занимающееся социальной защитой граждан страны. Перечисленные органы действуют на основе цифровой технологии. К этой же группе лексических единиц, отражающих действительность Азербайджана, можно отнести такие названия, как ADAS – «Azerbaijan Digital Art School» – частная школа программирования и графического дизайна; другие номены типа обозначения компаний по ИТ, осуществляющих креативные дизайнерские проекты, услуги по хостингу и т.д.: *Global Technology Services*, *WebCoder*, *Hostimul*; понятие *xalq kompüter*i – проект Министерства связи и высоких технологий (ныне Министерство транспорта, связи и высоких технологий Азербайджанской Республики) по ускорению международной интеграции страны в области информационных технологий и обеспечению населения современными компьютерами. К профессиональной лексике может быть отнесено выражение *Tavuş Bot* – одна из программ социальной сети, созданной азербайджанскими специалистами по ИТ в связи с борьбой против провокационных новостей враждующей стороны во время Второй Карабахской войны. Данная лексическая единица представляет собой сочетание названия области Тавуш, где предполагалось начать распространение среди населения правдивой информации о происходящих во время войны событиях, и усечённого варианта слова «робот».

В качестве примеров обозначений реалий общих для Азербайджана и других стран можно привести следующие: *TASİM* – «Trans-Avtasiya Super İnformasiya Magistralı» – важный региональный проект по проведению транснациональной волоконно-оптической линии, проходящей через ряд стран, в том числе Азербайджан; *GEANT* – европейский образовательный проект мультигигабитной интернет сети, охватывающий университеты, научные и исследовательские учреждения; *PUA* – «Pilotsuz Uçuş Aparatları» – беспилотные летательные аппараты, обладающие дистанционным либо полностью автоматическим управлением на базе цифровых сигнальных процессоров. В Азербайджане данная лексическая единица приобрела особую актуальность в связи с 44-дневной Второй Карабахской войной, во время которой применение различных видов беспилотников принесло победу Азербайджану. К разновидностям применённых дронов могут быть отнесены серийные аппараты, обозначаемые такими номенами, как «*Bayraktar TB2*» – беспилотники производства Турции, «*Zərbə*» – дроны, являющиеся совместным производством Азербайджана и Израиля, «*Harop*» – дроны-камикадзе, производимые израильской аэрокосмической промышленностью и др. В рассматриваемой группе также немало образных выражений: «*qara bazar*» – «чёрный рынок»: речь идёт о «чёрном рынке» личных данных, содержащихся в базе данных Big Data и называемых «валютой XXI века». По стратегической важности Big Data сравнивается сегодня с нефтяными резервами,

а её аналитика составляет основу инновативных инициатив, экономики информации и знаний. Поскольку использование личных данных регулируется специальным законодательством, потребности их приобретения для нелегального бизнеса и в преступных целях приводит к формированию «чёрного рынка». По своей форме данная ЛЕИ является метафорическим образованием, содержащим в своём составе эпитет, делающий выражение более экспрессивным. Список образных выражений в составе ЛЕИ можно дополнить названиями «умных предметов» (аз. *ağıllı əşyalar*): *ağıllı şəhər* – «умный город», обладающий новой информационной инфраструктурой, *invisible track* – «невидимая слежка» – специальный сенсор, устанавливаемый на деревьях, в целях контроля по незаконной вырубке лесов и подающий информацию в мониторинговый центр; *ağıllı BigBelly* – «умный обжора» – экологичные мусорные контейнеры, функционирующие на солнечных батареях, вмещающие, благодаря эффективной системе прессовки мусора, многократно больше бытовых отходов, чем стандартные; «*ağıllı*» *suvurma sistemi Waterbee* – «умная» ирригация «водяная пчела»... Все эти выражения также являются метафорами, придающими ЛЕИ образность и экспрессивность, ещё более усиливающуюся благодаря употреблению эпитетов. Отметим, что налаживание производства «умных» предметов представляет собой одну из приоритетных направлений деятельности государственных и частных структур в Азербайджане.

Ещё одной жизненно важной сферой формирования в азербайджанском языке новых ЛЕ на стыке с информатикой является здравоохранение. Сегодня оно всё больше использует цифровые технологии и методы, что отражается в появлении новых слов и словосочетаний: *elektron səhiyyə sistemi*, *elektron səhiyyə infrastrukturu*, *elektron sağlamlıq kartı*, *elektron səhiyyə məlumatları*, *elektron səhiyyə proqramı*, *rəqəmsallaşdırılmış səhiyyə xidmətləri*, *rəqəmsal reseptin yazılması* и т.д.

Оригинальными и плодотворными способами словообразования в области ЛИ можно считать формирование сложных слов на основе словосочетаний путём усечения основного состава первого лексического элемента (иногда также второго) и слитного, либо со знаком «тире», написания частей сложного слова: *e-demoqrafiya*, *eGov*, *mGov*, *E-hökumət*, *G-cloud* и т.д.

Следует отметить, что все рассмотренные выше ЛЕИ относятся к периферии ЛИ. Они обозначают предметы, явления, процессы различных сфер жизни, созданные посредством применения ИТ и функционирующие с помощью ИТ. Следовательно, в семантической структуре этих единиц имеется лексический элемент, либо сема, указывающая на связь с ИТ, названная выше семой виртуальности.

Что же касается новых ЛЕИ, относящихся к центральной зоне ЛИ, можно привести такие примеры, как *FTT-X (fiber to the X point)* – общий термин для широкополосой телекоммуникационной сети передачи данных, использующий в своей архитектуре волоконно-оптический кабель; *LoRaWan* – открытый протокол для высокочастотных (до 1000000 устройств в одной сети) сетей с большим радиусом действия и низким энергопотреблением. Для сокращения *LoRa* (Long Range), определяющего физический уровень передачи данных, профессионалы

используют жаргонное слово «Лора». Как видно, название соответствующей реальности сферы информатики представлено в двух вариантах – в форме официального термина и жаргона, имеющего стилистическую окраску; *Zigbee* – спецификация сетевых протоколов, предназначенная для обеспечения беспроводной связи между устройствами – практически, относится к технологиям «домашней автоматизации» или «интернета вещей». Согласно характеру обозначаемого протокола, соответствующее слово имеет терминологическую сущность, поэтому относится к центру ЛЕИ. В азербайджанском языке этот термин является заимствованием – способом транслитерации с английского языка, где он представлен образным выражением. Действительно, его название происходит от поведения пчёл, изображающих своими «танцами» многочисленные зигзаги (*bee* – «медовая пчела»). Таким образом, термин, представляющий собой в английском языке сложное слово, обладает явно выраженной образностью, в то время как в азербайджанском, русском и др. языках образность этого термина является скрытой: для её выявления требуется лингвистический анализ, в том числе соотнесение с единицей языка-источника, определение морфемного состава, сопоставление внешней и внутренней структуры термина в языке-источнике и национальном языке и т.д.

Интересны способы графического оформления ряда ЛЕИ, в частности, путём сочетания аббревиатуры в английском языке (в примере *FTT-X* были сокращены также предлог и артикль) и символа, а также путём применения «верблюжьего регистра» – сочетания в названии двух- и более компонентных терминов, пишущихся слитно, заглавных и строчных букв в начале слов, что напоминает верблюжий горб. Этот стиль написания можно усмотреть также в приведённых выше терминах, как *mGov* – мобильное правительство – электронный канал предоставления государственных услуг населению посредством мобильных устройств; *eGov* – электронное правительство – пакет технологий, обеспечивающих цифровое взаимодействие между государственными органами, различными государственными структурами, организациями, гражданами; *WebCoder* (определение представлено выше) и т.д.

На основе рассмотренных моделей словообразования можно сделать выводы об основных тенденциях развития ЛИ азербайджанского языка в настоящее время. Прежде всего следует отметить активный рост этой лексики за счёт формирования новых единиц, представляющих все категории специальной лексики. Это отмечается как в основной, так и периферийной зоне ЛИ. Кроме того, констатируется смена языка, служащего источником пополнения ЛИ азербайджанского языка. Если в период становления ТИ азербайджанского языка большую роль играл язык-посредник, каковым являлся русский язык, а позже, в эпоху независимости, имели место случаи ориентации также на турецкий язык, то в последнее время очевидно обращение напрямую к ресурсам английского языка. Это проявляется как в употреблении английских ЛЕИ в текстах на азербайджанском языке в форме транслитераций и транскрипций, так и формировании новых единиц на основе калек, а также обозначении реалий сферы ИТ, являющихся азербайджанскими брендами, посредством как азербайджанских, так и английских слов.

Литература

1. Гринёв С.В. Введение в терминоведение. – М.: Московский лицей, 1993. – 309 с.
2. Даниленко В.П. Русская терминология: Опыт лингвистического описания. – Москва: Наука, 1977. – 246 с.
3. Сербиновская Н.В. Терминологическое поле «Маркетинг» в русском языке. – Ростов н/Д., 2009. – 234 с.
4. Ходакова А.Г. Термины и номены // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2012. – № 4(1). – С. 411–416.
(на азербайджанском языке и фактический материал)
5. Abdullayeva X.R. Xüsusi leksikanın tərkib hissələri və onların qarşılıqlı əlaqələri (informatika sahəsinə dair material əsasında aparılan təhlil) // Dil və ədəbiyyat. – 2017. – № 4(104). – s. 77-80.
6. AMEA-nın vitse-prezidenti Rasim Əliquliyev GEANT-ın onlayn tədbirində iştirak edib. – 01.03.2021. – URL: www.ict.az (дата обращения: 03.03.21).
7. Ekoloji problemlərin həlli üçün Əşyaların İnternetinin tətbiqi yolları: сайт. – 03.03.2021. – URL: www.ict.az (дата обращения: 03.03.21).
8. Fərdi məlumatların “qara bazarı” araşdırılıb. – 04.03.2021. – URL: <https://ict.az/az/news/5730/> (дата обращения: 04.03.21).
9. İkinci Qarabağ müharibəsi. – URL: <https://www.virtualkarabakh.az/az/post-item/52/2871/ikinci-qarabag-muharibesi.html> (дата обращения: 26.02.21).
10. İnformasiya-kommunikasiya texnologiyaları. – сайт: Prezident kitabxanası Müstəqil Azərbaycan. – 2016. – URL: <https://republic.preslib.az/az/c5.htmlr> (дата обращения: 04.03.21).
11. Kərimov S.Q. Texniki elmlər üzrə Azərbaycan dilinin terminologiyasının indiki vəziyyəti və təkmilləşdirilməsi yolları // Terminologiya məsələləri. – Bakı: Elm, – 2003. – s. 26-30.
12. Qasimov M.Ş. Azərbaycan dili terminologiyasının əsasları. – Bakı: Elm, – 1973. – 186 s.
13. Mirzəyev Ə.M. Sahibkarlığın inkişafında informasiya texnologiyalarının rolu. – 31.10.2018. – URL: <https://marja.az/public/33068/sahibkarligin-inkisafinda-informasiya-texnologiyalarinin-rolu> (дата обращения: 26.02.21).
(на французском языке)
14. Abdullayeva Kh. La recherche des expressions imagées figurant dans le corpus des termes informatiques // RumeliDE Journal of Language and Literature Studies. – 2019. – S6 (November). – pp.368-379.
15. Abdullayeva Kh. A propos de l'étendue de la terminologie informatique // RumeliDE Journal of Language and Literature Studies. – 2020. – S8 (November). – P.398–414.

MODELS OF FORMATION OF NEW VOCABULARY OF INFORMATICS IN THE AZERBAIJANI LANGUAGE

Kh.R. Abdullayeva

The modern stage of development of society is characterized by intensive growth of scientific achievements. The basis of this fact is the widespread introduction of new and, primarily, information technologies. Today these technologies are becoming more and more advanced, gaining accessibility and popularity. Thus, information technologies are turning into a factor of steady growth of extensiveness in technological development in all spheres of life, contributing to new discoveries of science and qualitative change in the standard of living of society. In turn, this ensures the development of informatics itself as an applied field of knowledge, replenishes the main fund of its vocabulary and terminology, promotes the formation of new lexical units making up the periphery of this lexical layer at the junction with new scientific and social spheres. All this shows special place of informatics among other scientific knowledge and makes it relevant to identify the main trends and models of word formation in its vocabulary.

Keywords: development of information technologies; replenishment of the main fund of vocabulary of informatics; development of the periphery of vocabulary of informatics; word formation trends; word formation models.

НАРИЦАТЕЛЬНЫЕ АРГОТИЗМЫ ОМОНИМИЧНЫЕ ОНИМАМ, В АРГО НАРКОМАНОВ (на примере русского и английского языков)

В.Н. Андреев

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

к.ф.н., доцент

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: andreev-vn-arz@yandex.ru

В статье рассматриваются русские и английские квазионимы, функционирующие в специализированном арго наркоманов. Такие лексемы обозначают наркотические вещества и могут послужить основой для дальнейшего словообразования в субстандарте и входить в состав словообразовательный пар, цепочек и гнезд.

Ключевые слова: арг; наркомания; омонимы; лексико-семантическая группа.

В структуре современной организованной преступности одно из главных мест занимает наркобизнес. В арг преступников, связанных с наркобизнесом, имеется около 1500 слов. Среди этих арготизмов немало лексем, образованных от имён собственных, а также фонетически уподобленных собственным именам. В наших материалах их количество приближается к 70 единицам. Эти нарицательные арготизмы, омонимичные именам собственным, являются предметом данной статьи. Для обозначения таких арготизмов мы употребляем термин «арготические квазионимы». Под термином «квазионимы» (от лат. *quasi* – как будто, будто бы; *оним* – имя собственное) мы понимаем нарицательные лексемы, омонимичные именам собственным. Соответственно, «арготические квазионимы» – это квазионимы, функционирующие в арг [2; 4].

Следует отметить, что большая часть этих арготизмов генетически не связана с ИС, а лишь фонетически уподоблена им. Также мы сравним лексемы, омонимичные именам собственным в русском и английском арго наркоманов. Примеры английских арготизмов взяты из рубрики «Нарко-сленг англоязычных наркоманов» сайта <http://narcozona.ru>.

В русском арг арготические квазионимы служат для обозначения наркотических веществ, наркоманов и действий, связанных с употреблением и распространением наркотиков. Наиболее объёмной является лексико-семантическая группа, обозначающая названия наркотиков. Внутри неё на основании химического состава вещества выделяется ряд более частных подгрупп:

1) героин (*гарри, гаррик/гарик, гера, герыч, герасим, китайский красный* – героин);

Chinese red, Harry, Hazel, Helen, Henry, Scott, Sweet Jesus – heroin;

2) димедрол (*дима, димка, дёмич, демидыч* – димедрол);

в английском – не обнаружено;

3) эфедрин и его производные (*джек, джеф, муля* – эфедрин; *му-му* – наркотик, изготавливаемый кустарным способом на основе эфедрина. Лексемы

джеф и *муля* служат также для обозначения эфедрона, самодельного наркотика на основе эфедрина, солутана);

в английском – не обнаружено;

4) конопля и её производные (*джа* – каннабис, индийская конопля; *кузьмич* – блинчик с коноплёй; *галька*, *галя* – гашиш; *файка* – папироса с гашишем; *леди хемп* (*хеми*), *золото акапулько*, *мария ивановна*, *маруська*, *марфутка*, *мериджейн* – марихуана; *азиатка* – сорт анаши);

Dona Juana, *Juanita*, *Greta*, *Mary Jane*, *Panama gold*, *Panama red*, *Santa Marta* – *marijuana*;

5) опий и его алкалоиды (*марьянка*, *мария* – опий; *джеф*, *майка*, *мария*, *марфа*, *марфуха*, *марфуша*, *марьяна* – морфий; *катюха*, *катюша*, *катя* – кодеин);

Auntie Emma, *China* – heroin; *Miss Emma* – morphine;

6) вещества, используемые токсикоманами (*борис фёдорович* – клей «БФ»; *поля* – политура, спиртовой лак с добавлением смолистых веществ; *полина ивановна* – раствор политуры с водой и солью);

в английском – не обнаружено.

В эту же лексико-семантическую группу входят такие названия наркотиков, как *чарли* – кокаин; *феня* – фенамин, *люся* – ЛСД-25, *сидней* – таблетки сиднокарба и др. Если в русском аргументации таких наркотических веществ, как кокаин и ЛСД, единичны, то в английском они составляют довольно обширные группы. Например, *Angie*, *Aunt Nora*, *Charlie*, *Colorado*, *Henry VIII* – cocaine; *Bart Simpson*, *Ellis Day*, *Lucy in the sky with diamonds*, *Uncle Sid* – LSD.

Также в английском аргументе нам встретились номинации наркотиков, названия которых в русском аргументе отсутствуют. Например, крек (crack) – *Bill Blass*, *Casper the ghost*, *Johnson*; фентанил (fentanyl) – *China girl*, *China town*, *China White*, *Tango & Cash*; амфетамин (amphetamine) – *Bennie*, *Christina*, *Jam Cecil*.

При рассмотрении данного массива арготической лексики в плане словообразования отметим, что большинство лексем образовано не путём употребления собственного имени одного лица или предмета для характеристик другого по смежности или сходству, а при помощи фонетической мимикрии, т.е. путём уподобления нарицательного имени собственному. Причиной того, что предмет начинает называться существующим в языке соответствующим собственным именем, является фонетическая близость между именем и названием наркотического вещества. Например: *дима* – димедрол, *поля* – политура, *феня* – фенамин, *люся* – ЛСД и др. Отмечая распространённость у деклассированных элементов слов *морфуша* (*марфуша*) и *марфа* в значении «морфий», М.А. Грачёв приводит следующую семантическую цепочку: *морфий* – *морфуша* – *марфуша* – *марфа* – *марьяна*. Однако не исключается и контаминация двух слов: Мария + морфий [3].

Примеры фонетической мимикрии наблюдаются и в английском языке. Так, например: *Harry*, *Henry* – heroin, *Ellis Day*, *Lucy (in the sky with diamonds)* – LSD.

Некоторые бывшие имена собственные (или уподобленные им) образуют в русском арго большие структурно-генетические гнёзда, см., например, существительные с корнем *гар-гер*: *гарри*, *гаррик* – героин; *гарри дурной* – героин низкого качества; *гаррибальди*, *гера*, *герка*, *герасим*, *герфа*, *герыч* – героин [3].

Итак, мы рассмотрели часть специализированной арготической лексики наркоманов и сбытчиков наркотиков, связанную с именами собственными, с двух сторон: с точки зрения семантики и с точки зрения словопроизводства – на материале русского и английского языков. Выявили общую тенденцию в обозначении разновидностей наркотических веществ с помощью слов, омонимичных именам собственным. В отношении словообразования как в русском, так и в английском языке отмечается явление фонетической мимикрии – уподобления имени нарицательного имени собственному на основе фонетической близости слов. Этот способ образования квазионимов является разновидностью языковой игры.

Большое количество от-онимных нарицательных арготизмов, обозначающих реалии жизни, связанных с наркотиками, позволяет нам судить о том, насколько значимы наркотики для характеристики преступного мира.

Литература

1. <http://narcozona.ru/nsdoc.html> (дата обращения: 13.03.2021).
2. Андреев В.Н. Квазионимы в русском арго: Семантика, функционирование и словообразование: дис. ... канд. филол. наук: Н. Новгород, 2005. – 167 с.
3. Грачёв М.А. Некоторые особенности функционирования в арго имён собственных в значении нарицательных // Теория и практика лингвистического описания разговорной речи. – Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2003. – С. 32–47.
4. Грачёв М.А. Русское арго. – Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 1997.
5. Грачёв, М.А. Словарь тысячелетнего русского арго. – М.: РИПОЛ КЛАССИК, 2003.

COMMON ARGOISMS HOMONYMOUS TO ONYMS IN THE ARGO OF DRUG ADDICTS (ON THE EXAMPLE OF RUSSIAN AND ENGLISH)

V.N. Andreev

The article deals with Russian and English quasinonyms functioning in specialized argo of drug addicts. Such lexemes can serve as the basis for further word formation in the substandard and form part of word-formation pairs, chains, and nests.

Keywords: argo; drug addiction; homonyms; lexical-semantic group.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЭВФЕМИЗМОВ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ АНГЛИЙСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

О.В. Беликова¹, Н.В. Энгель²

Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова
Казахстан, г. Караганда

¹магистр филологического образования, старший преподаватель
e-mail: volosast@mail.ru

²магистр гуманитарных наук, старший преподаватель
e-mail: nata6eka@list.ru

Данная научная статья посвящена изучению влияния социально-культурного фона на эвфемизмы, употребляемые в художественной литературе XIX–XX вв. Практическим языковым материалом исследования послужили эвфемистические единицы английского языка, которые были отобраны из романов Джейн Остен «Эмма» (1816 г.), Д.Г. Лоуренса «Любовник леди Чаттерлей» (1928 г.) и Ф. Уокера «Скажи “Да”» (1996 г.). Это исследование позволило глубже понять сущность феномена эвфемии и выявить его специфику на современном этапе существования.

Ключевые слова: эвфемизм; лингвокультурный феномен; языковые средства.

In recent decades, the process of the formation of euphemisms proceeds with particular intensity. It is explained by the fact that in the modern world one of the most important factors contributing to the formation of euphemisms and their consolidation in the language is their ability to be a powerful means of forming new social attitudes and euphemisms are extremely widespread in socially significant spheres of speech activity.

Turning to the topic of "euphemisms", the researcher is forced to involve in the analysis not only the euphemistic expressions themselves, but also the socio-cultural and linguistic background against which the need for euphemisms arises. Euphemism is an interesting linguocultural phenomenon that deserves the attention of not only specialists, but also simply connoisseurs of the language [5; p. 120].

Euphemism as a linguocultural phenomenon is of a particular interest, since the process of formation of euphemisms proceeds with increasing intensity, and they are widely used in various spheres of speech activity. The study of euphemisms makes it possible to contribute to the study of the national originality of the linguistic picture of the world and the speech behavior of native speakers of English [6; p. 200].

Numerous works in which the problems of euphemia are considered are based only on lexicographic material (A.M. Katsev, O.F. Ivanova, L.B. Porokhnitskaya, O.V. Obvintseva, L.V. Artyushkina, A.P. Kudryashova, I.P. Pavlova, J. Lawrence and others). The analysis is carried out on the basis of examples taken from dictionaries of euphemisms, which are grouped according to a certain criterion (according to the topic, methods of education, time of appearance, etc.). Ultimately, such works represent an "inventory" of euphemistic renames recorded in lexicographic sources.

In our study, we are trying to overcome one of the significant drawbacks of these works – the isolation of the analysis of euphemism from their actual use, since

the modern scientific paradigm orients researchers to consider any linguistic unit in a functional aspect. In addition, the analysis of the functional side allows for a deeper understanding of the essence of the phenomena of euphemism and reveals their specificity at the present stage of existence.

Having considered euphemisms in a diachronic sense, we can come to the conclusion how the socio-cultural background of society influences the language in fiction. This is easy to see when we analyze Jane Austen's "Emma" (1816), David Herbert Lawrence's "Lady Chatterley's Lover" (1928), and Fiona Walker "Say Yes" (1996). These works were chosen because all of these writers are English and their works of the same genre. The two novels presented above are historical and have the same popularity. The novel by F. Walker was chosen due to the similarity in the plot with the work of J. Austen. The goal of the writers was to represent the society of their era. Three works have been researched with their inextricable relationship with euphemisms in the field of sexual life.

Euphemisms by J. Austen from the novel "Emma":

"*match of affection*" – happy marriage;

"*good-looking*" – physically attractive;

"*engage the affections of*" – to flirt;

"*seduce [someone's] affections*" – to flirt;

"*warm admiration*" – heated affection;

"*conscious preference*" – fondness;

"*upstart*" – of person, families;

"*double dealing*" – sexual deception;

"*celibacy*" – Latin "*celibates*" – life without love/sex;

"*affair*" – French "*affaire*" – extra – marital activity;

"*sanguine*" – Latin "*sanguineus*" and French "*sanguin(e)*" – optimistic about love;

"*outré*" – excessive/revolting;

"*Kitty*" – prostitute [1]; [9].

Euphemisms of D.G. Lawrence in "Lady Chatterley's Lover":

"*beau*" – lover;

"*paramour*" – illicit sexual partner;

"*copulate*" – sexual intercourse;

"*in puris naturalibus*" – naked;

"*sturdy body*" – fat body;

"*sexual love*" – sexual intercourse;

"*sex experience*" – sexual intercourse;

"*give [one's self]*" – participate in sexual intercourse;

"*love-making*" – sexual intercourse;

"*lover*" – sexual partner;

"*make love*" – have sexual intercourse;

"*buttocks*" – ass;

"*fulfillment*" – orgasm;

"*drawers*" – underwear;

“love” – sexual intercourse [2]; [9].

Euphemisms of F. Walker's “Say Yes”:

“bum” – ass;

“tit” – breast;

“boob” – breast;

“effing/eff” – fucking/fuck;

“knickers” – women's underwear;

“her pair” – her breasts;

“unfortunate places” – genital area;

“take/go [someone] to bed” – have sexual intercourse;

“sleeping with [someone]” – having sexual intercourse with someone; “near-ecstasy” – close to achieving orgasm;

“one-night/fortnight-stand” – sexual relations lasting just one night/two weeks;

“globes” – breasts;

“talking dirty” – talking about sex;

“the big event” – sexual intercourse [3]; [7].

Undoubtedly, it is impossible to define all the euphemisms in these novels, because each individual can interpret a certain euphemism in different ways and from his point of view. In fact, a complete list of euphemisms is unnecessary to analyze a work. In addition, the purpose of the analysis is to understand their formation, and not to isolate each euphemism.

In the above examples, it is quite clearly demonstrated how, with the help of vivid euphemistic substitutions, the authors manage to capture the attention of a reader who does not so much follow the stated facts as succumb to the general humorous mood created with the help of figurative and expressive euphemisms. The use of taboo words in this series also attracts attention, which is associated with a general, psychologically conditioned interest in the prohibition in any of its manifestations. All of the above factors, of course, contribute to the creation of “entertaining” material, which is one of the main features of literary texts.

J. Austen's novels include courtship and, of course, a wedding as a result. But one cannot ignore the fact that the theme of intimacy between a man and a woman is always present in her works.

J. Austen's novel “Emma” was published 200 years ago and, naturally, society has undergone significant changes. The writer lived in an era of decency and high morality, and other priorities are important for modern society. Therefore, an attempt must be made to apply the standards under which the work was created and to define the true boundaries of the pragmatic context.

In an attempt to establish what kind of relationship was acceptable between a man and a woman, scholars turn to “well-bred novels” such as those of J. Austen and her contemporaries.

A small community in the work of J. Austen represents the huge British society of the twentieth century. This society follows strict rules of conduct, especially when it comes to the interaction of the sexes. A man and a woman were together only in

large companies, and this was accompanied by dances and great receptions. The lovers were left alone when a marriage proposal was made.

By her heroes, J. Austen meant representatives of a well-mannered, highly moral society of the 20th century. But from this point of view, in this context, the euphemisms used by J. Austen should not be characteristic of her works. J. Austen gives us the opportunity to see more than the outer life of Britain's well-bred society [8; c. 180].

Turning to the euphemisms of J. Austen, one can notice the absence of phonemic transformation. However, there were potential examples such as darn [damn] from 1770 and gosh [God] from 1757. Nevertheless, in difficult times, the heroine of J. Austen's novel, Emma, resorts to the common curse "Good God". It is also important that J. Austen does not use euphemisms of Latin origin.

Note that the author used the words "leg" and "breast", although they were considered inappropriate and were euphemized. The word "gay" has also lost its semantic meaning of "happy / lively".

"Lady Chatterley's Lover" is considered, on the one hand, the most famous work of D.H. Lawrence, but on the other hand, it brought the author a bad reputation. The publication of the novel caused a big scandal associated with numerous explicit descriptions of scenes of a sexual nature and was at one time banned in different countries.

The idea of D.G. Lawrence was to bring freedom and truthfulness to the interaction between man and woman. D.G. Lawrence believed that taboo is a disease of the language. The novel "Lady Chatterley's Lover" is filled with euphemisms; words of the same semantic group of Greek and French origin are often used. Also D.G. Lawrence made extensive use of metonymy and metaphor.

Unlike J. Austen, D.G. Lawrence did not use inversion, exaggeration, or understatement in the formation of his euphemisms. The word "intimate" by D.G. Lawrence used both for friendship and for sexual relations, which makes it possible to see how the semantic field of a given word has changed. In the novel "Emma" J. Austen used it only to refer to sexual designations. The category of phonemic transformation was also absent [8; p. 181].

Society is gradually becoming less polite and highly moral and, as a result, the "language of love" is an acceptable norm in a work of art. In this case, many new euphemisms should appear, as people began to try to talk about the intimate relationship between a man and a woman. But it must not be forgotten that a well-bred society still insists on high standards of decency, albeit less so than in the past. And so we can say that before the interaction between a man and a woman was only in the thoughts of people, and now on the lips.

The pragmatic context of euphemisms in the work of F. Walker is much easier to define than in historical novels, because it is easy to draw a boundary in modern society. In F. Walker's novel "Say Yes", there is a vast array of euphemisms. Metonymy is used very rarely, but oddly enough it is quite consistent with the work of D.G. Lawrence. This gives us the right to conclude that the metonymic category was compatible during this period. F. Walker's novel contains a huge number of metaphors,

exaggerations, understatements and borrowed words. However, in this work, the borrowed words no longer show the level of education, as it was in the novels by J. Austen and D.G. Lawrence. The category of phonemic transformation is beginning to be used, although a number of examples are still insufficient.

F. Walker uses euphemisms deliberately and skillfully, so that the reader is forced to present the consequence and continue to be in the semantic way of thinking of the novel "Say Yes". Like D.G. Lawrence, F. Walker uses the word "intimate" for both companionship and sexual relations.

The pragmatics of the use of euphemisms in the artistic type of the text of the analyzed works can be traced, adhering to the principle of their thematic reference – here euphemisms replace lexical units related to the conceptual sphere: – sexual relations. One of the important features of the topics of the materials is the increased attention to the coverage of taboo topics, and here the topic of intimate relationships occupies an important place.

The use of the euphemisms "tit", "boobs", "globes" and "bulky forms" to denote body parts is due to the fact that the use of direct nominations can be perceived as too frank, indecent with such attention to detail, the details of the process of intimate relationships that takes place in this text and the narrative in the context of the novel may seem frankly vulgar. The metaphorical transfer, with the help of which these euphemisms are formed, allows authors to use the imagination more effectively, emotions of readers, which makes the story more entertaining. The euphemisms used are more emotionally exciting than direct nominations, since their perception requires creative efforts, is associated with the recreation of a chain of associations, images, the final link of which is the creation of a metaphor.

In the given example, the use of euphemisms fulfills an intriguing function – they create an attitude towards subsequent perception, increase interest in what is presented. In addition, due to the unusualness of the images involved in the creation of euphemisms, the entire narrative is perceived in a humorous manner. If necessary, the names of parts of the body euphemisms are used not for the purpose of softening, but mainly in order to avoid the monotony, inexpressiveness of linguistic means used when covering this topic, for example, J. Austen uses the synonyms "tit", "globes" and "boobs" in the novel "To denote the word" breast ", which allows not only to diversify the means of expression, but also to more effectively use the emotional side of the reader in the perception of the text.

By analyzing three novels from different eras, we can trace the impact of culture on language. Novels by J. Austen "Emma", D.G. Lawrence's "Lady Chatterley's Lover" and F. Walker "Say Yes" are hundreds of years apart, and society is undergoing great changes in those times. Euphemisms that were formed with the help of borrowed words are increasingly common, which give us the right to assert about closer international relations. Having considered the development of euphemisms in diachronic terms and having analyzed three literary works, we come to the conclusion that by studying euphemisms, we penetrate deeper into the history of the language. Euphemisms show us how language is the subject to moral and social pressures.

References

1. Dictionary.com // <http://dictionary.reference.com>
2. D.H. Lawrence, «Lady Chatterley's Lover». – Devon: Northcote House, 1991. – 478 p.
3. F. Walker, «Say “Yes”». – New York: Random, 2005. – 227 p.
4. J. Austen, «Emma». – London: Bloomsbury Publishing, 1981. – 301 p.
5. Krysin L.P. Euphemisms in modern Russian speech // Russian language of the end of the twentieth century. – M.: AST-PRESS, 2000. – 189 p.
6. Maslova V.A. Linguoculturology: a textbook for students of higher educational institutions. – M.: Piter, 2001. – 312 p.
7. Macmillan English Dictionary for Advanced Learners. – London, Macmillan and Heinemann, 2003. – 1692 p.
8. Nesterik Je.V., Belikova O.V. Analiz funkcionirovanija jevfemizmov na materiale hudozhestvennyh proizvedenij Dzh.Osten «Jemma», D.G.Lourensa «Ljubovnik Ledi Chatterlej» i F.Uoker «Skazhi “da”» // Science and life of Kazakhstan. Serija: Filologija. Lingvistika. – 2015. – Vyp. 1 (28). – S. 179-182.
9. The Free Dictionary // <http://www.thefreedictionary.com>

LINGUISTIC ANALYSIS OF EUPHEMISMS IN ENGLISH LITERARY WORKS

O.V. Belikova, N.V. Engel

This article deals with the study of the influence of the socio-cultural background on the euphemisms used in the literature of the XIX–XX centuries. The euphemistic units of the English language were selected from the novels by Jane Austen «Emma» (1816), D.G. Lawrence's «Lady Chatterley's Lover» (1928) and F. Walker «Say “Yes”» (1996). This study has allowed us to come to a deeper understanding of the essence of the phenomenon of euphemy and identify its specificity at the present stage of existence.

Keywords: euphemism; linguocultural phenomenon; linguistic means.

Авторы статьи выражают глубокую благодарность рецензентам и редколлегии Арзамасского филиала ННГУ за возможность заочно принять участие в III Международной научно-практической конференции «Современные тенденции языкового образования: опыт, проблемы, перспективы» и поделиться результатами нашего исследования в области лингвистики с учеными России и зарубежья. Хочется отметить работу ответственного редактора Набилкиной Ларисы Николаевны и ее оперативные ответы на все наши вопросы. Желаем Вам успехов, дальнейшего процветания и развития на международном уровне!

С уважением, авторы статьи Беликова О.В., Энгель Н.В. (Казахстан, г. Караганда)

ВЗГЛЯД С.А. ЕСЕНИНА НА АМЕРИКУ В ПОЭМЕ «СТРАНА НЕГОДЯЕВ»

Д.С. Большакова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

магистрант

Россия, Нижегородская обл., г. Нижний Новгород

e-mail: magicworld1996@mail.ru

Научный руководитель: Л.Н. Набилкина, доктор культурологии, доцент,

В данной статье рассматривается произведение С.А. Есенина «Страна негодяев», в котором скрыто мнение русского поэта об Америке. Поэма была написана автором во время его пребывания в стране вместе со своей женой Айседорой Дункан (1922, 1923 гг.).

Ключевые слова: С.А.Есенин; А. Дункан; «Страна негодяев»; «Яр»; «Инония»; А.М. Краснощеков.

Американская тема все чаще стала появляться в произведениях С.А. Есенина в 1920-е гг. Это связано с пребыванием поэта в Америке. В своем зарубежном путешествии, которое длилось четыре месяца, Есенин, по его словам, объездил все штаты. По возвращении на родину поэт писал, что мнение его о данной стране переменялось под влиянием американских впечатлений. Что же именно изменилось во взгляде Есенина? Попробуем ответить на этот вопрос, анализируя произведение «Страна негодяев».

Важно отметить, что до поездки в Америку у поэта было негативное отношение к этой стране и народу, проживающему там. Это можно увидеть в произведениях «Яр», «Инония». Так, например, в своей статье «Ключи Марии» Есенин говорил об американцах как о безграмотном народе: «Звериные крикуны, абсолютно безграмотная критика и третичный период идиотического состояния городской массы подменили эту завязь безмозглым лязгом железа Америки и рисовой пудрой на выпитых щеках столичных проституток. Единственным расточительным и неряшливым, но все же хранителем этой тайны была полуразбитая отхожим промыслом и заводами деревня» [2, с. 3].

В 1920-е гг. Есенин уже не так категоричен в своих высказываниях об Америке. Он стремился поехать туда, в страну Эдисона, Колумба и Эдгара По. Есенин очень ценил творчество американского поэта Эдгара По и, вдохновленный его произведением «Ворон», написал «Черного человека». Он также отмечал Мани-Лейба, Д.Н. Гофштейна, П.Д. Маркиша. Есенин полагал, что душа России и душа Америки в состоянии понять друг друга и по прибытии туда он готовил торжественное приветствие, в котором хотел говорить о великих русских идеях. В этих идеях была цель сближения Америки и России [4, с. 5].

Впечатления от американской страны отразились в поэме «Страна негодяев». Как писал Есенин, Америка – это ужаснейшее царство мещанства, где завсегда правит господин доллар. Метафора «скотный двор» часто фигурирует в произведении характеризуя образ жизни людей в «Стране негодяев» [2, с. 2].

Прототипом Рассветова – одного из главных героев поэмы послужил видный большевик того времени А.М. Краснощеков, который долгое время жил и работал в Америке. Таким образом, Есенин через своего героя отразил реальные монологи А.М. Краснощекова о «биржевых трюках», о которых он узнал в Америке, и о проповеди американского образа жизни. Рассветов многими критиками рассматривался, как положительный герой произведения, и позиция Есенина чаще всего отождествлялась с позицией своего героя.

В одной из своих статей об Америке Есенин пишет, что культ доллара там настолько велик, что благодаря этой меркантильной особенности американцев они уже не способны думать и решать сложные вопросы. Они всецело окунулись в «business» и до другого им дела нет. Мысли о железобетоне, о постройке громадных зданий сузили мировоззрение американцев [2, с. 5]. Это можно проследить и в монологах Рассветова из «Страны негодяев»: «Эти люди – гнилая рыба, вся Америка жадная пасть.... Вот она Мировая Биржа! Вот они – подлецы всех стран! [1, с. 73–74]. Есенин одобряет мнение Рассветова об Америке как о стране мировой биржи, но полностью с ним не соглашается. Важно отметить, что автор не согласен полностью ни с одним героем: ни с Рассветовым, ни со взглядами Номаха, ни с комиссаром золотых приисков. Такой прием автор использует, чтобы показать, что в этой поэме нет героя, который прав окончательно. Со всеми из своих персонажей Есенин вступает в диалог и отражает все многообразие своего восприятия Америки чрез призму всех героев. Больше всего интересна фигура Рассветова, так как в ней отразились главные противоречия Америки: Рассветов восхищается уровнем цивилизации и в то же время не воспринимает Америку как мировую биржу и использует разные способы обмана и трюков для достижения богатства. Есенин разделяет конечную цель Рассветова переустройство России, но не одобряет методы, которыми он пользуется. Помимо этого Есенин в своей поэме дает понять, что ради достижения личных целей Рассветов не готов и на финансовую аферу. В диалоге с Чариным, в котором тот спрашивает Рассветова об обмане американцев, Рассветов отвечает: «Не все ли равно, к какой роже Капиталы текут в карман. Мне противны и те, и эти. Все они – Класс грабительских банд. Но должен же, друг мой, на свете жить Рассветов Никандр» [1, с.72]. Так, в своем ответе он показал, что личные интересы для него важнее окружающих. Его точку зрения поддерживают три голоса из ряда строителей новой России. За культ совести и пренебрежение обмана выступает Чарин, который говорит, что подлость присутствует во всем этом революционном пафосе.

Одной из черт Рассветова, по которой его можно отнести к негодяям, является его «опускание» личности человека. В своем мире он думает только о строительных материалах: бетоне, черепице, камне. Слово «человек» пропадает из лексикона Рассветова. Люди для него – это «материал» истории.

Диалоги персонажей «Страны негодяев» часто отсылают читателя к шекспировской трагедии «Гамлет». Рассветов и весь персонал «негодяев» упоминает Гамлета и других властителей современного мира. Так они стараются «тянуться вверх» за мировой державой, но Есенин показывает, что все это

пустые слова, что души их уже давно одолели бизнес и доллары. Подтекст «Гамлета» очень четко выявлен в сюжете «Страны негодяев», и это помогает определить жанровое своеобразие поэмы. Скорее всего, «Страну негодяев» можно определить как сатиристическую притчу, где Есенин говорит об опасности американизации русского общества. Такая перестройка России, по мнению Есенина, разожжет ненависть и вражду народа. Идея шекспировского подтекста пришла к Есенину из популярных переводов «Гамлета» Н.А. Полевого и А. Кронеберга. Создавая «Страну негодяев» Есенин не просто переделывает шекспировские сцены «Гамлета», а развивает русскую классическую драму.

Таким образом, поэма «Страна негодяев» становится предостережением, показывающим потенциальную Россию. В произведении Есенин отразил общество, в которое может превратиться русский народ, если окунется в американский бизнес и забудет о своих национальных интересах.

Литература

1. Есенин С.А. Полное собрание сочинений. – М.: Наука-Голос, 1995–2002.
2. Шубникова-Гусева Н. «Зрение мое переломилось....»: Есенин об Америке. – М.: Институт мировой литературы им. А.М. Горького Российской академии наук, 2017.
3. Кубанев Н.А. Образ Америки в русской литературе: из русско-американских литературных связей конца XIX – первой половины XX века. – М.: Гуманитарный университет; Арзамас: АГПИ, 2000.
4. Сафронов А.В. Американская тема в публицистике А.С. Пушкина и С.А. Есенина. – Рязань: Рязанский государственный педагогический институт, 1999.

S.A. ESENIN'S VIEW ON AMERICA IN HIS POEM «THE LAND OF SCOUNDRELS»

D.S. Bolshakova

In this article S.A. Esenin's poem «The land of scoundrels» is discussed in which the Russian poet's opinion about America conceals. The poem was written by the author during his stay in the country with his wife Isadora Duncan (1922, 1923).

Keywords: S.A. Esenin; I. Duncan; «The land of scoundrels»; «Yar»; «Inonia»; A.M. Krasnoshchekov.

КОНЦЕПТ КАК ЕДИНИЦА СОЗНАНИЯ В ЛИНГВИСТИКЕ

Н.В. Ботиенко

Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова, магистрант

Казахстан, Карагандинская обл., г. Караганда

e-mail: eng.teacher.sch@gmail.com

Научный руководитель: Г.И. Иси́на, д.фил.н., профессор

В данной статье рассматривается основная единица когнитивной лингвистики – концепт. Исследование проводилось с точки зрения анализа понимания концепта в сознании двух этносов. Для изучения концепта, являющегося лингвофилософской единицей лингвистики, проведено исследование ассоциативно-семантического поля концепта «мода» в русской и английской культурах. Лингвофилософский анализ макроконцепта «синий» и его ассоциативно-семантического поля в английском и русском языках показывает, что его культурное значение имеет различие.

Ключевые слова: концепт; когнитивная лингвистика; антропоцентризм; сознание; мода; синий.

Термин «концепт» довольно широко описывается в статьях по лингвистической философии и когнитивной науке [1, с. 60]. Общепринято, что, отражая объем человеческих знаний о фактах и материалах, мышление использует основные структурированные единицы – концепции, которые создаются в актах познания, отражают и обобщают человеческий опыт и постигаются в различных видах деятельности. Другими словами, «концепт» представляет собой абстрактную единицу, используемую человеком в процессе мышления [2, с. 99–102].

В середине XX века когнитивная лингвистика анализировалась с помощью базовых знаний в рамках современной антропоцентрической парадигмы [3, с. 81–86]. Современное состояние мировой лингвистики характеризуется антропоцентрическим подходом, т.е. пониманием, воздействием и восприятием человека информации через знаки. Такое направление, как когнитивная лингвистика, сформировалось благодаря антропоцентрической парадигме. Истоки и путь формирования этого нового научного поля можно найти в европейских лингвистических работах, а именно в лингвофилософской концепции Вильгельма фон Гумбольдта [4], а также в научных идеях США, выраженных Ф. Бомом [5, с. 25–29], Э. Сепиром [6] и Б. Уорфом [7].

К концу XX века теоретический подход когнитивной науки начал улучшаться и распространяться, повышая интерес лингвистов. Такие зарубежные ученые, как Дж. Лакофф [8], М. Джонсон [9] и Теун Адрианус ван Дейк [10] опубликовали свои работы по познанию. Ученые, работающие в рамках когнитивных наук, уделяли особое внимание языку как средству характеристики «языкового образа мира».

Благодаря антропоцентрической парадигме, где человек есть мера всех вещей, современная лингвистика изучает язык в объективной реальности через сознание людей. Известно, что любой язык следует изучать через его носителей и то общественное сознание, которое формируют. Поэтому целью данного исследования стало установление корреляций между понятием определенного

слова на примере концептов «мода» и «синий» в зависимости от когнитивного понимания его представителями русского и английского языка.

В исследовании были использованы методы когнитивной лингвистики, такие как сбор информации о двух культурах (русской и английской) и словах, используемых в отношении концептов «мода» и «синий», которые формируются в сознании человека при овладении языком. Также использовались методы систематизации, синтеза и анализа данных, идентификация терминов в двух языках.

Основная задача когнитивной лингвистики – изучение когнитивных возможностей человека с помощью определенных методов и инструментов. Анализ разных языков позволяет лингвистам находить общие черты, а затем формировать общие правила. Лингвистика систематически изучает языковые явления, проводит аналогии между аспектами на одном или нескольких языках. Когнитивная лингвистика исследует концептуальную систему через языковые феномены [11, с. 39–46].

Изучение природы языковых единиц – познавательная деятельность, так как они служат средством выражения мыслей. Следовательно, язык это больше, чем названия некоторых объектов и понятий, это особый образ мышления, репрезентация человеческого опыта, накопленного на протяжении многих лет, и он не может функционировать без социального вмешательства.

Язык – это отдельная человеческая когнитивная способность, но когнитивные процессы, отвечающие за хранение и извлечение языковых и неязыковых знаний, в основном одинаковы [12]. Как следствие, многие когнитивные лингвистические исследования были сосредоточены на описании того, как организованы концепции (рамки, области, профили и т. д.), а также на диапазоне концептуализации или конструктивных операций в качестве примеров более общих когнитивных процессов, таких как внимание / значимость, сравнение, перспектива, гештальт. Когнитивная лингвистика включает в себя ряд широко совместимых теоретических подходов к языковому значению и структуре, которые имеют общую основу: идею о том, что язык является неотъемлемой частью познания и отражает взаимодействие культурных, психологических и коммуникативных факторов, которые можно понять только в контекст реалистического взгляда на концептуализацию и мысленную обработку.

Термин «концепт» широко используется в различных научных дисциплинах. Часто «концепт» используется как синоним «понятия», хотя термин «понятие» используется в логике и философии, а «концепт» – как термин математической логики, укоренившийся в науке о культуре, культурологии. Например, в работах Е.С. Кубряковой [13, с. 24–27] написано, что термин «концепт» охватывает области нескольких научных направлений, определяет и уточняет границы теории, они образуют основные постулаты и категории: в когнитивной психологии и когнитивной лингвистике, занимающейся мышлением и изучением, хранением и обработкой информации, а также в лингвистике.

Однако ментальные объекты, которым присваивается название «концепт», не имеют общего специфического знака рождения (принадлежность

к области идеала – это свойство одних и тех же значений, идей и мыслей, концепций и представлений, образов и т.д.) и являются, скорее, отношениями «семейного сходства», эти отношения называются «игрой», где «мы видим сложную сеть сходств, перекрывающихся и пересекающихся» [14, с. 220–226].

Слово «conceptus» – средневековое образование, производное (причастия) глагола concipere – con-cipere «собирать», «хватать», «светить», «зачать», «порождать». В классической латыни «conceptus» записывается только в смысле «пруд», «воспаление», «зачатие» и -fetus (плод).

Разберем концепт «мода» в русском и английском сознании. В русском языке концепт «мода» имеет смысловое поле. Ассоциативное поле концепта «мода» можно определить следующим образом.

Мода (от фр. «Mode» и нем. «Mode») – совокупность вкусов и взглядов, господствующих в определенной общественной среде в определенное, обычно недолгое время; ходящий обычай; временная, изменчивая прихоть в житейском быту, в обществе, в покрое одежды и в нарядах («Он одет по последней моде», «Сегодня такая мода», «Она читала французские журналы мод»).

Высокая мода (от фр. «Haute couture», итал. «Alta moda») – швейное искусство высокого качества. Высокая мода определяется ведущими домами моды, а разрабатываемая одежда и аксессуары выполняются на заказ. Это очень важно для определения «высокая мода» («Все предметы высокой моды, которые вы видите на показах от кутюр, изготавливаются по индивидуальному заказу и часто являются единичными экземплярами, которые никогда не увидят в магазинах или на публике. Те, у кого есть деньги, свяжутся с Домом во время шоу или после, чтобы попросить определенный дизайн, адаптированный к их спецификациям»).

Устаревшая мода – одежда, дизайн интерьера и т.д., которые уже не актуальны несколько сезонов и принадлежат к стилю, популярному ранее.

Индустрия моды (от англ. «Industry») – отрасль производства, которая в значительной степени основана на функциях лиц, входящих в ее состав: дизайнеров, магазинов, фабричных рабочих, швей, портных, технически квалифицированных вышивальщиц, прессы, публицистов, продавцов (или «одежды»), подходящих моделей, подиумных моделей, моделей от кутюр, текстиля. производители, выкройщики и художники-эскизы. Проще говоря, индустрию моды можно описать как бизнес по пошиву одежды, но при этом упускается важное различие между модой и одеждой.

Модный стиль (от фр. «Style» и ит. «Stile») обычно обозначает «личный стиль» или то, как человек выражает себя с помощью эстетического выбора, такого как одежда, аксессуары, прическа и то, как они собирают одежду.

Модный показ – шоу для публики, где модели носят новые стили одежды. Показ мод – это мероприятие, на котором дизайнерская одежда демонстрируется несколькими моделями, идущими по подиуму. Эти модели обычно выбираются в зависимости от их внешнего вида, телосложения и того, насколько хорошо они вписываются в заранее выбранную одежду. Публика обычно сидит;

требуется одеваться по дресс-коду; посетителям даже могут быть предложены транспорт на шоу, алкогольные напитки и ужин.

Бренд (от англ. «Brand») – это название, термин, дизайн, символ или любая другая характеристика, которая идентифицирует товар или услугу одного продавца в отличие от товаров или услуг других продавцов. Бренд в моде используется для узнаваемости и, что важно, для создания и сохранения стоимости в качестве капитала бренда для идентифицированного объекта на благо клиентов бренда, его владельцев и акционеров.

Тренд (от англ. «Trend») – общее развитие или изменение ситуации либо поведения людей. Тренд в моде указывает на принятие «нового» дизайна, обычно связанного с одеждой.

Последний писк (от фр. «Dernière cri») – нечто самое модное, современное. Это выражение пришло из французского языка, только дословно переводилось, как «крик моды», так как раньше загнутые носки обуви, популярные в XVIII веке, мешали при ходьбе, и дамы, цепляясь за булжники мостовых, падали, издавая крик. Так падения и переломы были скорбной платой за красоту.

Дань моде – что-то подаренное или сделанное в отношении моды. Это выражение означает не только одеться, но и произвести какую-либо вещь в зависимости от популярных потребностей людей (например, изготовить тиснёные флизелиновые обои, сшить кожаные комбинезоны и т.д.).

Приведенные примеры свидетельствуют о том, что многие слова и выражения заимствованы из других языков, понятие «мода» появилось в русском языке во времена Петра I, однако к настоящему времени все рассматриваемые единицы концепта «мода» прочно вошли в лексикон и имеют однозначное прочтение в сознании людей.

Вышеупомянутые ассоциации типичны для русской культуры и составляют концепт «мода». Эти ассоциации и их ассоциативное поле очерчивают природу, субъективное знание, влияние некоторого социального явления такого, как мода, и субъективное языковое поле, характеризующие русский этнос.

Для англичан мода – это образ жизни. Так как понятие моды в английской культуре зародилось раньше, чем в русской, следовательно, путь эволюция концепта в сознании англичан была завершена ранее.

В Англии традиционная одежда отличалась демократичностью, так как была призвана отображать действительность своей эпохи – колонизаторство, островной характер географического расположения, традиции буржуазии, спорт – все находило отражение в английском костюме.

80-е годы прошлого века принесли самопровозглашенных знаменитых дизайнеров, глобализацию брендов и очарование молодой и очаровательной леди Дианы Спенсер. Нарушая традиции, Бой Джордж воспринял моду как искусство, превратив клубную сцену в подиум. Лондонская неделя моды зародилась в 1984 году.

Супер 90-е были десятилетием моды, в котором появились супермодельеры, которых с тех пор считали знаменитостями. Британия оказалась в центре

внимания моды с появлением Александра МакКуина, Стеллы Маккартни, Джона Гальяно и Вивьен Вествуд.

При перемешивании культур и внесении коррективов в повседневную жизнь в Великобритании, как и любом другом современном западном обществе – носят одежду от джинсов и футболок (будь то дизайнерские марки или нет) до полных деловых костюмов для работы в офисе (если требуется). Специальная сезонная одежда включает тяжелые пальто или куртки для холодной зимней погоды, плащи и зонтики для дождя. Используемые материалы охватывают все доступные типы и цвета тканей, особенно учитывая, что Великобритания является многокультурным обществом, и в некоторых городах (например, в Брэдфорде) можно увидеть множество магазинов с очень ярким шелком, доступным для изготовления сари и другой этнической одежды.

Таким образом, концепт «мода» в сознании англичан имеет более широкое и глубокое отражение. Для этого можно привести несколько примеров:

- «The speciality of a light pink, feathered trim against the classicness that is denim encouraged me to find a balance between high fashion and street style» (Особенность светло-розовой отделки с перьями на фоне классики джинсовой ткани побудила меня найти баланс между высокой модой и уличным стилем»);

- «This isn't necessarily a bad thing... one of the main reasons I have fallen hard for London is because everything having to do with the fashion industry is intimate» (Это не обязательно плохо. Одна из главных причин, по которой я так сильно влюбился в Майами, заключается в том, что все, что связано с индустрией моды, носит интимный характер»);

- «We could make a new fashion trend with paint as the statement piece» («Мы могли бы создать новую модную тенденцию с краской как выразительным элементом»);

- «The latest fashion, and a perfect fit» («Последний писк моды и сидит прекрасно»).

Однако если проанализировать пословицы о моде в английском и русском языках, то можно заметить схожие тенденции, которые говорят о моде как об украшении в одной и в другой культуре (таб. 1).

Таблица 1

Пословицы о моде

Русский язык	Английский язык
Каков человек, такова и одежда (Если человек аккуратный, то и человек такой, если он грязнуля – и одежда грязная)	Good clothes open all doors (Хорошая одежда открывает все двери)
Модная, да три дня голодная (красиво одета, но безолаберна)	Clothes do not make the man (Не по одежде судят о человеке)
На красавице всякая тряпка — шёлк (не одежда украшает человека)	The tailor makes the man (Портной создает мужчину)
С иголочки одет (во всем новом)	It is not the gay coat that makes the gentleman (Мужчину делает джентельменом не красивый пиджак)

Проанализировав эти пословицы, можно сделать вывод, что они носят как позитивный, так и негативный характер в отношении человека и одежды в обоих языках, так как в одном случае утверждается, что человека можно преобразить с помощью одежды, что он бы из себя не представлял, а в другом – что какую бы красивую одежду человек на себя не надел, суть его от этого не поменяется. Рассмотренные примеры показывают схожесть этнических взглядов в русской и английской культуре.

Известно, что в концепте «мода» имеются такие единицы, как прилагательные. Поскольку одним из аспектов моды является связь, можно привести пример анализа прилагательного «синий», который тоже может выступать концептом с точки зрения когнитивного восприятия и его описания в рассматриваемых языках.

С лингвофилософской точки зрения значение макроконцепта «синий» можно объяснить следующим образом: синий – цвет, синий – небо, синий – море, синий – туман и т.д. Эти значения используются в соответствии с со знаниями говорящего, эмоционально-выразительным состоянием и творческим мышлением, чтобы сделать речь более поэтичной.

Концепт «синий» – это лингвистическая, логическая и философская категория, а также когнитивная единица, имеющая этническое, когнитивное и культурное значение изображения Вселенной. Макроконцепт «синий» как языковая, логическая и философская единица в рамках антропоцентрической парадигмы рассматривается как базовый лингвистический и логический образец, исходящий из мировоззрения поэтов, писателей и этносов.

Цвет может передавать различные настроения (радость, печаль, страсть, безразличие) и влиять на психофизическое состояние. Каждый цвет имеет определенное символическое значение. Гармонию любимых цветов можно увидеть в национальных платьях, флагах стран, предметах повседневного обихода и самом языке (пословицах, фразеологизмах). Многие фразеологизмы связаны с синим, белым и красным цветами, которые являются цветами флагов Казахстана, России, США и Великобритании.

Английский язык богат фразеологизмом с цветовыми компонентами. Цветовая символика помогает лучше понять образ мышления любого этноса. Английские фразеологизмы с цветовыми компонентами в основном включают синий, красный и белый.

Синий цвет в английском языке ассоциируется с последовательностью, честностью, честью, королевской властью и благородством. Это также цвет сомнения и печали. Синий означает цвет моря и неба, его часто используют военные. Можно привести несколько примеров словосочетаний, где имеют переносное значение:

- «Blue blood» – знатный род, потомок известной семьи, член королевской династии. Выражение «голубая кровь» используется для описания благородных семей. Имеет французский (*le sang bleu*) и испанский (*la sangre azul*) аналоги. Дворяне Испанской Каталонии первыми называли себя этим фразеологизмом. Дело в том, что их предки никогда не женились на маврах и других черноко-

жих. Благодаря этому заданному выражению возникло поверье, что голубая кровь течет по венам белых людей, а у черных – кровь другого цвета;

- «Blue to principles» – принципиальный, верный своим идеалам, твердый; синее пальто – полицейский, воин, матрос (в зависимости от цвета одежды);

- «To have the blues» – горевать;

- «Blues» – мелодия в стиле блюз, зародившаяся в США в XIX веке и создающая меланхолическое настроение;

- «Blue-sky ideas» – бессмысленные и ничтожные идеи, золотая мечта;

- «Blue beard» – прозвище убийц из британского фольклора;

- «Blue moon» – крайне редко, например, «in blue moon» – действительно трудно найти;

- «Look blue» – опустить голову, чувствовать себя подавленным;

- «Blue book» – официальный документ правительства Великобритании, в котором представлена информация по выбранной теме; в США – список госслужащих;

«Dark Blue and Light Blue» – команды Оксфордского и Кембриджского университетов, первый приз и первое качество – синяя лента (ребэнд) (BrE / AmE);

«To voice blue» – голосовать за консервативную партию.

Синий цвет в Англии ассоциируется с партией тори (консервативной) и часто ассоциируется с честностью и уверенностью. В США жестокость и пуританство называют синими принципами, что означает, что люди должны придерживаться своих убеждений.

Синий также обозначает цвет моря и неба, поэтому военные используют его на своем сленге: Blue Peter – британский морской флаг с белым квадратом в центре, который поднимается при отплытии корабля; «blue alert» – опасность с неба (у военных).

С одной стороны, выражение «blue collars» используется для описания людей, занятых физическим трудом; «blue coat» – воин, матрос, полицейский. С другой стороны, подобные выражения обозначают хорошо образованных, умных и преданных науке женщин, например, «bluestocking» – хорошо образованных женщин, занимающихся жизненно важными научными вопросами.

В английской культуре синий также означает что-то грубое, насмешливое и неправильное, например, «blue jokes» – грубые шутки; «blue movie» – фильм с низким рейтингом; «blue-sky ideas» – детские мечты, маленькие и невыгодные проекты.

Синий цвет часто ассоциируется с левыми силами: «синяя борода» – прозвище убийц из британского фольклора; «гореть синим пламенем» – плохая примета.

Сочетание трех цветов, а именно красного, белого и синего, обозначает британский флот и армию.

В английской культуре характерно, что термин «синий» связан с суровостью, послушанием и консерватизмом («the blues» – кротость; «blue devils» – грустить, «to be in the blues» – быть в плохом настроении).

Есть традиция дарить голубые цветы призывникам, покидающим свои дома для прохождения военной службы. Моряки носят синюю униформу, и их часто называют синими.

В русском языке «синий» – это цвет неба и моря, холодный и сдержанный, но в то же время дарящий умиротворение и безмятежность. Он ассоциируется с космосом, галактикой. Синий цвет – самый «спокойный» цвет для психоэмоционального восприятия.

Выражение «голубая мечта» означает сокровенную мечту, счастье и придает позитивную окраску.

Но, как и в английском, в русском языке иногда производные от него слова имеют негативное значение, например, «синяк» – человек, который постоянно пьет и которого называют так из-за цвета носа. Однако в большинстве своем «синий» в русском языке выступает в качестве красочно-цветочного эпитета, служащего для выражения эмоций говорящего («синие от холода руки», «синий дым кадил, застилая всю комнату», «бесконечно синему небу не было ни конца ни края», «огромное синее море раскинулось до горизонта»).

Доминирующие идеи, имеющие национальное, культурное и познавательное значение, могут пополнить свои ряды благодаря специфическим и неспецифическим языковым моделям. С этой точки зрения названия сигнификатов, связанных с концептом «синий», могут иметь доминирующую идею, обладающую концептуальным значением в зависимости от мировоззрения того или иного этноса.

Если сравнить ассоциативно-смысловые поля концепта «синий» в английском и русском языках, они будут различными, так как синий цвет в английской культуре означает печаль, а в русском мышлении он проявляется в лирическом смысле для украшения в качестве эпитета.

Проведенный анализ показал, что языковые словосочетания, обозначающие особенности этноса, когнитивное сознание, когнитивное поле, природу и бытие, а именно этническую, культурную и когнитивную реальность, следует анализировать как доминирующую идею, обладающую концептуальным значением.

Основная категория когнитивной лингвистики (концепция) – это лингвистический феномен, возникающий из комбинации логических моделей, которые систематизируют, регулируют и классифицируют кластерные знания некоторых этносов и демонстрируют целостность языковых моделей в синонимичных, ассоциативных, бинарных и другие отношения. Концепт – главный объект когнитивной лингвистики.

Концептуальное пространство любого языка определяет кругозор, взгляд на жизнь и сознание соответствующего этноса и его отличительных членов. Следовательно, семасиологическую категорию следует рассматривать с теоретико-познавательной точки зрения. Изучение концепта обогащает круг смыслов и дает возможность проанализировать это явление с антропоцентрической точки зрения.

Литература

1. Современная когнитивная лингвистика: монография. – Новосибирск: СибАК, 2014. – 158 с.
2. Шулятиков И.С. Термин «концепт» в современной лингвистике // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – С. 99–102.
3. Иванов Д.И., Лакербай Д.Л. Антропоцентрическая парадигма и лингвоориентированная гуманитарная теория // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 11(65). В 3-х ч. Ч. 2. – С. 81–86.
4. Von Humboldt W. История лингвистики / пер. Кондрашева Н.А. – М.: 1991. – 192 с.
5. Подзюбан Е.В. Методологические положения Франца Боса и его школы // Мир науки, культуры и образования. – 2014. – №2 (45), – С. 25–29.
6. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М.: Прогресс «Универс», 1993. – 654 с.
7. Whorf B.L. Language, Thought, and Reality. – Massachusetts: THE M.I.T. PRESS. (1956). – 258 p.
8. Лакофф Дж. Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск 10. Лингвистическая семантика. – М.: Прогресс, 1981. – 567 с.
9. Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. – М.: УРСС Эдиториал, 2004. – 158 с.
10. Тен ван Дейк. Язык. Познание. Коммуникация. – Б.: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. – 308 с.
11. Светонослова Т.А. Когнитивная лингвистика и лингвокультурология: черты и различия // Филологические науки в МГИМО: сборник науч. трудов. – 2007. – № 27 (42), – С.39–46.
12. Дзюба Е.В. Когнитивная лингвистика: учебное пособие. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2018. – 280 с.
13. Кубрякова Е.С. О когнитивной лингвистике и семантике термина «когнитивный» // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2001. – № 14. – С. 24–27.
14. Самситова Л. Х., Ташбулатова Р. М. Концепт в современной лингвистической литературе: основные подходы и направления его изучения // Вестник Башкирского университета. – 2015. – Т. 20. – №1. – С. 220–226.

CONCEPT AS A UNIT OF CONSCIOUSNESS IN LINGUISTICS

N.V. Botiyenko

This article discusses the basic unit of cognitive linguistics – the concept. The study was conducted from the point of view of analyzing the understanding of the concept in the minds of two ethnic groups. To study the concept, which is a linguo-philosophical unit of linguistics, a study of the associative-semantic field of the concept «fashion» in Russian and English cultures was carried out. The linguistic and philosophical analysis of the «blue» macro concept and its associative-semantic field in the English and Russian languages shows that its cultural meaning is different.

Keywords: concept; cognitive linguistics; anthropocentrism; consciousness; fashion; blue.

ОТРАЖЕНИЕ ТРЕХМЕРНОГО ПРОСТРАНСТВА ВО ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОМ ФОНДЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Т.В. Внук

Минский государственный лингвистический университет

к.ф.н., доцент

Республика Беларусь, г. Минск; e-mail: vnouktati@yandex.ru

В данной статье описаны результаты анализа фразеологизмов немецкого языка с компонентами, обозначающими трехмерное пространство. Автор рассматривает состав и структуру исследуемых единиц, выявляет доминирующие компоненты, определяет коннотацию исследуемых единиц.

Ключевые слова: фразеологические единицы; трехмерное пространство; коннотация.

Образ окружающего мира – это национально-субъективное сложное образование, отражающее как специфику национального менталитета, так и особенности индивидуального мироощущения говорящих. Он формируется в обыденном сознании, отражая народные стереотипные представления о социальных, духовно-нравственных и природных явлениях, и закрепляется в языковом сознании [2, с. 5], в том числе в виде категорий (времени, меры, пространства и др.).

Категория пространства (наряду с категорией времени) относится к фундаментальным и наиболее древним мыслительным категориям. Она характеризует протяженность мира, его связность, непрерывность, многомерность. В обыденном сознании под пространством понимают трехмерное физическое пространство (длина, ширина, высота) объективно наблюдаемого мира. Четвертым измерением пространства может считаться время.

Пространство представлено не только в физике, философии, но и в языке, культуре, где это понятие «одушевляется» человеком, «прочитывается» им как одна из областей человеческого представления о мире [4, с. 77].

В русской лингвокультуре локализация объекта в пространстве обычно осуществляется на основе параметров «ближний – дальний», «правый – левый», «передний – задний», «верх – низ», «стороны света», «начало – конец» [1, с. 85], базирующихся на мифологемных архетипах: верх как символ света, добра, жизни, а значит, и продолжение любого процесса, низ – символ тьмы, зла, смерти и конечности действия. В горизонтальном членении пространства по признаку «хороший – плохой» происходит с оппозициями «правый/левый», «впереди/сзади»: правая сторона и перед маркированы положительно, а левая сторона и зад – отрицательно [3, с. 156]. Такое представление восходит к глубокой древности [1, с. 103].

В данной статье приведены результаты исследования, целью которого было выявление компонентов, отражающих трехмерное пространство, в немецкой фразеологии, определение «направления движения» в таких фразеологизмах и установление коннотации единиц выборки. Принципом отбора материала исследования явилось соответствие одного из компонентов фразеологизма физическому понятию трехмерного пространства. Таким образом, было проанали-

зировано 64 фразеологических единиц (ФЕ) немецкого языка с компонентами *links* 'лево', *rechts* 'право', *vorn(e)* 'вперед', *hinten* 'сзади', *oben* 'вверху', *unten* 'внизу', *tief* 'глубоко' (как продолжение трех базовых измерений пространства вглубь) и однокоренными лексемами. Единицы исследования являются собственно фразеологизмами (по классификации И.И. Чернышевой), а именно фразеологическими единствами фразеологическими сочетаниями и фразеологическими выражениями [5, с. 44].

В материале преобладают фразеологические единства (35 единиц), например: *j-n links liegen lassen* 'игнорировать, не обращать внимания на кого-либо', *die Flucht von vorne antreten* 'пытаться спасти ситуацию', *nicht ganz richtig oben sein* 'быть не в своем уме', *etwas ins rechte Licht setzen* 'правильно ответить на какой-либо вопрос', *mit dem Mund vorn sein* 'быть бойким на язык', *den Kopf oben behalten* 'не падать духом', *tief in der Kreide stehen* 'быть кругом в долгу', *weit links sein* 'очень ошибаться') и парные сочетания слов (например, *recht und billig* 'по всей справедливости', *schlecht und recht*, *recht und schlecht* 'с грехом пополам, на худой конец').

В выборке исследования имеется 8 фразеологических выражений (это пословицы и поговорки), например, *Allen Menschen recht getan ist eine Kunst, die niemand kann* 'На всех не угодишь', *Fett schwimmt immer oben* 'всегда выходить сухим из воды' досл. 'Жир всегда плавает сверху', *Man muss zur rechten Zeit aufhören* 'Главное – вовремя остановиться', *Am rechten Ort das rechte Wort* 'золотые слова', *Was dem einen recht ist, ist dem anderen billig* 'Что дозволено одному, разрешено и другому', *nicht mehr wissen, wo unten und oben ist* 'быть в полной растерянности'.

Фразеологические сочетания представлены 21 единицей (например, *der rechte Glaube* 'истинная вера'; *aus tiefstem Herzen* 'от всего сердца', *von vorne herein* 'изначально', *bis tief in die Nacht (hinein)* 'до глубокой ночи', *erst recht* 'тем более, поделом', *der rechte Mann an der rechten Stelle* 'нужный человек в нужном месте').

В материале имеется 5 единиц с оппозициями *unten – oben* (*etwas von oben nach unten kehren* 'перевернуть что-либо вверх дном', *nicht mehr wissen, wo unten und wo oben ist* 'быть в полной растерянности' досл. 'не знать, где низ и где верх', *nach unten treten und nach oben kriechen* 'попирать слабых и пресмыкаться перед сильными' досл. 'вниз ступать, наверх ползти') и *hinten – vorne* (*j-n von hinten und vorn(e) bedienen* 'всячески угождать кому-либо' досл. 'обслуживать кого-либо сзади и спереди', *etwas stimmt hinten und vorn(e) nicht* 'что-либо неверно от начала до конца' досл. 'неверно ни сзади ни спереди'). В первой из названных единиц прослеживается «направление движения»: сверху вниз.

«Направление движения» в рамках трехмерного пространства наблюдается еще в 8 единицах, а именно сверху вниз (3): *den Daumen nach unten halten* 'осуждать кого-либо' досл. 'держат большой палец вниз', *j-n von oben herab ansehen behandeln* 'смотреть на кого-либо свысока/относиться к кому-либо надменно' досл. 'смотреть на кого-либо сверху вниз', *hinten runterfallen* 'скалиться вниз по социальной лестнице' досл. 'сзади падать вниз'; снизу вверх (3):

die Kartoffeln von unten wachsen sehen ‘лежать в могиле’ досл. ‘видеть снизу, как растет картофель’, *von unten auf dienen* ‘начать службу с низов’ досл. ‘снизу вверх служить’, *bis oben hinauf satt sein* ‘быть сытым по горло’ досл. ‘быть сытым доверху’; снаружи вовнутрь (1): *von vorne herein* ‘изначально, с самого начала’ досл. ‘спереди внутрь’; изнутри наружу (1): *aus tiefstem Herzen* ‘от всего сердца’ досл. ‘из глубочайшего сердца’.

Следует отметить, что большинство фразеологических единиц выборки (78%) демонстрируют положительную или отрицательную коннотацию. Количественные выводы проведенного исследования относительно коннотации фразеологизмов таковы: в материале преобладают единицы с отрицательной коннотацией (27 ФЕ/42%), фразеологизмы с положительной коннотацией (23 ФЕ/36%), 14 единиц с нейтральной коннотацией составляют 22%.

ФЕ *den Kopf oben behalten* ‘не падать духом’, *tief verwurzeln* ‘глубоко укоренить’ являются иллюстрацией положительной коннотации. Фразеологизмы *hinten runterfallen* ‘скатиться вниз по социальной лестнице’, *zu tief ins Glas geguckt haben* ‘хлебнуть лишнего’, *nach unten treten und nach oben kriechen* ‘попирать слабых и пресмыкаться перед сильными’ – примеры негативной коннотации. Нейтральная коннотация прослеживается во фразеологизмах *die da oben* ‘правители, власть предержащие’, *tief in sich drin* ‘в глубине души’, *Allen Menschen recht getan ist eine Kunst, die niemand kann* ‘На всех не угодишь’ и др.

Среди фразеологизмов с двумя «пространственными» компонентами имеются как единицы с нейтральной коннотацией (*nicht mehr wissen, wo unten und oben ist* ‘быть в полной растерянности’, *j-n von hinten und vorn(e) bedienen* ‘всячески угождать кому-либо’, *recht und billig* ‘справедливо, по всей справедливости’), так и с отрицательной (*nach unten treten und nach oben kriechen* ‘попирать слабых и пресмыкаться перед сильными’) или с положительной (*Was dem einen recht ist, ist dem anderen billig* ‘Что дозволено одному, разрешено и другому’).

Анализ материала позволил сделать вывод, что ФЕ с компонентом *rechts* (‘справа’) маркированы в основном положительно, и лишь некоторые из них – нейтрально или отрицательно, а с компонентами *links*, *hinten*, *unten* (‘слева’, ‘сзади’, ‘внизу’) – практически всегда отрицательно. Среди фразеологизмов с компонентами *oben*, *vorn(e)* или *tief* (‘вверху’, ‘вперед’ или ‘глубоко’) представлены в одинаковом количестве как единицы с положительной (*mit dem Mund vorn sein* ‘быть бойким на язык’, *aus tiefstem Herzen* ‘от всего сердца’), так и с отрицательной (*j-n von oben herab behandeln* ‘относиться к кому-либо надменно’, *tief in die Tasche greifen müssen* ‘быть вынужденным раскошелиться’) или нейтральной коннотацией (*bis tief in die Nacht (hinein)* ‘до глубокой ночи’, *Das lässt tief blicken* ‘Это наводит на размышления’).

На основе выполненного исследования можно сделать вывод, что основная функция фразеологизмов, отражающих трехмерное пространство, прежде всего экспрессивно-эмоционально-оценочная, именно поэтому большинство фразеологизмов с такими компонентами демонстрируют определенную коннотацию. Причем одни компоненты (*rechts*) всегда обуславливают положитель-

ную коннотацию, а другие – в основном отрицательную (*links, hinten, unten*); имеются компоненты, дающие и положительную и отрицательную коннотацию (*vorn, oben, tief*).

Образы, заложенные во фразеологизмах, служат отражением национальной самобытности народа

Литература

1. Березович Е.Л. Русская топонимия в этнолингвистическом аспекте: Пространство и человек / под ред. А. К. Матвеева. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – С. 85–120.
2. Буянова Л.Ю., Коваленко Е.Г. Русский фразеологизм как ментально-когнитивное средство языковой концептуализации сферы моральных качеств личности: монография. – 2-е изд., стереотип. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 184 с.
3. Привалова И.В. Интеркультура и вербальный знак (лингвокогнитивные основы межкультурной коммуникации): монография. – М.: Гнозис, 2005. – 472 с.
4. Саметова Ф.Т. Фразеологические единицы, обозначающие пространство в русском языке // GISAP. Philological sciences. – 2013. – № 1. – С. 77–78.
5. Чернышева И.И. Фразеология современного немецкого языка. – М.: Высш. шк., 1970. – 200 с.

REFLECTION OF THREE-DIMENSIONAL SPACE IN THE PHRASEOLOGICAL FUND OF THE GERMAN LANGUAGE

T. V. Vnuk

In this article are described the results of the analysis of phraseological units of the German language with components denoting three-dimensional space. The author examines the composition and structure of the units under study, identifies dominant components, and determines the connotations of the units under analysis.

Keywords: phraseological units; three-dimensional space; connotation.

**ТЕМА ФЕМИНИЗМА
В АМЕРИКАНСКОМ РОМАНЕ Л.М. ОЛКОТТ
«МАЛЕНЬКИЕ ЖЕНЩИНЫ»**

Ю.Д. Гусева

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

студент

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

e-mail: juliya.guseva2010@gmail.com

Научный руководитель: Д.Л. Морозов, к.п.н., доцент

Статья посвящена вопросам темы феминизма в американской литературе XIX века на примере романа американской писательницы Л.М. Олкотт «Маленькие женщины».

Ключевые слова: американская литература; феминизм; Л.М. Олкотт; «Маленькие женщины».

«Женская тема» занимает не самое последнее место в творчестве американских писателей, являясь одним из «измерений» историко-культурного процесса и закономерностей развития художественного сознания и творчества. Как одна из доминирующих тем американской литературы конца XIX – начала XX веков она дает ключ к пониманию места женщины в обществе, ее роли в развитии общественного прогресса, выяснению типичности или специфики вопроса о ее правах и свободах [1].

Выражая существенную заинтересованность к судьбе американки, изучая характерные черты женской основы, женского мнения в обществе, дамских ценностей, исследуя значимость девушки во различных сферах существования сообщества, североамериканские прозаики устремлялись справедливо отобразить жизнедеятельность американки, трудности женской эмансипации, а также феминистского движения, но кроме того они хотели продемонстрировать формирование новейших социальных ценностей, то что дает возможность анализировать их писательское творческий процесс равно как особый отклик в переменах внутреннего состояния целого периода истории.

Отличительной чертой заключительной четверти XIX столетия считается то, что во бытовой области девушка в США оставалась быть эксплуатируемым созданием, но вовлечение ее к профессиональному труду превратило эту эксплуатацию в двойную, поскольку нормы, действовавшие в семье и на производстве, строились по патриархальной модели.

Постепенно у наиболее передовой и образованной части американок созрела решимость добиваться равных с мужчинами прав на образование, свободу профессиональной деятельности, права распоряжаться собственностью и воспитывать детей, свободы развода, избирательного права. Идея женского равноправия во второй половине XIX века охватила широкие круги американской общественности и нашла свое выражение в феминистском движении, которое не только прервало, образно выражаясь, «заговор молчания» о женских проблемах, но и выявило социальную детерминанту, связанную с социополо-

вой принадлежностью, точнее теми ролями, которые общество определяет мужчине и женщине [3].

Именно литература явилась тем зеркалом, в котором отразилась эволюция женского вопроса в общественном сознании, сопровождающаяся передислокацией фундаментальных ценностей, а также представлений о смыслообразующей роли женщины в самом порядке бытия.

Проблема места женщины в обществе, и прежде всего вопрос о ее правах и свободах, отчетливо прослеживается в произведении американской писательницы Л.М. Олкотт «Маленькие женщины».

Произведение написано в стиле семейного романа. Олкотт стала новатором в формировании американского семейного романа.

Помимо писательской карьеры, Луиза Мэй Олкотт, как и ее мать, была активной суфражисткой и даже стала первой женщиной, зарегистрировавшейся для участия в выборах в городские органы управления в Конкорде, штат Массачусетс. Возможно именно поэтому Джо Марч, одна из главных героинь романа, так похожая на саму Олкотт, стала одной из первых феминисток в литературе.

В романе отразились феминистские взгляды Олкотт, которая в юности много общалась с журналисткой и была борцом за права женщин Маргарет Фуллер, а в 70-х призывала дать женщинам право голосовать. Луиза Мэй предпочла карьеру семье: она не вышла замуж и не родила детей, что было вызовом для общества того времени. Но когда младшая сестра писательницы умерла после родов, Олкотт взяла ее ребенка на воспитание.

Джо – взрывная, амбициозная, независимая, нарушающая традиции, нетерпеливая, преданная своему делу и гордящаяся своей способностью самостоятельно зарабатывать – стала образцом и вдохновением для многих поколений девочек и женщин во всем мире. Со страниц книги Джо обращалась к бунтарям и вольнодумцам, а ее страсть к творчеству давала надежду начинающим писателям. Зарождающийся в Джо феминизм восхищал читателей тем, как она бросает вызов общественным нормам [2].

Поэтому именно Джо Марч является самой яркой героиней «Маленьких женщин». Она не соглашалась с той гендерной ролью, которую ей навязывало общество: хотела стать писательницей и не планировала вступать в брак. Именно образ Джо Марч стал главным ориентиром для многих женщин, воспитанных на романе.

Многие известные женщины признавались, что Джо стала для них настоящим примером и вдохновением: среди них Хиллари Клинтон, Гертруда Стайн, Джоан Роулинг, Симона де Бувуар, Джумпа Лахири, Маргарет Этвуд, Дорис Лессинг, Зэди Смит, Стефани Майер, Энид Блайтон и Патти Смит.

Олкотт хотела написать роман, который помог бы обществу понять, что брак и дети – не единственный способ реализации женщин, но она совсем не порицала тех, кто мечтал о семейной жизни. [4]

Таким образом, тема феминизма в американской литературе XX века ярко отражена в романе Л.М. Олкотт. Произведение и его герои, а именно

Джо Марч, передала дух феминизма того времени. Писательница Олкотт смогла передать идеи и посыл этого движения во время его распространения в обществе, тем самым помогла многим женщинам понять, что они могут реализовать себя не только в пределах семейной и бытовой жизни, но и во многих других сферах общества.

Литература

1. Allen E. A Woman's place in the novels of H.James. L.: Macmillan Press, 1984. 223 p.
2. DisserCat-удаленная библиотека диссертаций. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/zhenskaya-tema-v-amerikanskom-romane-1870-1910-kh-godov> (дата обращения: 4.03.2012).
3. The City. «Маленькие женщины»: как роман для девочек повлиял на мир. – Режим доступа: <https://thecity.m24.ru/articles/1014> (дата обращения: 5.03.2012).
4. «Маленькие женщины»: почему нужно прочитать культовый роман. – Режим доступа: <https://azbooka.ru/articles/malenkie-zhenshchiny-pochemu-nuzhno-prochitat-kultovyy-roman> (дата обращения: 1.03.2012).

THE THEME OF FEMINISM IN THE AMERICAN NOVEL OF L.M. ALCOTT «LITTLE WOMEN»

Y.D. Guseva

The article is devoted to the issues of the theme of feminism in American literature of the 19th century. Discusses the issues of revealing the theme of feminism in the novels of American writers and women. The article examines the theme of feminism on the example of the novel by the American writer L.M. Alcott "Little Women". There is also examined the question about how Alcott reflected her feminist views in the novel.

Keywords: American literature; feminism; L.M. Alcott; Little Women.

АНТИТЕЗА ЖИЗНИ И СМЕРТИ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРОЗЕ

С.Д. Гуцина

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

студент

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: Sgd.12.08@mail.ru

Научный руководитель: Е.В. Баронова, к.ф.н., доцент

Данная статья представляет описание этапов изменения установок по отношению к смерти. На материалах англоязычной классической литературы автор рассмотрел образно-смысловую структуру антитезы жизни и смерти. В заключительной части статьи автором был сделан вывод о преобладающих представлениях о смерти англоязычной литературы XVIII–XX вв.

Ключевые слова: антитеза жизни и смерти; «смерть прирученная»; «смерть далекая и близкая»; «смерть твоя»; «смерть перевернутая»; англоязычная проза.

Жизнь и смерть – столь разные понятия, связывающие все человечество и каждого отдельного человека. На протяжении всей истории различные народы имели разные представления о данных феноменах, отличалось и отношение к смерти.

Знаменитый французский историк Филипп Арьес в своей работе «Человек перед лицом смерти» выделяет 5 этапов изменения установок по отношению к смерти:

1. Признание неизбежности смерти (все рано или поздно умрут);
2. Индивидуализация смерти (идея Страшного Суда);
3. «Смерть далекая и близкая» (религиозные идеи отступают на второй план);
4. «Смерть твоя» (смерть как момент воссоединения с любимым человеком);
5. «Смерть перевернутая» (страх перед смертью и ее упоминанием).

Последний этап достигает своего апогея в наше время, когда общество ведет себя так, как будто вообще никто не умирает и смерть индивида не пробивает никакой брешки в структуре общества. Тема смерти сегодня является запретной. О ней предпочитают не говорить, поскольку человек еще не разобрался в собственном отношении к смерти [1, с. 12–30].

Тем не менее тема жизни и смерти пропитывает практически все литературные произведения. Остановимся подробнее на классической английской и американской литературе.

Не обошла парадигма жизни и смерти произведения сестер Бронте. Так, один из самых известных романов Шарлотты Бронте – «Джейн Эйр» – освещает эпидемию тифа, от которой погибает ученица пансиона Лоувуда, Элен Бернс. Элен, несмотря на свой ранний возраст, предстает перед читателем очень умной и смиренной девушкой. Она стойко терпит все лишения, смиренно сносит незаслуженную критику и наказания: «Yet it would be your duty to bear it, if

you could not avoid it: it is weak and silly to say you CANNOT BEAR what it is your fate to be required to bear» [3, с. 53].

Элен Берн размышляет как истинная христианка, полагая, что все наши земные страдания всего лишь горестный миг перед бесконечным небесным счастьем подле Бога. К этому воссоединению с Творцом она стремится более всего, а потому не заботится о жизни земной: «I am very happy, Jane; and when you hear that I am dead, you must be sure and not grieve: there is nothing to grieve about. We all must die one day, and the illness which is removing me is not painful; it is gentle and gradual: my mind is at rest. I believe; I have faith: I am going to God. My Maker and yours, who will never destroy what He created. I rely implicitly on His power, and confide wholly in His goodness: I count the hours till that eventful one arrives which shall restore me to Him, reveal Him to me» [3, с. 77].

В конце концов, Элен уходит в «царство духов», а в школе буйствует эпидемия тифа, которая количеством жертв привлекла к себе внимание общественности.

Иная судьба сложилась у Каролины Хелстоун, героини романа Шарлотты Бронте «Шерли». Положение Каролины довольно незавидно – она бесприданница, живет в доме богатой наследницы Шерли Килдар в качестве ее компаньонки, безнадежно влюбленная в своего черствого кузена Мура. Большую часть времени она проводит в учении, но ей не позволяют самой работать учительницей. Каролина очень ранимая, кроткая и хрупкая девушка. Ей приходится скрывать свои истинные чувства и переживания под маской спокойствия и безразличия. Она выполняет лишь роль наблюдательницы, не вмешиваясь в ход событий. Однако ее ранимость едва не стоит ей жизни. Каролина сначала потеряла аппетит, затем ее мучают жар и лихорадка: «Caroline Helstone went home from Hollow's Cottage in good health, as she imagined. On waking the next morning she felt oppressed with unwonted languor. At breakfast, at each meal of the following day, she missed all sense of appetite. Palatable food was as ashes and sawdust to her. Now she had caught the fever (fever it was) she could not tell» [4, с. 24].

Она болела в течение двух недель, но ее положение не становилось лучше. Она угасала, словно цветок без воды: «With all this care it seemed strange the sick girl did not get well; yet such was the case. She wasted like any snow-wreath in thaw; she faded like any flower in drought» [4, с. 24].

И лишь ее сиделка миссис Прайор понимала, что ее физические страдания усугубляются душевными, а тело не может быть здоровым без спокойствия ума. Миссис Прайор открывает ей, что она ее настоящая мать и что больше она ее никогда не оставит: «You must recover. You drew life and strength from my breast when you were a tiny, fair infant, over whose blue eyes I used to weep, fearing I beheld in your very beauty the sign of qualities that had entered my heart like iron, and pierced through my soul like a sword. Daughter! We have been long parted; I return now to cherish you again» [4, с. 24].

Излив душу матери, и чувствуя ее любовь и заботу, Каролина идет на поправку: «Caroline's youth could now be of some avail to her, and so could her mother's nurture. Both, crowned by God's blessing, sent in the pure westwind blowing soft

as fresh through the ever-open chamber lattice, rekindled her long-languishing energies. At last Mrs. Pryor saw that it was permitted to hope: a genuine, material convalescence had commenced» [4, с. 25].

Роман Энн Бронте «Незнакомка из Уайлдфелл Холла» также представляет читателю интересный материал для размышления о жизни и смерти. Данный роман считался довольно скандальным для своего времени, поскольку демонстрировал неприглядное положение женщины в обществе. Это история о странной женщине Хелен, которая переехала в другой город с сыном, выдавая себя за вдову. На самом деле Хелен была замужем за Артуром Хантингдоном, но она сбежала от мужа, поскольку тот был пьяницей.

Хотя ее муж был жестоким человеком и даже изменял в их же доме, Хелен вернулась к нему, узнав, что он смертельно болен. Артур упал с лошади, будучи в нетрезвом виде, и несмотря на то, что у него были шансы поправиться, он отказался следовать рекомендациям врача, позже обвиняя в этом Хелен: «The first of these communications brought intelligence of a serious relapse in Mr. Huntingdon's illness, entirely the result of his own infatuation in persisting in the indulgence of his appetite for stimulating drink. Every former feature of his malady had returned with augmented virulence: the slight external wound, half healed, had broken out afresh; internal inflammation had taken place, which might terminate fatally if not soon removed» [2, с. 430].

Смерть Артура была долгой и мучительной. Он сам был испуган ее приближением, жалел о том, что не слушал советов жены, хотя теперь стало слишком поздно: «Oh, Helen, if I had listened to you, it never would have come to this! and if I had heard you long ago - oh, God! how different it would have been!» [2, с. 434].

Однако даже будучи на смертном одре, он оставался таким же эгоистичным и гордым. Собственные страдания казались ему столь ужасными, что никто не в силах их понять: «What are her sufferings to mine? Death is so terrible. I cannot bear it!» [2, с. 436].

Хелен пытается дать ему надежду на жизнь вечную, на воссоединение с Творцом, но Артур не верит в это и не способен покаяться: «Are we not to be judged according to the deeds done in the body? Where's the use of a probationary existence, if a man may spend it as he pleases, just contrary to God's decrees, and then go to heaven with the best – if the vilest sinner may win the reward of the holiest saint, by merely saying, "I repent! I can't repent; I only fear» [2, с. 436].

Образу Артура, бесследно канувшего в Лету, противопоставляется образ добродетельной и всепрощающей Хелен, чьи страдания в итоге были щедро вознаграждены судьбой.

Что касается американской литературы, было бы неправильно не упомянуть такой шедевр, как роман «Унесенные ветром», написанный Маргарет Митчелл. Роман повествует о трудном времени гражданской войны и резкой смены политической власти. Однако самым трагичным моментом в данном произведении является смерть Мелани Уилкс. Образу Мелани присуще все черты истинной леди. Она скромна, благодетельна и способна в каждом

человеке видеть что-то хорошее. Все это Скарлетт поняла лишь тогда, когда ничего уже нельзя изменить.

Несмотря на то, что Скарлетт никогда не отличалась сильной верой в Бога, она просит его сохранить Мелани жизнь. «God, do, please, letherlive! I'll make it up to her. I'll be so good to her. I'll never even speak to Ashley again as long as I live, if You'll only let her get well!» [6, с. 119].

Мелани даже на смертном одре остается добродетельной. Она просит Скарлетт присматривать за Эшли: «You'll look after him? He catches cold so easily. Look after his business, you understand? Ashley isn't practical» [6, с. 119].

Тем не менее, люди будут помнить Мелани после смерти за ее благие дела, и это лучше, чем бесславно кануть в Лету. Человек, которого помнят люди, живет вечно.

Еще одним знаменитым американским писателем является Джек Лондон. В романе «Мартин Иден» автор поднимает проблему смысла жизни. Это история о простом моряке, которой влюбляется в девушку-аристократку и старается стать достойным ее. Мартин постоянно самосовершенствуется, читает много книг и даже сам начинает писать стихи и рассказы. Однако длительное время его талант остается непризнанным, а помолвка с возлюбленной срывается.

Одно издательство соглашается опубликовать его книгу, и это становится началом его успешной писательской карьеры. Но богатство и успех уже не приносят ему радости, равно и попытки Руфи вернуть его. Он видит, как меняется отношение общества, когда человек становится влиятельным. Когда он голодал и жил в нищете, никто не приглашал его на обед. Теперь же, когда он может позволить себе все, множество людей стремится пригласить его. Те, кто раньше считал его бездарным, выражают свое восхищение его работами: «And now you feed me, when then you let me starve, forbade me your house, and damned me because I wouldn't get a job. And the work was already done, all done. And now, when I speak, you check the thought unuttered on your lips and hang on my lips and pay respectful attention to whatever I choose to say. I tell you your party is rotten and filled with grafters, and instead of flying into a rage you hum and haw and admit there is a great deal in what I say. And why? Because I'm famous; because I've a lot of money. Not because I'm Martin Eden, a pretty good fellow and not particularly a fool. I could tell you the moon is made of green cheese and you would subscribe to the notion, at least you would not repudiate it, because I've got dollars, mountains of them. And it was all done long ago; it was work performed, I tell you, when you spat upon me as the dirt under your feet» [5, с. 77].

Добившись успеха, Мартин теряет интерес к литературе и жизни. Он не нуждается ни в книгах, ни в любви, ни в деньгах. В конце концов, по пути к островку в Тихом океане, Мартин выбирается из каюты и прыгает в воду: «Life was to him like strong, white light that hurts the tired eyes of a sick person. During every conscious moment life blazed in a raw glare around him and upon him. It hurt. It hurt intolerably. Turning off the light in his room so that it might not betray him; he went out the port-hole feet first» [5, с. 83].

Данный роман показывает эмоциональное выгорание человека, когда он достигает поставленной цели, но ничего уже не имеет для него значения. Хотя смерть Мартина нельзя назвать достойной христианской кончиной, она является следствием длительной депрессии, а может и некой душевной болезни, вызванной не столько физическим, сколько психологическим опустошением.

Таким образом, антитеза жизни и смерти испокон веков беспокоит человеческие умы. Немало примеров этого противостояния можно найти в английской и американской прозе. Большинство классической литературы представляет смерть как избавление, переход к новой вечной жизни и воссоединение с Творцом, поскольку религия в те века имела большое влияние на жизнь людей. В более поздних произведениях смерть также помогает избавиться от страданий, однако конечной целью человека уже является не упование на бессмертие души, а поиски забвения и покоя.

Литература

1. Арьес Ф. Человек перед лицом смерти. – М.: Прогресс, 1992. – 528 с.
2. Bronte A. The tenant of the Wildfell Hall. – URL: <http://www.literaturepage.com/read/tenant-of-wildfell-hall-430.html> (дата обращения: 26.02.2021).
3. Bronte C., Bronte E., Bronte A. The best of the Bronte Sisters. – М.: Эксмо, 2013. – 1072 р.
4. Bronte C. Shirley. – URL: <https://bookfrom.net/charlotte-bronte/page,24,8362-shirley.html> (дата обращения: 26.02.2021).
5. London J. Martin Eden. – URL: https://booksafe.net/read/london_jack-martin_eden-170227.html#p77 (дата обращения: 26.02.2021).
6. Mitchell M. Gone with the wind. – URL: https://bookfrom.net/margaret-mitchell/page,119,31415-gone_with_the_wind.html (дата обращения: 26.02.2021).

THE ANTITHESIS OF LIFE AND DEATH IN ENGLISH PROSE

S.D. Gushchina

This article presents a description of the stages of changing attitudes in relation to death. On the material of the English classical literature, the author considers the figurative-semantic structure of the antithesis of life and death. In the final part of the article, the author makes a conclusion about the prevailing ideas of death in English literature of the XVIII–XXth centuries.

Keywords: life- death; «Tamed Death»; «One's Own Death»; «Thy Death»; «Forbidden Death»; English prose.

НЕСКОЛЬКО СЛОВ О КЛАССИФИКАЦИИ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА

Н.М. Избаева

Ферганский государственный университет, магистрант
Узбекистан, Ферганская область г. Фергана; e-mail: n.izbayeva@gmail.com
Научный руководитель: А.Г. Мухиддинов, к. фил.н., доцент

В результате господства антропоцентрического подхода в науке намечается усиленный интерес к языковой картине мира. Значение данного феномена развивается и расширяется поле его применения в гуманитарных науках в наши дни.

Ключевые слова: картина мира; языковая картина мира; универсальная; национальная.

Специфику человека и его бытия, взаимоотношения его с миром выражает картина мира. Актуальность темы заключается в том, что человек как носитель определённой культуры и говорящий на определённом языке стоит в центре многочисленных и многоаспектных исследований.

Термин «картина мира» был введен Людвигом Витгенштейном как термин философии и логики в его «Логико-философском трактате» для обозначения системы образов, взаимосвязанно отражающих всю совокупность достигнутых наукой результатов познания мира. Интерес к языковой картине мира (далее ЯКМ) проявлял еще В. Гумбольдт в своих работах, утверждая, что «различные языки – это различные видения мира». Заслуга Л. Вайсгерберга заключается в том, что он ввел в науку понятие ЯКМ.

Картина мира – это субъективный образ объективной реальности, создаваемый через определенные интерпретационные призмы. Это «фундамент мировосприятия, опираясь на который человек действует в мире. Она объединяет все известные человеку образы и понятия в единый глобальный образ, в котором содержится все, с чем он сталкивается в жизни». [5 с. 904]. Картина мира отражается в языке, в жестах, в изобразительном искусстве и музыке, ритуалах, вещах, этикете, мимике, модах, способах ведения хозяйства, в социокультурных стереотипах поведения людей и т.д.

ЯКМ – совокупность представлений о мире, исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового сообщества и отраженная в языке, определенный способ концептуализации реальности.

Являясь многогранным и многоаспектным термином, ЯКМ имеет множество определений.

Ю.Д. Апресян рассматривает понятие языковой картины мира так: «Каждый натуральный язык выражает конкретный способ восприятия и организации (концептуализации) мира, что обуславливает происхождение особенных языковых стереотипов, которые отображают языковую ментальность в ЯКМ» [1, с. 17].

По мнению Гончаровой Н.Н., ЯКМ есть «ментально-лингвальное образование, информация об окружающей действительности, запечатленная в индивидуальном или коллективном сознании и репрезентирующаяся средствами языка» [2, с. 400].

Мы будем исходить из понятия, что ЯКМ – это представление о мире языковыми средствами, зафиксированное в сознании лингвокультурного сообщества.

ЯКМ создается: номинативными средствами языка – лексемами, фразеологизмами, фиксирующими то или иное членение и классификацию объектов национальной действительности; функциональными средствами языка – отбором лексики и фразеологии для общения, составом наиболее частотных языковых средств; образными средствами языка – национально-специфической образностью; механизмом языка – особенностью текстопостроения, аргументации, ведения спора, диалога, и тактикой коммуникативного поведения народа в стандартных коммуникативных ситуациях и т.д.

Картина мира представляет собой чрезвычайно сложное явление, существуют различные классификации ЯКМ в зависимости от принципов их разграничения. Например, Н.Н. Гончарова различает следующие формы:

1. По субъекту (носителю) ЯКМ: индивидуальные и коллективные

«Существует столько картин мира, сколько имеется наблюдателей, контактирующих с миром» [6, с. 32].

Следует учитывать, что индивидуальные языковые картины мира образуют в своей совокупности целокупную языковую картину этноса;

2. По объекту, отображаемому ЯКМ.

а) по объему отображаемого объекта выделяются целостная, глобальная языковая картина мира – таковы мифологические, религиозные, философские, общенаучная – и локальные языковые картины мира. К последним относятся профессиональные и частнонаучные картины мира: физическая, химическая, биологическая, геологическая, техническая, социологическая, кибернетическая, математическая, информационная и др.;

б) по качеству отображаемого объекта: научная и наивная ЯКМ.

Научная ЯКМ заключается в «способности глубоко проникнуть в сущность предметов и явлений», а наивная ЯКМ – это «взгляд на мир, это стихийно складывающееся, закрепленное в обыденной практике представление о внешнем мире» [7, с. 17];

3. По способам языковой репрезентации (экспонентам) ЯКМ: разграничивается литературная ЯКМ и территориально, социально, профессионально ограниченные ЯКМ [2, с. 403].

Соглашаясь с классификацией Гончаровой, нам хотелось бы дополнить её.

4. По специфике языкового материала: универсальная (общая) и национальная (частная) ЯКМ.

Универсальная ЯКМ – это лингвоментальный образ действительности, свойственный всему человечеству. Универсальная ЯКМ обнаруживается в единообразии поведения людей в стереотипных ситуациях, в общих представлениях о действительности, в высказываниях и «общих мнениях», в суждениях о реальности. Например, слово «сердце» как символ средоточия наших чувств и переживаний, а не только как название органа, обеспечивающего кровоток в ор-

ганизме, словосочетания «солнце встает» (хотя оно вращается), «светит луна» (солнечный свет отражается от поверхности Луны) и т.д.

Национальная ЯКМ представляет собой устойчивое, повторяющееся в картинах мира отдельных представителей народа и получает в каждом национальном языке свою форму выражения. Основными составляющими национальной ЯКМ являются образ мышления и менталитет наций.

Колшанский В.Г. утверждает: «Так называемая национальная специфика языковой картины мира может интерпретироваться как специфика субстанции материального знака..., но не как специфика той концептуальной картины мира, которая создается не отдельным человеком и не отдельным народом – носителем того или иного языка, а человечеством как родом» [3, с. 76].

Таким образом, ЯКМ есть своеобразное видение мира и обозначение его средствами языка, существующее в самосознании языковой общности, формирующее представление об окружающем мире через язык у носителей этого языка.

Литература

1. Апресян А.Ю. Языковая картина мира и системная лексикография. – М.: Языки славянских культур. 2009. – 912 с.
2. Гончарова Н.Н. Языковая картина мира как объект лингвистического описания // Известия Тульского государственного университета: гуманитарные науки. – Тула. – 2012. – С. 396–405.
3. Колшанский Г.В. Объективная картина мира в познании и языке. – М.: Наука, 1990. – С. 76.
4. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. – М.: Че.Ро, 2009. – 349 с.
5. Культурология: энциклопедия. В 2-х т. Т.2. / под ред. Левит С.Я. – М.: РОССПЭН, 2007. Т.2. – С. 904.
6. Постовалова В.И. Картина мира в жизнедеятельности человека // Роль человеческого фактора в языке: Языки картина мира / отв. Ред Б.А. Серебренников. – М.: Наука, 1988. – С. 8–69.
7. Серебренников Б.А. Роль человеческого фактора в языке: Язык и мышление / отв. ред. В.М. Солнцев. – М.: Наука, 1988. – 244 с.

A FEW WORDS ABOUT THE CLASSIFICATION OF THE LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD

N.M. Izbaeva

As a result of the dominance of the anthropocentric approach in science, there is an increased interest in the linguistic picture of the world. The significance of this phenomenon is developing and the field of its application in the humanities is expanding today.

Keywords: picture of the world; linguistic picture of the world; universal; national.

ОБРАЗ ФРЕДЕРИКА ГЕНРИ В РОМАНЕ ЭРНЕСТА ХЕМИНГУЭЯ «ПРОЩАЙ, ОРУЖИЕ!»

А.В. Картавцева

Муромский историко-художественный музей

методист по музейно-образовательной деятельности ведущей категории
Россия, Владимирская обл., г. Муром; e-mail: aleksandra6616@rambler.ru

В статье идет речь об образе главного героя в романе Эрнеста Хемингуэя «Прощай, оружие!». Представлены рассуждения о факторах, повлиявших на формирование образа лейтенанта Генри: его личное отношение к войне, любовь, смерть, отношение к Богу и религии. В статье говорится про тон повествования, интерпретируется заглавие романа. Анализируются биографические черты автора в образе главного героя. В статье также затрагивается тема «потерянного поколения», к которому принадлежит главный герой романа.

Ключевые слова: Эрнест Хемингуэй; роман; факторы влияния; «Прощай, оружие!»; образ главного героя; «потерянное поколение»; тон повествования; любовь; смерть; религия.

Эрнест Миллер Хемингуэй (21 июля 1899 г. – 2 июля 1961 г.) по праву считается одним из лучших американских писателей XX века. Он родился неподалеку от Чикаго в маленьком, провинциальном городке Оук-Парк, штат Иллинойс. Там же прошли детские годы писателя.

После того как Соединенные штаты Америки вступили в Первую мировую войну, Хемингуэй сразу решает пойти добровольцем на фронт, но очень долго его не принимали в ряды американской армии из-за дефекта зрения. Лишь только в начале 1918 года ему удалось попасть на фронт. Хемингуэй откликнулся на кадровый поиск Красного Креста и стал водителем машин скорой помощи на итальянском фронте.

Эрнест Хемингуэй ненавидел войну и презирал людей, которые ее развязывают. В биографической книге «Хемингуэй» Б.Т. Грибанов приводит следующую цитату писателя: «Я ненавижу войну и ненавижу политиков, чье плохое управление, доверчивость, алчность, себялюбие и честолубие вызвали эту войну и сделали ее неизбежной» [1]. Но, несмотря на острую ненависть к войне, она, неоспоримо, оказала сильное влияние на писателя, и эта тема проходит через все его творчество. Также ведущими лейтмотивами творчества стали «проблема потерянного поколения» и «рефлексия потерянного поколения».

Хемингуэй одним из первых осветил трагедию «потерянного поколения» в своих романах «И восходит солнце» (1926) и «Прощай, оружие!» (1929). Потерянное поколение – это поколение юношей, реже девушек, начала XX века, которые, едва став совершеннолетними, отправляются на фронт, где встречаются лицом к лицу с ужасами и зверствами войны. Но еще страшнее, что после окончания войны многие «молодые ветераны» так и не смогли влиться в размеренный темп обычной «гражданской» жизни. Война до предела ожесточила людей, искалечила их как физически, так и морально. Трагедия «потерянного поколения» в романе Хемингуэя «Прощай, оружие!» показана на примере

судьбы главного героя – Фредерика Генри, молодого американца, лейтенанта – добровольца, попавшего на итальянский фронт и возглавляющего санитарный отряд.

Образ главного героя многогранен. Рассматривать его можно как минимум с двух точек зрения.

С одной стороны, образ лейтенанта, как и весь роман, являются отчасти биографическими. Как уже было сказано выше, сам Хемингуэй, как и его герой, нес службу на итальянском фронте и был водителем машин скорой помощи. Но это не единственное сходство. Хемингуэй, как и лейтенант Генри, был тяжело ранен в ногу и провел несколько месяцев в Милане, в госпитале, где восстанавливался после травмы. После чего писатель был представлен к наградам: «В порядке возмещения итальянский король наградил Хемингуэя Военным крестом и серебряной медалью «За доблесть» [1]. Лейтенант Генри также представлен к награде. Об этом мы узнаем сначала из разговоров Фредерика с его другом Ринальди: «Тебя представили к награде. Medagliad'argento. Но может быть, выйдет только бронзовая» [6, с. 65]. Затем упоминание о наградах звучит из уст лечащего врача: «Отважный молодой человек был представлен к серебряной медали за доблесть» [6, с. 95]. И только в третьей книге романа мы узнаем о том, что лейтенант получил наградные документы: «Вы получили награды? – Да, получил... – А коробочки с медалями получили? – Нет, только наградные документы» [6, с. 158]. Следует заметить, что нет упоминания о том, какими именно медалями был награжден главный герой, поэтому мы можем предполагать, что он, как и Хемингуэй, получает Военный крест и серебряную медаль «За доблесть». Интересно, что сам Эрнест со здоровым скепсисом относился к своим наградам и передал эту черту своему герою. Д' Ардивилье Альберик в своей книге «Эрнест Хемингуэй: за фасадом великого мифа» пишет о подвигах писателя следующим образом: «Мы до сих пор не знаем, что на самом деле произошло в ту ночь, ибо у Хемингуэя рано вошло в привычку щедрое приукрашивание фактов. Хотя, может быть, в рассказе “В другой стране”, написанном в 1926 году, он и признался, что не был таким уж отважным, как ему хотелось бы...» [3]. Сам же Хемингуэй в автобиографических «Рассказах Ника Адамса» о своих наградах пишет: «Тем не менее я никогда не стыдился своих наград и иногда, после нескольких коктейлей, представлял себе, будто и я совершил все то, что совершили они, чтобы их заслужить... Однако я понимал, что никогда бы не сделал того, что сделали они, и что я очень боюсь смерти» [7, с. 74]. И если автор понимает, что по сравнению с другими офицерами его подвиг не такой уж и выдающийся, но тем не менее он не стыдится своих наград, то лейтенант Генри реагирует на новость о наградах за его подвиг едким сарказмом: «Когда рвануло, я ел сыр» [6, с. 65].

Еще одна точка соприкосновения героя и автора – это первая любовь, обретённая на фронте. Хемингуэй крупным планом выводит на страницы романа мисс Кэтрин Баркли: «Высокая загорелая блондинка с серыми глазами в форменной одежде медсестры. Настоящая красавица» [6, с. 19].

Прототипом для образа Кэтрин послужила Агнесса фон Куровски, медицинская сестра, приехавшая из США в Италию. Агнесса была красивой и умной девушкой, на несколько лет старше Хемингуэя. Они провели много ночных часов в разговорах о детстве и событиях прошлого. И незаметно для самого себя писатель влюбляется в нее без памяти. Правда эта любовь, как и любовь главного героя не увенчалась успехом. И если в романе Кэтрин умирает во время тяжелых родов, то ее прототип – Агнесса – сама разрывает отношения между ней и Хемингуэем. Она пообещала последовать за писателем в Америку, но позже нарушает обещание и выходит замуж за итальянского офицера. Т.В. Тернопол в своей статье «Образ Кэтрин Баркли в романе Э. Хемингуэя “Прощай, оружие!”» даже делает предположение: «Смерть Кэтрин после кесарева сечения (во время работы над романом эта операция была сделана второй жене Э. Хемингуэя, Полин Пфайфер, но и она, и ребенок выжили) была, вероятно, своеобразной мстью писателя своей первой любви» [5].

С другой стороны, мы можем рассматривать образ лейтенанта Генри как образ собирательный. Собирательный образ Фредерика складывается из нескольких частей: отношение самого автора к военным действиям (о чем было сказано выше), распространенный в американской литературе тип «американца за границей», классический герой антивоенного романа, не принимающий «чужую войну», своеобразный генезис и рефлексия «потерянного поколения».

Образ главного героя показан в динамике. С каждой новой главой и книгой романа мы можем проследить эволюцию образа. «Мужественная простота» – вот так кратко можно описать образ лейтенанта Генри. Но не следует забывать про «принцип айсберга» Хемингуэя. И поэтому, не смотря на то, что образ Фредерика описывается очень лаконично, местами, даже сухо, за каждым словом скрыто многое.

В формировании образа главного героя одну из главных ролей играет его личное отношение к войне. В самом начале книги мы видим, что лейтенант даже не может объяснить, по каким причинам он оказался на войне. «Не все имеет разумные объяснения», – говорит он [6, с. 19]. Было ли это попыткой проверить свою мужественность или же проявление стоицизма – нам остается только предполагать. Тем не менее, изначально он воспринимает войну с «мрачной» покорностью, как данность: «Я знаю, что война – страшная вещь, но мы должны довести её до конца» [6, с. 51].

Но после того как Фредерик получает ранение, его размышления о войне постепенно становятся все более скептическими. Он начинает сомневаться в высокопарных словах о войне: «священный», «жертва», «славный». «Мы слышали их иногда, стоя под дождём, на таком расстоянии, что только отдельные выкрики долетали до нас... но ничего священного я не видел, и то, что считалось славным, не заслуживало славы, и жертвы очень напоминали чикагские боины, только мясо здесь просто зарывали в землю» [6, с. 178]. После этого момента начинается новая веха в развитии образа, постепенно у Фредерика складывается ощущение «отчужденности» и «непричастности» к военным действиям. Война, которая изначально была ему просто не понятна, теперь становится

для него чужой. Переломным моментом в мировоззрении лейтенанта Генри становится сцена расстрела итальянской полевой жандармерией отступающих офицеров своей собственной армии – кульминационный момент романа. Вся абсурдность и жестокость войны раскрывается перед Фредериком. Хотя автор еще не сообщает нам, но мы понимаем, что именно в момент, когда он сбегал от смерти, когда голодный, продрогший ехал в вагоне с орудиями, укрывшись куском брезента, вдыхая запах металла и оружейной смазки, тогда он и заключает свой «сепаратный мир». Лейтенант отрекается от войны и противопоставляет общественной морали свой личный выбор: «Я решил забыть про войну. Я заключил сепаратный мир» [6, с. 233]. Происходит «окончательное расставание с оружием» [4, с. 191].

Следующим фактором, повлиявшим на формирование образа лейтенанта, являются его отношения с Кэтрин Баркли. Отношения, начавшиеся как ни к чему не обязывающая фронтовая интрижка, перерастают в настоящие, пылкие чувства. «Видит Бог, я не хотел влюбиться в неё. Я ни в кого не хотел влюбиться. И вот тебе на, влюбился» [6, с. 92]. Кэтрин становится для Фредерика не просто любовью, она становится для него отдушиной, спасением от всех тех зверств и хаоса, которые их окружают. Любовь оказала не только влияние на образ, она стала одной из ведущих тем произведения. Любовь дает силы Фредерику, спасшемуся от расстрела карабинерами, выжить и бежать вместе с Кэтрин в нейтральную Швейцарию. Именно любовь помогает ему принять решение о дезертирстве, она дает понять, что его место не в эпицентре военных действий, а рядом с любимой женщиной и их будущим ребенком. После того, как пара сбегает, на короткий миг читателю верится, что они *герои* наконец обрели свое счастье и покой. Война кажется совсем далекой, и они для неё недосягаемы. Но все же от войны не убежать. Как пишет в своей статье Т.Ф. Гришенкова: «Война настигает героев, жестоко мстит за отступничество: ребенок рождается мертвым, а Кэтрин умирает от кровотечения после родов. Казалось бы, эти смерти никакого отношения к войне не имеют, но Хемингуэй-художник подчеркивает эту взаимосвязь с военными эпизодами лейтмотивами непрекращающегося дождя, постоянного расставания героев, ощущения несбыточности человеческих стремлений и надежд, а также сквозными образами-символами крови, смерти» [2, с. 389]. После этих трагических событий к Фредерику приходит «прозрение»: «Вот чем все кончается. Смертью» [6, с. 313].

Если говорить про роль смерти и убийств в становлении образа Фредерика Генри, то в начале романа мы видим, с какой беспечностью и даже фатализмом лейтенант относится к смерти: «Но я знал, что не погибну. В эту войну нет....Для меня она казалась не более опасной, чем война в кино» [6, с. 38]. Следующим ярким моментом соприкосновения со смертью является сцена, когда лейтенант стреляет в ослушавшихся его приказа сержантов-инженеров. Поражает, что Фредерик смог так легко достать оружие и выстрелить, ведь изначально он представляется нам человеком, который не порицает отступничество от приказов и дезертирство, он даже понимал тех солдат, которые сами себе наносили увечья, чтобы не возвращаться на передовую. Спустя несколько глав

автор «как будто мстит главному герою», лейтенант сам оказывается в ситуации, когда мог быть убит военной полицией, посчитавшей его и других офицеров «немецкими шпионами», отступниками и дезертирами. После этого момента, отношение Фредерика к смерти кардинально меняется. Но ему не удается убежать и спрятаться от нее. Смерть настигает его ребенка и любимую женщину: «Герой ощущает метафизическое одиночество перед лицом смерти, он осознает её неизбежность» [2, с. 388].

Говоря про образ главного героя, стоит упомянуть и об отношении Фредерика к божественному обоснованию жизненных событий. Сложно сказать, как относился лейтенант Генри к Богу и религии до войны, но, исходя из его отношений с военным священником, мы можем предположить, что он хотел по-настоящему верить в Бога, просто по своему складу характера он не понимал, как это сделать правильно.

Фредерик никогда не принимал участия в колких шутках над священником, которые так любили другие офицеры. Между ним и священником складываются теплые дружеские отношения. Священник, имя которого даже не упоминается, является некой символической фигурой и «духовным наставником» Фредерика. Он не яростно пропагандирует религию, но направляет к вере маленькими шажками. В последней главе романа герой все же обращается к Богу как к последней надежде на спасение любимой женщины: «Я знал, что она умрет, и молился, чтоб она не умерла. Господи, Господи, не дай ей умереть. Я все исполню, что ты велишь, только не дай ей умереть. Всемиловитый Господи, не дай ей умереть» [6, с. 316]. Но мольбы не принесли своих плодов.

Одна из версий, которой можно объяснить печальный финал романа заключается в том, что Фредерик так и не смог по-настоящему полюбить Бога. Именно поэтому он и обрекает себя на веру в Бога карающего, но не милосердного. Ведь даже композиция романа похожа на своеобразное ветхозаветное Пятикнижие, когда смерть – еще предел всему, когда смерть еще не побеждена искупительной жертвой Христа.

Подводя итоги, следует обратить внимание и на тон повествования. Типичная лаконичность Хемингуэя, с приглушенным, но широким посылом в каждой строке тесно переплетается с едким сарказмом. Он проявляется и в колких шутках офицеров над священником, в реакциях лейтенанта Генри на различные события, и особо ярко в репликах друга главного героя – Ринальди. Даже в самом названии романа скрыта ирония. Заглавие романа повторяет заглавие стихотворения Джорджа Пила, английского переводчика и поэта XVI века. Произведение поэта – это скорбное стихотворение о рыцаре, который стал слишком стар для службы и желает оставить ее. Таким образом, название романа Эрнеста Хемингуэй «Прощай, оружие!» является иронической реминисценцией.

Литература

1. Грибанов Б.Т. Хемингуэй. – М.: Молодая гвардия, 1970. – URL: <http://american-lit.niv.ru/american-lit/gribanov-heminguej/tenente-ernesto.htm> (дата обращения: 28.01.2021).

2. Гришенкова Т.Ф. «Чужая» война Фредерика Генри (по роману Эрнеста Хемингуэя «Прощай, оружие!») // Профессиональное лингвообразование: материалы XI Международной научно-практической конференции. – Н. Новгород: НИУ РАНХиГС, 2017. – С. 386–390.
3. Д' Ардивилье Альберик. Эрнест Хемингуэй: за фасадом великого мифа / пер. с англ. С. Нечаев. – М.: Эксмо, 2016. – URL: <https://biography.wikireading.ru/322497> (дата обращения: 31.01. 202).
4. Лидский Ю.Я. Творчество Э. Хемингуэя. – Киев: Наукова Думка, 1978. – С. 191.
5. Тернопол Т.В. Образ Кэтрин Баркли в романе Э. Хемингуэя «Прощай, оружие!». – URL: <http://american-lit.niv.ru/american-lit/articles/ternopol-obraz-ketrin-barkli.htm> (дата обращения: 31. 01. 2021).
6. Хемингуэй Э. Прощай, оружие! / пер. с англ. С. Таска. – М.: АСТ, 2020. – С. 19; 38, 51, 65, 912, 95, 158, 178, 233, 313, 316.
7. Хемингуэй Э. Рассказы Ника Адамса/ пер. с англ. И. Доронина. – М.: АСТ, 2013. – С. 74.

THE IMAGE OF FREDERIC HENRY IN THE NOVEL BY ERNEST HEMINGWAY «A FAREWELL TO ARMS! »

A.V. Kartavtseva

The article deals with the image of the main character in the novel by Ernest Hemingway «A Farewell to Arms! ». The discourse about factors which have influence on the image of Frederic Henry: his personal attitude to the war, love, death, attitude to God and religion. The article reports about the tone of the narration, the interpretation of the title. The author's biographical features in the image of the main character are analyzed. The article also refers to the theme of «lost generation» for which the main character belongs.

Keywords: Ernest Hemingway; novel; influencing factors «A Farewell to Arms!»; image of main character; «lost generation»; tone of narration; love; death; religion.

ОСОБЕННОСТИ ПОЗДНЕГО АМЕРИКАНСКОГО РОМАНТИЗМА

И.С. Корягина

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

студентка

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: icoryagina@yandex.ru

Научный руководитель: Е.В. Баронова, к.ф.н., доцент

В данной статье рассматриваются особенности позднего романтизма в американской литературе. Особое внимание уделяется характерным признакам литературы в конце XIX – начале XX века. В этой статье приведены социокультурные факторы, а также характерные черты повествования, которые влияют на индивидуальный стиль автора. В результате делается вывод об особенностях позднего американского романтизма.

Ключевые слова: романтизм; американская литература; писатели-романтики; манера повествования.

Поскольку в США появилось большое количество иммигрантов из других частей света, в конце XIX – начале XX века страна грандиозно экономически расцвела.

Однако исследователи-литературоведы называют конец XIX века поздним американским романтизмом. В литературе данный период характеризуется резким разделением, которое появилось вследствие Гражданской войны между Севером и Югом. Литература аболиционизма, протестующая против рабства с этических и общегуманистических позиций в рамках романтической эстетики, выступает с одной стороны, с другой же стороны – литература Юга, которая идеализирует традиции рабовладельческого строя и встает на защиту исторически обреченного и реакционного уклада жизни [5].

Американские романтики являются создателями национальной литературы США – прежде всего это отличает их от европейских собратьев [7].

Для американского романтизма на всех этапах его развития характерна достаточно тесная связь с общественно-политической жизнью страны. Именно этот критерий превращает романтическую литературу в специфически американской по содержанию и форме. Помимо этого, принято выделять и другие отличия от американского романтизма от европейского. Американские романтики выражают свое неудовлетворение буржуазным развитием страны, не принимают новых ценностей современной Америки. Сквозной в их творчестве становится индейская тема: американские романтики проявляют искренний интерес и глубокое уважение к индейскому народу [2].

Романтизм, как направление в американской литературе не сразу после окончания Гражданской войны уступает дорогу реализму. Уолт Уитмен (1819–1892) смог грамотно объединить эти два стиля в своих работах [1].

Кроме романтизма и реализма в конце XIX в. большое распространение получил жанр исторического романа и повести. Появились такие произведения, как «Старые креольские времена» Д. Кейбла (1879), «Полковник Картер из Картерсвилля» Смита, «В старой Виргинии» Пейджа. Многие из них были

насыщены художественными достоинствами, как, например, «Старые креольские времена» – там ярко воспроизведены нравы и быт Юга начала XIX века. В этом отношении Кейбл выступил как один из представителей «областнической литературы» [4].

Развитие американской литературы во многом связано с «американской мечтой». Первая половина писателей верила в нее – они пропагандировали эту тенденцию в своих произведениях. Другая же половина писателей, в числе которых большинство было романтиков и реалистов, резко критиковала этот миф, показывая его изнанку (например, Т. Драйзер в «Американской трагедии») [3].

Американская литература в каждом своем поколении выдвигает выдающихся мастеров-рассказчиков, как, например, Э.А. По (1809–1849), М. Твен (1835–1910) или Д. Лондон (1876–1916). Такая короткая форма занимательного повествования становится типической для американской литературы [5].

Одной из главных причин процветания новеллы в то время является стремительный темп жизни в Америке. Кроме того, «журнальный уклад» американской литературы тоже имел своё влияние. Заметную роль не только в американской жизни, но и в литературе XIX в. все еще играет устный рассказ. Американский устный рассказ восходит первоначально к легендам (которые сохраняют живучесть почти на протяжении всего XIX в.) трапперов [3].

Однако выделяют ряд факторов, которые непосредственно влияют на становление индивидуального стиля автора:

1. Соотношение творчества и мировоззрения.
2. Творческая манера.
3. Манера как особенность повествования [6].

В творчестве многих ведущих писателей влияние такого направления, как романтизм, прослеживается в трактовке взаимоотношений общества и личности, цивилизации и природы, в понимании многочисленных этических проблем, в способах обрисовки характеров, в модификациях категорий времени и пространства, трагического и комического, в тяготении к символике и гротеску. Несомненная преемственность национальной литературной традиции и романтизма ощущается там, где художники обращаются к исследованию проявлений внутреннего мира человека, подсознательного, мрачных сторон души, природы зла и насилия. Даже в постмодернистской литературе, у представителей «черного юмора» прослеживаются переключки и спор с романтизмом, отрицание, пародирование и продолжение его традиций. Элементы романтического мироощущения, закрепившиеся в национальном сознании и характере, остались в американской литературе как один из признаков ее самобытности [8].

Таким образом, основное направление в литературе конца XIX – начала XX века – романтизм, для которого была характерна тесная связь с общественно-политической жизнью страны. Американские романтики в своих произведениях выражали недовольство развитием родины, также часто акцентировали внимание на отказе принимать новые ценности родины.

Литература

1. Балдицын П.В. Пути развития реализма в США, 2013. – URL: <http://american-lit.niv.ru/american-lit/istoriya-literatury-ssha-4/index.htm> (дата обращения: 13.10.2020).
2. Боброва М.Н. Романтизм в американской литературе XIX века. – URL: <https://book.global/book/3114804/151dd4> (дата обращения: 12.10.2020).
3. Голенпольский Т.Г., Шестаков В.П. Американская мечта и американская действительность, 1987. – URL: <http://american-lit.niv.ru/american-lit/golenpolskij-amerikanskaya-mechta/index.htm> (дата обращения: 11.10.2020).
4. Засурский Я.Н. История литературы США. Том 1, 2003 – URL: <http://american-lit.niv.ru/american-lit/istoriya-literatury-ssha-1/zasurskij-vvedenie.htm> (дата обращения: 11.10.2020).
5. Ковалёва Т.В. История зарубежной литературы (Вторая половина XIX – начало XX века), 1997. – URL: <http://19v-euro-lit.niv.ru/19v-euro-lit/kovaleva-izl/index.htm> (дата обращения: 12.10.2020).
6. Либин А.В. Стиль человека: психологический анализ, 1998. – URL: <https://scicenter.online/portret-psihologicheskij-scicenter/stil-cheloveka-psihologicheskij-analiz-pod.html> (дата обращения: 12.10.2020)
7. Николаев А.И. Основы литературоведения: учебное пособие, 2011. – URL: <https://www.listos.biz/филология/николаев-а-и-основы-литературоведения/основные-стилевые-направления-в-литературе-нового-и-новейшего-времени/> (дата обращения: 12.10.2020).
8. Стеценко Е.Л. Литература XIX века, 1999. – URL: <http://american-lit.niv.ru/american-lit/istoriya-literatury-ssha-3/stecenko-pozdnij-amerikanskij-romantizm.htm> (дата обращения: 12.10.2020).

FEATURES OF LATE AMERICAN ROMANTICISM

I.S. Koryagina

This article examines the features of late romanticism in American literature. Special attention is paid to the characteristic features of literature in the late XIX – early XX centuries. This article also presents socio-cultural factors, as well as certain features of the narrative that affect the individual style of the author. As a result, of the narrative, it is concluded that these are the characteristics of late American romanticism and the features of the works of that period.

Keywords: *romanticism in literature; american literature; romantic writers; narrative style.*

ФРУКТОВЫЕ ИДИОМЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Краюшкина Е.К.¹, Мемяшова Е.А.²

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас

¹студент; e-mail: lizakrayskina@mail.ru

²студент; e-mail: lizakrayskina@mail.ru

Научный руководитель: О.В. Волгина, к.ф.н., доцент

В данной статье были рассмотрены идиомы, включающие в себя названия фруктов. По итогам сплошной выборки и анализа были выделены группы идиом и определен их состав.

Ключевые слова: фразеология; идиомы; тематические группы; семантики фразеологических единиц.

Английский язык имеет тысячелетнюю историю, в ходе которой накопилось большое количество устойчивых выражений. Так и возник особый слой лексического состава языка – фразеология, в рамках которой изучаются идиомы, являющиеся неотъемлемой частью любого языка.

Идио́ма – присущий только данному языку и не переводимый на другие языки устойчивый оборот речи, значение которого не вытекает из суммы значений составляющих его элементов (в лингвистике) [1]. Одним словом, это те выражения, которые понятны либо только носителям языка, либо тем, кто его активно изучает. Хорошее знание языка, в том числе и английского, невозможно без знания его фразеологии.

Идиомы представляют наибольшую сложность при изучении языка, поскольку их практически невозможно перевести дословно. Именно поэтому созданы словари, в которых собраны различные идиомы.

В идиомах выражаются культурные ценности, различия и отношение говорящих на данном языке к ним. Идиомы необходимо изучать, во-первых, затем, чтобы понимать носителей языка. Во-вторых, они нужны, чтобы использовать их в речи при изучении языка, поскольку идиомы делают её более выразительной и приближенной к естественной речи носителей.

В английском языке есть много идиом, включающих в свой состав названия фруктов. Это подтверждается данными фразеологических словарей английского языка (Cambridge international dictionary of idioms // Cambridge University press. – 1988. – р. 604; Oxford Dictionary of Idioms // Oxford University press. – 1999. – р. 352)

Проведённая сплошная выборка дала 31 «фруктовую идиому».

В английских идиомах встречаются следующие названия фруктов: apples, oranges, bananas, grapes, plum, lemon, peach, pineapple.

Эти идиомы представлены четырьмя тематическими группами. Самая обширная из них та, которая описывает окружающий мир.

1. Идиомы, описывающие окружающий мир:

1) **be as American as apple pie** – быть истинно американским.

Blue jeans, baseball and rock-n-roll music are as American as apple pie;

2) **apples and oranges** – совершенно разные вещи, небо и земля.

*It was like comparing **apples and oranges** when we compared her to her mother;*

3) **banana republic** – бедные страны с высокой инфляцией и коррупцией.

*Some countries are **banana republics**;*

4) **a plum** – желаемая работа.

*How did you manage to get such **a plum** job?;*

5) **forbidden fruit** – запретный фрукт, желаемая, но не всегда достижимая вещь.

*My little brother is not allowed to take my phone. So, it is **forbidden fruit** for him;*

6) **the fruits of one's labor** – плоды труда, вознаграждение за проделанную работу.

*You have been working very hard this semester, so your marks are **the fruits of labor**;*

7) **the bitter fruits** – непредвиденные результаты, негативные последствия.

*The unemployed are tasting **the bitter fruits** of the market economy;*

8) **apple of Sodom** – что-либо сулящее удовольствие, наслаждение, но приносящее лишь горькое разочарование.

*He wants to get this job. But I think it's just **apple of Sodom** for him;*

9) **low-hanging fruit** – лёгкая добыча, работа, для выполнения которой не нужно прикладывать много усилий.

*At a time when companies all want to seem green, packaging is a **low-hanging fruit** that shouldn't be underestimated;*

10) **the answer's a lemon** – неудовлетворительный ответ.

*A teacher gave me a satisfactory mark because my **answer was a lemon**;*

11) **apple of discord** – разногласия.

*The right to host the next Olympic games has become an **apple of discord** between the two countries;*

12) **as easy as apple pie** – очень легко.

*My Russian exam was **as easy as apple pie**;*

13) **to bear fruits** – показать результаты, добиться чего-либо.

*She worked very hard to achieve her goals. Fortunately, her efforts **bore fruit** and she got the job she wanted.*

Данные идиомы практически в равных количествах отражают как позитивные, так и негативные аспекты жизни.

2. Идиомы, обозначающие свойства человека. Среди этих идиом мы выделили отрицательные и положительные свойства человека.

Положительные:

1) **The apple of smb's** – человек, которого все любят и гордятся им.

*He is proud of his daughter. She is **the apple of his eye**. (Услада его глаз, самое дорогое, что у него есть);*

2) **top banana** – лидер.

Who is the **top banana** in your company?;

3) **be in apple- pie order**- быть очень чистым, любить чистоту.

Her house is always in apple-pie order;

4) **to be a peach**- быть человеком, с которым приятно общаться.

I enjoy communicating with him, he is a peach;

Отрицательные:

1) **squeezed orange** – быть очень уставшим, как «выжатый лимон».

He has been working a lot. Now he looks squeezed orange;

2) **to go bananas** – сойти с ума.

He went bananas when his grandmother died;

3) **a bad/rotten apple**- один плохой человек среди хороших.

One bad (rotten) apple spoils the whole bunch (barrel);

4) **to be as nutty as a fruitcake** – быть довольно странным.

Everybody is afraid of him and thinks he is as nutty as a fruitcake;

5) **sour grapes**- притворное равнодушие.

He said that it was the worst job in his life. But I think it's just sour grapes because he didn't get it.

В данной группе количество идиом, описывающих отрицательные свойства человека, немного превышает количество положительных, несмотря на то, что фрукты, как правило, ассоциируются с чем-то сладким и позитивным.

3. Идиомы, описывающие отношения между людьми:

1) **the apple never falls far from the tree** – яблоко от яблони недалеко падает.

Her daughter soon showed her own musical talent, proving that the apple doesn't fall far from the tree;

2) **polish the apple** – льстить, подхалимничать.

I don't like this girl because she is always polishing the apple with her friends;

3) **the rough end of the pineapple** – плохое, незаслуженное обращение.

He didn't even invite me to his birthday party. It was the rough end of the pineapple;

4) **as sure as God made little green apple** – пытаться убедить кого-то.

It had to have been Alina who leaked our plans to our enemies, sure as God made little green apples!

В данной группе присутствуют оценочные идиомы, например «the rough end of the pineapple» или «the apple never falls far from the tree».

4. Ситуативные идиомы:

1) **to go pear-shaped** – идти наперекосяк, не по плану.

We'd planned to go away for the summer, but everything went pear-shaped;

2) **a banana skin**- непредвиденная ситуация. *The new tax has proved to be a banana skin for the government;*

3) **to upset the apple cart** – испортить планы.

The football team were doing very well but its best player upset the applecart by breaking his leg;

4) **to buy a lemon** – купить бесполезную вещь.

*I regret buying a used car. It's like **to buy a lemon**;*

5) **peaches and cream** – приятное, долгожданное событие.

*He promised her that if she married him, life would be **peaches and cream**.*

Подводя итоги нашего исследования, можно сделать вывод, что идиомы, связанные с фруктами, в английском языке разнообразны по форме и выражаемым ими значениям. Они преимущественно субстантивные, но среди них есть и ряд глагольных идиом.

Значительное количество «фруктовых» идиом передают оценочные смыслы, причем могут выражать как положительную, так и отрицательную оценку. Такое использование идиом с названиями фруктов обусловлено ассоциациями со вкусом фруктов. Положительная оценочная коннотация, связана с приятным, сладким вкусом фруктов, которые ассоциируются с удовольствием, заслуженным вознаграждением. Отрицательная коннотация других идиом определяется несоответствием вкуса фруктов ожиданиям: это кислые или испорченные фрукты.

Отметим, что чаще всего в идиомах встречаются названия таких фруктов, как яблоки и бананы, по-видимому, как самые распространенные, прототипические фрукты. Таким образом, «фруктовые» идиомы в английском языке разнообразны не только по составу и наличию в них разных названий фруктов, но и в плане выражаемых ими оценочных коннотаций.

Литература

1. <https://slovar.cc/rus/efremova-tolk/289197.html>
2. Cambridge international dictionary of idioms // Cambridge University press. – 1988. – p. 604.
3. Oxford Dictionary of Idioms // Oxford University press. – 1999. – p. 352.

FRUIT IDIOMS IN ENGLISH

E.K. Krayushkina, E.A. Memyashova

The article discusses the idioms related to fruit, as a phenomenon that has its own laws of development. Based on the results of the study of the topic, groups of idioms were identified and composition of these groups was determined.

Keywords: phraseology; idioms; thematic groups; semantics of phraseological units.

ВАРИАТИВНОСТЬ ПЕРЕДАЧИ ОБРАЗНОЙ ЛЕКСИКИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

О.В. Лапунова

Белорусский государственный университет

к.ф.н., доцент

Беларусь, г. Минск; e-mail: olga-2980@mail.ru

В статье выявлена функциональная вариативность выражения коммуникативно-прагматической специфики использования стилистических тропов в языке газетной статьи; проанализированы способы перевода стилистических тропов для реализации аксиологической оценки, определена функционально-прагматическая обусловленность перевода стилистических тропов в газетном тексте.

Ключевые слова: переводческая трансформация; газетная статья; прагматический аспект перевода; стилистический троп.

Ведущая функция информационных газетных статей – сообщение о некоем событии, явлении и т.д., т.е. информирование. Функция данного типа статей влияет на выбор используемых языковых средств, в том числе и образных. Тем не менее в статьях информационного характера используются различные образные средства, и их передача на русский язык связана с использованием переводческих трансформаций.

Анализ корпуса информационных статей англоязычных изданий позволил зафиксировать комплекс переводческих трансформаций, используемых переводчиками при передаче образной лексики на русский язык. Рассмотрим данные трансформации более подробно [1].

Трансформации на компонентном уровне семантической валентности (описательный перевод, семантическая замена) в переводе образной лексики, в частности метафор, используются для создания общей панорамы события.

Примеры переводческих трансформаций на компонентном уровне семантической валентности были зафиксированы нами в нескольких предложениях.

Так, в предложении *A return to the book fair in 2013 would have **cemented relationships** with American publishers, readers and booksellers* автором используется образное выражение *to cement relationships* для описания перспектив посещения международной книжной выставки.

Для перевода данной метафоры переводчик использует описательный перевод, который, на наш взгляд, позволяет ему решить проблему достижения адекватности:

*Еще одна поездка на книжную ярмарку в 2013 году могла бы **окончательно закрепить отношения** с американскими издателями, читателями и продавцами.*

Рассмотрим еще один пример:

*These unpredictable, sometimes deadly storms **plague** the United States more than any other country.*

В приведенном предложении используется образная, метафорически переосмысленная единица *to plague* (to smite, infest, or afflict with or as if with

disease, calamity, or natural evil) [2]. Метафорический перенос основан на сходстве губительного действия торнадо и чумы. Автор англоязычного материала использует данную единицу для характеристики действия, производимого торнадо в стране для формирования представления читателей об ущербе, причиняемом данным природным явлением.

При переводе рассматриваемой единицы переводчик использовал семантическую замену, изменив тем самым синтаксические связи во всем предложении:

США страдают от этих непредсказуемых, порой смертоносных ураганов больше любой другой страны.

Использованная переводческая трансформация позволяет переводчику сохранить образность, заложенную автором оригинальной статьи. Кроме того, несмотря на то, что в варианте перевода характеризуется уже не действие, а его последствие – страдание, переводчику в целом удалось передать прагматику рассматриваемого тропа. Таким образом, проблема достижения адекватности перевода в рассмотренном примере решена.

Трансформации на прагматическом уровне (контекстуально обусловленный перевод) при переводе образной лексики (эпитетов), как правило, также используются для передачи масштабности описываемого события.

Метафора может служить средством выражения как скрытой, так и явной оценки предмета сообщения. Используя метафору как средство скрытой оценки, переводчик не переводит метафору стилистическим тропом, а использует нейтральную лексику или метод контекстуальной замены. Используя метафору как средство эксплицитной оценки, переводчик использует стилистически маркированную лексику в переводе.

Рассмотрим переводческую трансформацию на прагматическом уровне на следующем примере:

*But as the traditional tornado season nears, scientists have been pondering a simple question: Will there be more or fewer twisters as global warming increases? There is no **easy** answer.*

В приведенном отрывке используется эпитет *easy* (causing or involving little difficulty or discomfort; requiring or indicating little effort, thought, or reflection) [2] для выражения оценки рассматриваемого феномена. При передаче данного эпитета на русский язык переводчик использует контекстуально обусловленный перевод:

*В связи с приближением сезона торнадо ученые размышляют над одним простым вопросом: приведет ли глобальное потепление климата к увеличению числа торнадо или к его уменьшению? На этот вопрос не существует **однозначного** ответа.*

Трансформации, осуществляющиеся на референциальном и стилистическом уровнях (перенос значения, калькирование в сочетании с грамматической заменой, описательный перевод), используются для передачи экспрессивного потенциала образной лексики. При этом прагматический потенциал передается

как частично, так и полностью. Посредством данных трансформаций передаются метафоры.

Примером трансформации, реализуемой на референциальном уровне, при переводе информационной статьи, может выступать следующее предложение:

*Well, every spy's **wet dream** is now **one step closer to reality** thanks to the work of researchers from the University of Texas, Austin, which have developed an ultra-thin material called – a metascreen.*

В приведенном примере используется метафора *wet dream* (1) an erotic dream culminating in orgasm and in the male accompanied by ejaculation of semen; 2) an exceedingly pleasurable or exciting experience, situation, or fantasy) [2]. Перенос в данном случае основан на сходстве выражаемых эмоций. На наш взгляд, автор использует данную метафору в рассматриваемом контексте для того, чтобы охарактеризовать описываемое состояние. При переводе данного тропа на русский язык переводчик использует метафору со сходным смыслом, но имеющую иное основание:

Эта заветная мечта любого шпиона теперь стала чуть ближе к действительности благодаря разработке ученых из университета штата Техас в Остине, которые создали сверхтонкий материал, называемый «метаэкран».

Заветная мечта означает 'самая дорогая, самая желанная'. Следовательно, можно говорить о том, что основанием для переноса значения в русском варианте является степень желанности и важности, а в английском – чувство физического удовлетворения. Несмотря на несовпадение образа, лежащего в основе рассматриваемого тропа в исходном предложении и варианте перевода, переводчику в данном случае удалось, на наш взгляд, сохранить прагматику образного выражения.

В рассмотренном примере также употреблено образное выражение *to be one step closer to* ('приблизиться на один шаг к чему-то'). При его переводе на русский язык переводчик использует описательный перевод, который позволяет передать прагматический потенциал создания образности.

В следующем примере имеет место использование авторской метафоры *pyramid of thieves*, основанием для переноса которой выступает форма пирамиды как фигуры. Таким образом, автор имплицитно выражает свое отношение и видение сложившейся в стране ситуации:

*He wrote that «a country where power has been seized by a corrupt, criminal regime, where the state is a **pyramid of thieves**, where elections have become farce, where courts serve the authorities, not the law, where there are political prisoners, where state television has become a prostitute, where packs of impostors pass insane laws that are returning everyone to the Middle Ages – such a country cannot be my Russia».*

При переводе данного образного выражения переводчик использует прием калькирования в сочетании с комплексной грамматической заменой, состоящей в изменении части речи (существительное – на прилагательное) и изменении порядка компонентов:

*По его словам, «страна, где власть захватил коррумпированный преступный режим, где государство представляет собой **воровскую пирамиду**, где выборы превратились в фарс, где суды служат власти, а не закону, где есть политические заключенные, где государственное телевидение занимается проституцией, где шайка узурпаторов принимает безумные законы, возвращающие народ в средневековье – такая страна не может быть моей Россией».*

На наш взгляд, переводчику в данном случае удалось сохранить внешнюю форму образного выражения, а также частично передать прагматический потенциал. Частичное сохранение прагматического потенциала рассматриваемого образного выражения объясняется тем, что, несмотря на сохранение образа пирамиды, в варианте перевода отсутствует указание на количество воров, поскольку единица *воровская* может относиться как к нескольким, так и к одному лицу.

Итак, анализ корпуса информационных статей на английском языке показал, что в них используются различные образные средства, к которым авторы прибегают с целью привлечения внимания читателей. Для передачи образных средств в пространстве информационной статьи на русский язык переводчики используют различные трансформации с целью сохранения прагматического потенциала исходного материала. При этом нами были отмечены случаи как полного, так и частичного сохранения прагматического задания, что обусловлено, на наш взгляд, профессионализмом переводчика, а также его собственным восприятием переводимого материала.

Литература

1. Швейцер А.Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1988. – 176 с.
2. Merriam-webster Dictionary / Merriam-webster Dictionary Online Search. – Mode of access: <http://www.merriam-webster.com/dictionary>. – Date of access: 05.02.2021.

TRANSLATION OF THE ENGLISH CRITICAL ARTICLE IN A PRAGMATIC ASPECT

O.V. Lapunova

In the article pragmatic specific of usage of stylistic tropes of speech in newspaper article was determined. Functional variation of expressing communicatively. Translation methods of stylistic tropes of speech for realization of axiological assessment were determined. The author reveals functionally-pragmatic conditionality of translation of stylistic tropes and figures of speech in newspaper text.

Keywords: translation transformation; newspaper text; pragmatic aspect of translation; stylistic trope.

К ВОПРОСУ О КОГНИТИВНЫХ МЕХАНИЗМАХ ВТОРИЧНОЙ НОМИНАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ)

Е.С. Лукашенко

Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, к.филол.н, доцент

Россия, г. Нижний Новгород; email: lena0512@mail.ru

В статье рассматриваются особенности формирования переносных значений цветолексем английского языка под действием когнитивных механизмов метонимии, которые являются базовыми в области вторичной номинации цветообозначений. Различные типы метонимических переносов анализируются на примере лексических единиц с компонентом цветообозначения, в том числе случаи глубинной метонимии, способствующие развитию омонимии в английском языке.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика; цветообозначения; метонимия; вторичная номинация.

Под вторичной лексической номинацией понимается «использование уже имеющихся в языке номинативных средств в новой для них функции наречения» [2, с. 129]. Цветообозначения, имеющие важное значения для процесса познания человеком окружающей действительности, становятся одним из важнейших элементов языка. Цветовую характеристику имеют природные объекты, артефакты, соматизмы. Нередко цветообозначения сочетаются с именами событий, абстрактными и темпоральными именами. Цвет играет огромную роль в номинации, в том числе вторичной, в основе которой лежат ассоциативные потенции, способствующие появлению разнообразных семантических расширений под действием когнитивных процессов.

В основе переносных значений терминов цвета могут лежать когнитивные механизмы метафоры, метонимии или цветовой символизм. Символ, как основа номинации, передает общие идеи, имеющие широкую соотнесенность. В отличие от метафоры, он часто создается за счет фоновых знаний и определяется социальными, национальными, культурологическими, религиозными и другими факторами [3]. Рассмотрение и изучение символики цвета, способствует раскрытию комплексного содержания цветообозначений.

Базой образования переносных значений является метонимия, «поскольку реальные связи, существующие между зрительными признаками (а также между предметами-носителями этих признаков) легче обнаруживаются и вербализуются» [1; с. 100]. Метафорические процессы также имеют место, но следует отвести им вторичную роль, поскольку метонимический перенос, который часто может базироваться на особенностях культурного восприятия цвета, как правило, первичен. Нередки случаи глубинной метонимии, вскрывающей более тонкие, визуально невоспринимаемые отношения между прямым и переносным значением. Эти отношения не являются очевидными при первичном рассмотрении и могут быть выявлены только при детальном изучении лексической единицы, часто с привлечением фоновых знаний.

Самый продуктивный тип метонимии «часть вместо целого», когда признак, обладающий когнитивной выделенностью, служит для номинации субъекта или объекта: *blacks* – афроамериканцы, *the Blues* – «синие» (прозвище Королевского конногвардейского полка по цвету мундиров). Следует отметить, что группа людей может называться по характерному цвету одежды или отдельной ее части довольно часто. В таких лексических единицах может присутствовать не только само цветообозначение, но и наименование предмета одежды или аксессуара: *Green Berets* – «Зеленые береты» (войска специального назначения армии США, предназначенные для ведения партизанских войн, диверсионных, контртеррористических операций); *pink collars* – «розовые воротнички» (работники, преимущественно женского пола, выполняющие низкооплачиваемые виды работы в непроизводственной сфере). В данных экзоцентрических словосочетаниях, которые известны как бахуврихи, в качестве точки референции при номинации выступает не только цвет, но и предмет одежды, который он описывает.

Особую значимость в структуре значения лексических единиц с компонентом цветообозначения имеет этнокультурный элемент, который выявляет специфику национального восприятия определенных фрагментов действительности. Изучение таких единиц позволяет выявить особенности и определенные факты истории и культуры. Так, лексическая единица *bluestocking* обязана своим происхождением кружку Элизабет Монтегю и Элизабет Веси и связана с чудачествами Бенджамина Стиллигфлита – ученого-ботаника, переводчика и писателя XVIII в. Леди Монтегю и ее ирландская подруга нередко использовали выражение «синий чулок» в переписке, называя так своих знакомых интеллектуалов-мужчин. Таким образом, имел место метонимический перенос. Лексическая единица *bluestocking* могла использоваться как самостоятельно, так и в качестве определения в словосочетаниях *bluestocking doctrine*, *bluestocking philosophy*. Первоначальное значение с течением времени изменилось, и по отношению к женщинам выражение приобрело ироничный и даже уничижительный смысл, что отражало негативное отношение к растущей эмансипации женщин.

Многозначность терминов цвета – это результат проявления различных ассоциаций. Кроме того, исследователи подчеркивают амбивалентный характер цветолексем. Прилагательное цвета *blue* является показательным в этом отношении. С одной стороны, *blue* может обозначать непристойность: *blue joke* – пошлая шутка; с другой стороны, – это цензура, запрет на непристойность: *blue pencil* – редактировать, подвергать цензуре, цензор, а также *bluestocking* – ученая женщина-педантка, погруженная в науку или работу с отречением от личной жизни.

Переносное значение прилагательного цвета в лексических единицах *blue joke*, *blue pencil* характеризуется потерей мотивации, которая может быть восстановлена только при изучении истории и культуры. Так, во время Первой и Второй мировых войн письма с фронта подвергались цензуре, поскольку могли содержать военную информацию. Цензоры использовали синий карандаш.

В результате метонимического переноса возникают лексические единицы, называющие человека *a blue pencil* – цензор и действие *to blue pencil* – редактировать. Позднее выражение *blue pencil* стало использоваться в качестве эвфемизма, заменяя любое нецензурное слово: *Where is this blue pencil sock?* – Где этот проклятый носок?

В выражении *blue joke* термин цвета реализует значение «непристойный, пошлый». Известно, что первые черно-белые фильмы с откровенными сексуальными сценами снимались на пленку низкого качества, что придавало им голубоватый оттенок, в связи с чем подобные фильмы стали называться *blue films/movies*. Термин сохранился, привнес в семантическую сетку прилагательного цвета *blue* значение «непристойный», но метонимическая связь оказалась потеряна в виду утраты самого признака.

Итак, рассмотренные лексические единицы наглядно демонстрируют, что возникновение переносных значений терминов цвета основано на когнитивном механизме метонимии. Часто мотивация оказывается потерянной, поскольку является культурно обусловленной, и установить ее очень сложно, не обладая определенными фоновыми знаниями. Потеря мотивации может сопровождаться искажением значения, его дальнейшим развитием, насаждением новых значений.

При потере мотивации можно говорить не о полисемии, а о развитии омонимии, поскольку связь с цветом не ощущается, значения цветолексем в таких случаях воспринимаются как самостоятельные и должны заучиваться отдельно, цветообозначения при этом выполняют классифицирующую функцию.

Литература

1. Соскина С.Н., Петкелите К.Р. Особенности восприятия прилагательных цветообозначения как способа отражения действительности // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. Филологические науки. – 2008. – Вып. 2. – С. 96–101.
2. Телия В.Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. – М.: Наука, 1986. – 144 с.
3. Шевченко Е.В. Когнитивные аспекты фразеологических единиц, содержащих компонент «цвет», в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук. – М., 2007. – 204 с.

COGNITIVE MICHANISMS OF FIGURATIVE MEANING FORMATION IN ENGLISH COLOUR TERMS

E.S. Lukashenko

The article tackles peculiarities of figurative meaning formation in English colour terms under the influence of the cognitive mechanisms of metonymy. Metonymy is proved to be the basic cognitive mechanism of extending meaning. Metonymic transfers are analysed in different expressions with a colour component, including cases with lost motivation. Loss of motivation leads to the development of homonymy in the English language.

Key words: cognitive linguistics; colour terms; metonymy; figurative meaning.

ТАКТИКА МОДИФИКАЦИИ КОМПОЗИЦИОННОЙ И СЕМАНТИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ ТЕКСТА ПРИ ПЕРЕВОДЕ ТЕКСТОВ ТУРИСТИЧЕСКОЙ ДЕСТИНАЦИИ

С.З. Мамедов

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

ассистент

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: saidmamedow@yandex.ru

В статье рассматриваются тактики перевода, используемые при переводе текстов туристической дестинации, в частности, тактика модификации композиционной и семантической структуры текста. Приведены практические примеры, подтверждающие актуальность применения данной тактики.

Ключевые слова: туризм; перевод; межкультурная коммуникация; стратегии перевода; тактики перевода; тактика модификации композиционной и семантической структуры текста; коммуникативные ситуации.

Прежде чем приступать к рассмотрению переводческих тактик, применимых при переводе туристических текстов, рассмотрим само определение перевода: *речевая деятельность переводчика по созданию текста на ПЯ с опорой на текст на ИЯ, результат которой выступает в качестве инструмента обеспечения успешной предметной деятельности инициатора перевода и коммуникантов в данной коммуникативной ситуации* [3, с.55].

Как известно, задача переводчика – преодолеть не только языковые, но и, что не менее важно, культурные барьеры, передать не только содержание, но и культурную специфику текста.

Представители разных культур используют различные модели восприятия социальной действительности посредством символических систем, что находит отражение в используемых языковых конструкциях, стилях устной и письменной коммуникации [4].

По мнению С.Г.Тер-Минасовой, культурные различия опаснее языковых, поскольку они воспринимаются более болезненно у представителей других культур [2].

Примеры того, как недостаточное владение лексическим фондом языка общения приводит к коммуникативным сбоям и даже серьезным конфликтам, привел Д.Б. Гудков:

1. «Русский предприниматель в беседе со своим американским коллегой обратился к тому со следующими словами: “Я был в одной фирме и забросил там удочку насчет твоего предложения”. Американец совершенно не понял вторичную номинацию «забросить удочку», что привело к непониманию им приведенного высказывания» [1, с. 60]. Это пример коммуникативного сбоя.

2. «В беседе с кубинским курсантом, обучавшимся в советском военном училище, его русский сокурсник, рассказывая какую-то историю, употребил асемантический обценный оборот “... твою мать”. Вспыхнула жестокая драка, ибо кубинец воспринял данное выражение буквально, осемантизировав асеман-

тичный фразеологизм, являвшийся в этом случае просто словом-паразитом, и решил, что ему нанесено одно из самых страшных оскорблений» [1, с. 60].

Что касается индустрии туризма, известно, что данная сфера многогранна – коммуникативные ситуации могут иметь место как в гостиницах, туристических агентствах или на экскурсиях, так и в аэропортах, ресторанах, на семинарах, проводимых среди специалистов; потребность в переводе в сфере туризма охватывает все возможные формы представления информации, к примеру, сайты, каталоги, буклеты, меню, листовки или вывески, относящиеся к туристической отрасли. Разнообразие коммуникативных ситуаций подразумевает разные типы отправителей исходного текста (ИЯ) и получателей перевода (ПЯ), соответственно – разные цели, преследуемые коммуникантами. Следовательно, один и тот же текст может переводиться по-разному, в зависимости от типов коммуникантов и преследуемых целей.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что успех переводческой деятельности определяется правильным выбором нужной стратегии перевода. В.В. Сдобников выделяет три типа стратегий перевода: стратегия коммуникативно-равноценного перевода (когда ПТ оказывает на своего получателя воздействие, аналогичное воздействию со стороны оригинала, стратегия терциарного перевода (когда текст перевода не рассчитан на оказание воздействия, аналогичного воздействию со стороны оригинала) и стратегия переадресации [3, с.150].

В качестве способов реализации стратегии перевода выступают тактики перевода. Тактика перевода – это совокупность способов и приемов достижения поставленной цели перевода с учетом выработанной стратегии перевода. Каждая тактика перевода предполагает решение определенной задачи для достижения цели перевода [3, с.159].

Помимо *тактики максимально точной передачи информации* (поскольку очевидно, что цель перевода туристического текста, как и текста любой другой направленности – предоставить собеседнику ту или иную информацию) и *тактики воспроизведения стилистических характеристик текста*, направленных на оказание эмоционального воздействия на получателя текста ПЯ, следует выделить *тактику прагматической адаптации текста*; очевидно, что текст не просто переводится с одного языка на другой, но и адаптируется под определенного получателя.

В предыдущих работах были рассмотрены коммуникативные ситуации, в которых получателю ПЯ (к примеру, иностранному бизнес-партнеру) была необходима лишь «сухая» информация о тех или иных объектах туристического бизнеса, и все эмоционально-выразительные средства в тексте ПЯ были опущены [2, с.155]. Следовательно, в данном случае применима еще одна тактика – *тактика модификации композиционной и семантической структуры текста* (в рамках использования *стратегии терциарного перевода*) посредством опущения нерелевантной информации.

Рассмотрим несколько практических примеров:

- Отрывок сайта гостиницы Hotel Minerva:

The Breakfast Hall, Bright elegant charming cozy embellished by the trompe-l'oeil fresco the Breakfast Hall is comfortable. Choosing from a vast range of delicious dishes prepared with care You can taste an abundant buffet. The Hall can be modified into a functional Meeting Hall equipped with audiovisual appliances. Breakfast is served from 06.30 Express breakfast from 05.00 am

При переводе данного текста, предназначенного для иностранных бизнес-партнеров, все эмоционально-выразительные средства (в тексте выделены) будут опущены; как уже говорилось, партнеры должны получать только «сухую» информацию – «комфортный зал для завтраков», «шведский стол», «Зал может быть переоборудован под функциональный конференц-зал, оснащенный аудиовизуальной техникой».

- Информационная брошюра «Mon Repos Palace», размещенная на сайте гостиницы; описание номера типа «Presidential Suites» (перевод также предназначен для иностранных бизнес-партнеров):

«В едином и просторном помещении вам предлагается комфорт в классических тонах. Гостиная, большая спальня с одной двуспальной кроватью, ванная комната с ванной или душевой кабинкой и богатый спектр услуг составляют обстановку существенной роскоши. Просторная меблированная веранда дает вам возможность смотреть на бесконечную синеву залива Горица и магический город Корфу. Наслаждайтесь заботой нашего опытного персонала и поддайтесь своим чувствам».

Здесь, как и в предыдущем случае, при переводе на английский язык, выполняемом для иностранных партнеров все эмоционально-выразительные средства будут опущены. Первое предложение достаточно перевести следующим образом: «A combined suite made in classic style». Далее – «It consists of a bedroom with a living room, a large bedroom with a double bed, a bathroom with a bath/shower ...»

Следующее предложение может быть переведено следующим образом: «A large furnished veranda facing the Gorica strait and Coty».

Что касается используемых тактик перевода, то в обоих случаях в первую очередь следует выделить *тактику передачи релевантной информации*, необходимой для иностранных партнеров, *тактику прагматической адаптации текста*, *тактику правильного оформления информации* и *тактику модификации композиционной и семантической структуры текста*, реализуемую посредством опущения нерелевантной информации, поскольку, как мы убедились, текст ПЯ адаптирован для определенного типа получателя, исходя из преследуемых целей.

Вышеуказанные примеры подтверждают актуальность использования *тактики модификации композиционной и семантической структуры текста* при переводе текстов туристической направленности.

Литература

1. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 288 с.

2. Мамедов С.З. Стратегия терциарного перевода в сфере туризма // Теория и практика лингвистического описания разговорной речи: сборник материалов Международной научной конференции «Скребневские чтения», 1 ноября 2018 г. – 247 с.
3. Сдобников В.В. Коммуникативная ситуация как основа выбора стратегии перевода : дис. ... д-ра филол. наук. – Н. Новгород, 2015. – 492 с.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. – М., 2000. – 262 с.
5. Ting-Toomey S. Communicating Across Cultures. – The Guilford Press, 1999. – 100–101 p.

TACTICS OF MODIFYING THE COMPOSITIONAL AND SEMANTIC STRUCTURE OF A TEXT WHILE TRANSLATING TOURISTIC TEXTS

S.Z. Mamedov

The article deals with the translation tactics used while translating texts of in the field of tourism, in particular, the tactics of modifying the compositional and semantic structure of a text. Practical examples confirming the relevance using this tactic are shown.

Keywords: tourism; translation; cross-cultural communication; translation strategies; translation tactics; tactics of modifying the compositional and semantic structure of a text; communicative situations.

ЭТИМОЛОГИЯ БРИТАНСКИХ ТОПОНИМОВ

А.А. Перцева

ГБОУ «Школа №1601», учитель английского языка

Россия, г. Москва; e-mail: perchikan@yandex.ru

В статье рассматривается феномен и процесс возникновения британских топонимов на основе исторических изменений и социально-значимых проблем.

Ключевые слова: топоним; происхождение; география; история; этнос; Британские острова.

Если вы когда-либо задумывались о возникновении британских топонимов, то наверняка не раз ловили себя на созвучии этнических групп или даже достопримечательностей с географическими названиями, то есть топонимами.

Основное значение географического названия – фиксация места на поверхности Земли.

Топонимика – это многогранная научная дисциплина, включающая в себя знания из области лингвистики, географии, архитектуры и истории.

Интересно, что происхождение большинства британских топонимов тесно связано не только с этносом, но и культами внутри народа.

Самое раннее упоминание термина Британия (Britannia, Brittania) встречается у древнеримских авторов в I в. до н.э. и распространяется на все Британские острова вместе взятые. Это название происходит от латинского и означает «земля бриттов».

В V веке часть бриттов переселилась на материк, где и образовалась Малая Британия (BritanniaMinor, современная Бретань), а в VI веке появляется противоположная ей Большая Британия (BritanniaMajor, GreaterBritain). Отсюда, в 1474 году, появился современный и всеми узнаваемый термин Великобритания (GreatBritain) [2].

Забавно, что в наши дни все острова Великобритании нередко называют Англией. Тому послужило часто встречающееся название Альбион (Albion), сегодня – Англия, у римских авторов. Считается, что такое название произошло от латинского слова «albus» – белый и связано с белыми скалами Дувра. Другие считают, что в основе лежит кельтское слово «alb» – горы, связывая его то ли с высоким полуостровом Корнуолл, то ли с более гористой Шотландией [1].

Столица Британии – Лондон. Существует несколько гипотез о происхождении данного топонима. Современное название города берет истоки из его латинского наименования «Лондиум» (лат. Londium) – «место, принадлежащее человеку о имени Londios». Предположительно это кельтское имя, которое означает «дикий».

Другим вариантом является происхождение от двух кельтских слов: Llyn (озеро) и Dun (упрепление). Таким образом, в кельтский период город носил название Llyndun [4].

Встречаются и забавные названия, такие как Сендвич-город на юго-востоке Англии. Такое название произошло от «sand» – песок и «wich» (устаревшее от village) – деревня. В дословном переводе – Деревня на песках.

Хлебный тостер, он же – Pop-upToaster, произносится как «toaster». Староанглийское «caester» означает «город-крепость» и происходит от латинского «castrum». Многие названия, образованные с этим суффиксом, произносятся без «сюрпризов», например, Chester, Manchester и Lancaster.

К востоку в Йоркшире находится Keighley ['ki:θli] и GreatBarugh [greit'ba:f], вызывающий однозначную ассоциацию с «большой блевотиной» («greatbarf») [3].

Эти и многие другие суффиксы задают определенные тенденции в этимологии топонимов. Среди них можно выделить наиболее распространенные:

«-borough» and «-burgh» произносятся [-bʌrə], [-brə];

«-bury» – [-bʌri] или [-bri];

«-cester» – [-stər];

«-gh» не произносится;

«-ham» – [-əm];

«-shire» – [-ʃər] или [-ʃiər];

«-quay» — [-ki:];

«-wich» — [-ɪtʃ] или [-ɪdʒ];

«-wick» – [-ɪk];

«-mouth» – [-məθ] [4].

Особое внимание уделяют и произношению всех топонимов, а следовательно, и суффиксов, чье произношение мы также указали с помощью транскрипционных знаков.

Например, один из самых распространенных синонимов «-shire» может употребляться и как полноценное слово «shire» и имеет значение «графство». Считается, что это слово произошло от древнеанглийского существительного scīr, и по форме очень близко глаголу shear «(на)резать» и share «часть, доля (земельного участка)».

Такое созвучие особенно важно для британцев, так как исторические области Великобритании (Англия, Шотландия, Уэльс и Северная Ирландия) делятся на многочисленные графства.

Самое длинное географическое название Великобритании состоит из 58 букв. Это название небольшой деревни на острове Энгелси в Уэльсе: Llanfairpwllgwyngyllgogerychwyrndrobwlllantysiliogogoch [4].

Название – валлийского происхождения и переводится как «St Mary's church in the hollow of the white hazel near to the rapid whirlpool and the church of St Tysilio of the red cave». Много имён происходит от названия церквей, построенных ещё в V веке, в состав которых входит элемент llan – «церковь». Предположительно, слово llan имело значение «семейное (родовое) огороженное место». Позже оно стало обозначать «священное ограждение для молитв / церковный забор (ограда)» [3].

Великобритания насчитывает не такой уж и большой список городов, но их названия – хранители истории этих мест. Топонимы, история их происхождения и звучание – настоящее историческое наследие, которое британцы искренне оберегают.

Литература

1. Шапошникова И.В. История английского языка. – Новосибирск, 2009. – С. 145–148.
2. David, McDowall. An Illustrated History of Britain / David McDowall. – Longman Group UK Limited, 2006. – 188 p.
3. Key to English Place-Names. – URL: <http://kep.n.nottingham.ac.uk/> (дата обращения 25.10.2020).
4. Lingorado the English Adventure. – URL: <http://lingorado.com/british-placenames/> (дата обращения 01.11.2020).

ETYMOLOGY OF BRITISH TOPONYMS

A.A. Pertseva

The article is about phenomena and process of origin of British toponyms which are based on historical reforms and social-important problems.

Keywords: toponym; origin; geography; history; ethnos; British islands.

КЛЮЧЕВЫЕ СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПОЗИЦИИ, СОЗДАЮЩИЕ АВТОРСКОЕ ПОВЕСТВОВАНИЕ В РОМАНЕ ИРВИНА ШОУ «ВЕЧЕР В ВИЗАНТИИ»

А.А. Польшко

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

студент

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: nastena-tigr@mail.ru

Научный руководитель: Д.Л. Морозов, к.п.н., доцент

В данной статье рассматриваются стилистические приемы, которые формируют уникальность текста романа. Проанализированы различные стилистические средства, а также приведены примеры приемов, указывающие на замысел автора.

Ключевые слова: стиль; лаконичность; парцелляция; афористичность; сравнение; повтор; антитеза.

Роман И. Шоу «Вечер в Византии» является, действительно, особенным. Он наследует классическую традицию и содержит неоспоримые элементы новаторства. Простота и ясность, краткость и точность стиля Шоу ставят его произведения в один ряд с книгами лучших представителей классической литературы. С другой стороны, как мы попытались показать, столь же ощутима в его прозе тенденция к «освобождению» слова от литературных канонов и правил. На наш взгляд, именно органичное совмещение этих способов – важнейший стилеобразующий фактор неповторимой манеры И. Шоу.

Мы выделили следующие особенности, характерные для стиля И. Шоу: небольшие по объёму предложения; использование парцелляции; частое использование сравнений; создание фраз на основе антитезы; филологические авторские наблюдения и размышления; введение в текст произведения живой речи героев.

Лаконичность

Лаконичность – краткость (сжатость) высказывания, но не в ущерб полноте содержания. Так, в романе встречается огромное количество односоставных и неполных предложений придают интонацию живой речи, динамичность, эмоциональность: «A cemetery business» (Кладбищенское дело) [3, с. 89]; «Two comrades» (Два товарища) [3, с. 133]; «Another bar» (Другой бар) [3, с. 201] и другие.

Парцелляция

Простое предложение – это синтаксическая единица, образованная одной синтаксической связью между подлежащим и сказуемым или одним главным членом. Среди них очень много неполных предложений, созданных по типу парцелляции. Например, «All sorts of questions. About women. Girls. Your friends. Your enemies» (Всевозможные вопросы. О женщинах. Девочках. Твоих друзьях. Ваших врагах) [3, с. 137]. Автор текста намеренно старается привлечь внимание читателя на детали. В этом случае создается впечатление, что действие застыло.

Афористичность

Афоризм – краткая, отрывистая фраза, заключающая в сжатой форме какую-нибудь определенную мысль, обобщение и т.п. [2, с. 3]. В произведении встречаются цитаты, с очень ёмким смыслом, которые герои романа произносят в своей речи. Вот примеры таких фраз: «How easy it is to incite someone's hatred for life! Just one bad phrase» (Как легко разжечь чью-то ненависть к жизни! Всего одна плохая фраза), «Lesson number one – don't go back to where you were happy» (Урок номер один – не возвращайся туда, где ты был счастлив) [3, с. 78]. Очевидно, найдутся те, кто согласится с этими высказываниями, найдутся те, кто будет спорить, но нельзя отрицать одного: в них содержится глубокая мысль, за которой огромный жизненный опыт самого автора или его героев и даже читателей из числа согласных.

Языковые средства выражения комического

К данным средствам выражения комического литературоведение относит: остроумие, пародию, гиперболу, иронию и другие. Почти все они встречаются в романе «Вечер в Византии». Смех И. Шоу, в большей степени, сатирический. Так, в романе автор высмеивает персонажей, употребляя иронию. В предложении «I want to find out what the goddamn younger generation is about,” he said, “before they come and slit my throat.”» (Я хочу узнать, что такое проклятое молодое поколение\», – сказал он, – прежде чем они придут и перережут мне горло) [3, с. 88].

Гипербола также может создать комический эффект, поэтому автор романа употребляет ее на протяжении всего произведения. Так, пример: «All the girls they can handle» (Все девушки, которых они могут приручить) [3, с. 136] означает, что герои романа настолько самоуверены, что готовы управлять всеми девушками.

Противоположным по значению приемом считается литота. В примере использования фразеологизмы мы можем увидеть литоту «There're about two left» [3, с. 85], что обозначает «раз-два и обчелся». Так товарищ Крейга Мёрфи сказал про талант героя, что для достижения успешной карьеры достаточно не сидеть на месте, а сделать несколько шагов, тем самым преуменьшив действительность. Возможно, таким образом герой хотел подбодрить друга и поставить на правильный путь

Антитеза – использование противопоставленных контрастных понятий [1, с. 12], как в следующем примере: «One angelic. One devilish» (Один ангельский. Один дьявольский) [3, с. 26]. Здесь показаны 2 противоположных значений при описании, сопоставляется поведение детей, которые могут вести, как ангелы: тихо, спокойно, послушно, а могут, наоборот, шумно, капризно.

Читая роман, мы встречаемся с яркими, запоминающимися сравнениями. Причём эти сравнения нельзя назвать классическими, устоявшимися. Они поражают именно своей необычностью, свежим взглядом на предмет, а порой даже несуразностью, поэтому и создают оригинальный авторский замысел. Например, выражением «They were like two loaves of newly baked bread» (Они были как две буханки свежееиспеченного хлеба) [3, с. 80] Крейг сравнивает

девушек с только что испеченным хлебом, это сравнение несет некий грубый смысл, так как подобное сравнение с девушками не приемлемо в обществе и может показаться невоспитанностью и черствостью.

Немаловажную роль для создания авторского повествования играет и такой стилистический прием, как повтор. Отметим, что повтор проявляется чаще всего на фонетическом и лексическом уровне.

Например, «I'll tell you what; I couldn't do that» (Я скажу тебе что; Я не мог этого сделать) [3, с. 17], «put your mind at rest; not at all» (успокойте свой ум; не за что) [3, с. 29] и многие другие. В приведенных примерах аллитерация создается посредством повтора звуков [d] и [p] и подчеркивает определенный ритмичный смысл словосочетаний.

Лексический повтор также достаточно разнообразно представлен в тексте данного романа. Мы можем увидеть анафору, например, «And develop it. And a damn good screenplay. And a director. And an actor» (И развивайте это. И чертовски хороший сценарий. И режиссер. И актер) [3, с. 85] – повторение начального союза and. Такой повтор служит усилением эмоционально-торжественного и возвышенного тона.

Мастерство Ирвина Шоу заключается в погружении читателя в действие, в то время и в ту обстановку, в которых оно развивается, он будто приглашает стать участником описываемых событий. По всей видимости, именно поэтому так сложно остаться равнодушным к произведениям Шоу вообще и к «Вечеру Византии» в частности.

Таким образом, роман Ирвина Шоу – блестящий образец того, как может быть использована прямая речь, как слова персонажа обращаются в художественный инструмент. Многие фразы из сборника афористичны. С этими высказываниями можно не соглашаться, но нельзя отрицать одного: в них содержится глубокая мысль, за которой огромный жизненный опыт самого автора или его героев и даже читателей. В этом и заключается авторское повествование.

Литература

1. Белокурова С.П. Словарь литературоведческих терминов. – СПб.: Паритет, 2006. – 314 с.
2. Чудинов А.Н. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка. – СПб., 1910. – 989 с.
3. Irwin Shaw Evening in Byzantium: Вечер в Византии: Книга для чтения на английском языке / СПб.: КАРО, 2007. – 512 с.

KEY STYLISTIC POSITIONS CREATING THE AUTHOR'S NARRATION IN THE NOVEL OF IRVIN SHOW «AN EVENING IN BYZANTINE»

A.A. Polyko

This article examines the stylistic techniques that form the uniqueness of the text of the novel. Various stylistic means are analyzed, as well as examples of techniques indicating the author's intention are given.

Keywords: style; brevity; parcellation; aphorism; comparison; repetition; antithesis.

«ЛОЛИТА» – СКАНДАЛЬНЫЙ ШЕДЕВР ВЛАДИМИРА НАБОКОВА

В.В. Постникова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ

магистрант

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: Vikapostnicova@yandex.ru

Научный руководитель: Л.Н. Набилкина, доктор культурологии, доцент

Произведение, вызвавшее скандал по обе стороны океана и поднявшее автора на вершину Олимпа. Это самый великий и известный роман XX века о любви, которая преодолела болезнь, смерть и время. В данной статье речь пойдет о работе, которая принесла автору великую славу.

Ключевые слова: роман; нимфетка; критик.

В истории мировой литературы огромное количество произведений, подвергшихся когда-то критике и запретам, что впоследствии не помешало назвать их бесспорными шедеврами. К этому числу относится и роман Владимира Набокова «Лолита», который далеко не сразу назвали великим романом.

Главный герой Гумберт Гумберт с детства равнодушен к маленьким девочкам, имеющим вполне определённую внешность. Таких девочек он называет нимфетками и единственная радость в его жизни – наблюдать издали за ними. Он боится нарушить законы и совратить малолетних.

Самый волнующий вопрос до сих пор, конечно, как немолодой женатый мужчина, который не был замечен в сомнительных ситуациях, создал эту реалистичную историю страсти преподавателя французской литературы к нимфетке [1, с.25].

Самые первые попытки опубликовать «Лолиту» закончились неудачно: автору отказали в четырех издательствах. Набоков пробовал снова, но все боялись последующего скандального судебного разбирательства. Тогда Набоков и вовсе потерял надежду издать свой роман в Америке и определил его в парижское издательство «Олимпия Пресс».

Морис Жиродиа, глава «Олимпии Пресс», был поражен, как Набоков изобразил непозволительную человеческую страсть в абсолютно искренней и пристойной форме.

«Лолита» вышла из печати осенью 1955 года, поначалу не сконцентрировав на себе должного внимания. Мнения критиков разделились, одни считали роман одной из лучших книг, другие утверждали, что это неприкрытая и отъявленная порнография [3, с.170].

Всё произведение построено на описании омерзительных походов и побед главного героя – извращенца, который интересовался «нимфетками» – это, по его рассуждениям, девочки в возрасте от одиннадцати до четырнадцати лет.

Вся эта «шумиха» вокруг романа Набокова привела его к такой славе, о которой он не мог и мечтать. Увлеченные читатели раскупали книги в огромных тиражах. Тем временем Набоков получал интересные предложения о при-

обретении прав на американское издание книги, а тираж романа увеличился до ста тысяч экземпляров.

Настоящую оценку произведение Набокова получило в русском зарубежье. Критики считали его не эротическим романом, а печальным рассказом, где описываются человеческие страсти. Герои Набокова, по мнению критиков, пытаются вырваться на свободу из духоты и тесноты мира.

Таким образом, роман Набокова не был воспринят достойно. Многие считали роман «сухой, мертвой книгой, хотя и блестящей». Другие говорили, что произведение содержит в себе общую мораль.

Беспризорная девочка, занятая собой мать, задыхающийся от похоти маменька – все они не только красочные персонажи единственной в своем роде повести; они, кроме того, нас предупреждают об опасных уклонах; они указывают на возможные бедствия.

«Лолита» должна бы заставить нас всех – родителей, социальных работников, педагогов – с вящей бдительностью и проницательностью предаться делу воспитания более здорового поколения в более надежном мире.

«Лолита» – это особое начало в американистике, проводник по пространству и времени культуры США. Набоков, однако, оказывается посредником ивансусанинского толка. Он вводит читателей не просто в литературные заросли, а в заросли европейски исключительного перифраза идей, тем, сюжетов и образов американской словестности.

Вот поэтому, одно из выдающихся произведений Владимира Набокова в равной мере завораживает и покоряет сердца обычных читателей и литературных гурманов [2, с.174].

«Лолита» стала предметом внимательного и кропотливого литературоведческого исследования. Произведение привело к огромному количеству интерпретаций, противоположных друг другу. Роман заслуженно занимает место «среди самых тонких и сложных литературных творений нашего времени, сохраняя за собой при этом, естественно, репутацию книги скандальной».

Литература

1. Джонг Э. «Лолите» исполняется тридцать // Диапазон. –1994. – №1. – С. 25.
2. Злочевская А.В. Художественный мир Владимира Набокова и русская литература XIX века. – М., 2002. – 174 с.
3. Шульмейстер А.П. О лексическом мастерстве Владимира Набокова // Текст: проблемы изучения и обучения. – Алма-Ата, 1989. – 170 с.

«LOLITA» – THE SCANDALOUS MASTERPIECE OF VLADIMIR NABOKOV

This work caused a scandal on both sides of the ocean. The author of «Lolita» rose to the top of Olympus. This is the greatest and most famous novel of the 20th century about love, which overcame illness, death and time. This article will focus on the work that brought the author great fame.

Keywords: novel; nymphet; critic.

ПЬЕСЫ А.П. ЧЕХОВА В ПЕРЕВОДАХ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Д.В. Родионова

Московский городской педагогический университет

Институт иностранных языков, магистрант

Россия, г. Москва; e-mail: Rodionovadv313@mgpu.ru

Научный руководитель: И.В. Тивьяева, д.ф.н., профессор

Статья посвящена особенностям передачи национально-культурной семантики в художественном произведении при переводе пьес А.П. Чехова. Рассмотрен перевод лексики в драматургических произведениях А.П. Чехова, обладающей национально-культурной семантикой следующих лексических групп: 1) реалии в широком смысле слова; 2) реалии в узком смысле, не имеющие эквивалентов в других языках и культурах; 3) аллюзии; 4) поговорки, пословицы, фразеологизмы; 5) просторечные единицы; 6) уменьшительно-ласкательные речевые формулы.

Ключевые слова: драматургический перевод; перевод реалий; пьесы А.П. Чехова.

В историю мирового театрального искусства А.П. Чехов вошел как смелый новатор. От духовного богатства к крайней ограниченности и примитивности внутреннего мира человека – таковы полюсы в среде действующих лиц в пьесах Чехова.

Русские пьесы Чехова на британской сцене всегда воспринимались через призму британской ментальности. Британская аудитория впервые открыла для себя работы Чехова, не через МХАТ, а через постановки небольших театральных обществ по всей Великобритании. Влияние драматургии А.П. Чехова на Джорджа Бернарда Шоу, новаторские постановки Ф. Комиссаржевского 1920-х годов и приверженность британского актерского стиля эстетике Станиславского (основанной на постановках А.П. Чехова 1898–1904 гг. МАТ) – все это иллюстрирует центральную роль А.П. Чехова в развитии британского театра XX–XXI вв.

Ведущей чертой чеховских произведений является «смешивание» повседневного и литературного языка, а текст насыщен лингвокультурологической спецификой, отражающей быт его персонажей.

Художественный перевод имеет дело не с коммуникативной, а с эстетической функцией языка. В художественном произведении отражаются не только определенные события, но и эстетические и философские взгляды автора, его мировоззрение.

Реалии являются одним из важных национально-культурных маркеров в художественной литературе, и в творчестве А.П. Чехова в частности. Национально-культурной семантикой в художественном произведении обладают следующие лексические группы, которые мы проиллюстрируем примерами, обнаруженными в драматургических произведениях А.П. Чехова:

1) реалии в широком смысле слова имеют соответствия в других языках, поскольку в последних имеются аналогичные реалии: «*Давайте, крестненький, я вам еще налью*» [8, с. 1]; «*При выпадении волос... два золотника нафталина на полбутылки спирта... растворить и употреблять ежедневно ...*» [9, с. 1.];

«Да. Ушел с торжественной физиономией, очевидно, принесет вам сейчас подарок.» – [9, с.3];

2) реалии в узком смысле не имеют эквивалентов в других языках и культурах: «самовар» – [9, с.3]; «калоши» – [7, с. 4];

3) аллюзии (отсылки к фактам политического, исторического, литературного или мифического характера, закрепленные в виде текстов или в разговорной речи): «У лукоморья дуб зеленый...» [9, с.1] (из стихотворения А.С. Пушкина);

4) поговорки, пословицы, фразеологизмы: «Значит, двадцать пять лет переливает из пустого в порожнее» [8, с. 1];

5) просторечные единицы (слова, отклоняющиеся от литературных норм языка, свойственные преимущественно малообразованным носителям языка), а также ругательства: «Дам я ему, держи карман» [7, с. 4]; «В одну здешнюю барышню» [9, с.1].; «Опять, черт подери, скучать целый вечер у директора!» – [9, с.1];

6) уменьшительно-ласкательные речевые формулы (слова, передающие субъективно-оценочное значение малого размера, или может сопровождаться различными эмоционально-экспрессивными окрасками; обычно выражаемые посредством уменьшительных аффиксов): «Я вашу матушку знал» [9, с.1].

Именно лексические единицы, обладающие национально-культурной семантикой представляют особую сложность при переводе драматургических произведений А.П. Чехова.

Чехов А.П. Три сестры	The Three Sisters translated by Constance Garnett
У лукоморья дуб зеленый	By the sea – stands an oak – tree green

В представленном выше примере содержится аллюзия на сказки А.С. Пушкина.

В пьесе героиня Маша постоянно повторяет эту фразу, так как, живя у реки, она тоскует об иной, интересной жизни, которая для нее недостижима, как сказка.

Особый интерес представляет то, как на английский язык было передано слово «лукоморье», поскольку согласно толковому словарю Д.Н. Ушакова, данное слово обозначает «морской залив, бухту». В переводе происходит генерализация значения, то есть указывается, что действие происходит у моря, однако при этом снижается стилистический потенциал приведенной единицы. Данную аллюзию можно назвать олицетворением русских сказок, так как она, будто привычное для русского человека, начало истории или сказки. Аллюзию важно передать так, чтобы иностранный читатель понял, что это слова великого русского поэта, рассказывающего сказку. Вместе с этим следует обратить внимание на синтаксические особенности перевода, поскольку в представленном фрагменте перевода на русский язык предложение характеризуется инвертированным порядком слов, имитирующим манеру сказочных повествований.

Примечательным также является перевод уменьшительно-ласкательной формы, характеризующей быт помещиков:

Чехов А.П. Дядя Ваня	Uncle Vanya Translated by Marian Fell
У меня небольшое именьешко, всего десятин тридцать, но, если интересуетесь, образцовый сад и питомник, какого не найдете за тысячу верст кругом	My estate is small, but if you are interested in such things I should like to show you a nursery and seed-bed whose like you will not find within a thousand miles of here ...

Уменьшительно-ласкательная форма слова «имение» представляет выразительное средство, позволяющее сформировать у иностранцев представление о некоторых чертах русской национальной ментальности, особенностей быта, создавая соответствующее впечатление об особом образе русского мышления. Уменьшительно-ласкательная форма указывает нам на некую стеснительность и принижение Астровым своего имени. Важно передать эти чувства в переводе. В английском языке эту функцию выполняют прилагательные типа «*little*», «*tiny*», «*sweet*» и суффиксы *-y* (*-ie*), *-let*, *-ette*, *-ule*, *-kin*, *-ock*, частично *-ling*. Как видим, в английской версии ни один из приведенных вариантов не был использован, что повлекло за собой соответствующие семантические и стилистические потери.

Особенности социального и классового устройства общества также приносят в художественную литературу реалии, используемые для именования различных слоев общества, о чем свидетельствует следующий пример:

Чехов А.П. Дядя Ваня	Uncle Vanya Translated by Marian Fell
В избах народ вповалку	The peasants were all lying side by side in their huts

Эту фразу говорит доктор Астров, герой пьесы «Дядя Ваня», обеспокоенный ситуацией с тифом. Из контекста мы видим, что у него нет больше сил бороться с болезнью и спасти людей.

«Народ» является примером эквивалентной лексики. Автор перевода заменяет «народ», поскольку в данном случае это слово использовалось в значении «простолюдины», «крестьяне», на соответствующий ему английский вариант «*peasants*», тем самым уточняя вложенное автором значение данной единицы. Обращает на себя внимание также перевод наречия «вповалку». Это просторечие, которое, согласно толковому словарю Д.Н. Ушакова имеет значение «*лежать рядом, подряд на чем-нибудь*». Соответственно, в англоязычной версии текста использовался описательный перевод в виду отсутствия слова с аналогичной семантикой в языке перевода. Происходит переводческая потеря, так как слово «вповалку» эмоционально окрашено негативным смыслом, и описывает сложные и печальные последствия болезни. В англоязычном варианте мы понимаем сложившуюся ситуацию только исходя из контекста.

Пример перевода реалии:

Чехов А.П. Вишневый сад	The Cherry Orchard Translated by Julius West, 1916
И сова кричала, и самовар гудел бесперечь	An owl screamed and the samovar hummed without stopping

Это слова лакея Фирса, героя пьесы «Вишневый сад» о том, что отмена крепостного права оказалась бедой.

В представленном выше примере лексема «самовар» была передана посредством транслитерации, сохранив при этом свою национально-культурную специфику. Вместе с тем, следует обратить внимание на перевод наречия «бесперечь». Это просторечие, которое, согласно толковому словарю Д.Н. Ушакова обозначает «беспрестанно», «постоянно», как видим, в английской версии для передачи значения данной лексической единицы использовался описательный перевод.

Фразеологизмы также представляют отдельный пласт культурно-маркированной лексики и их перевод представляет существенную проблему для переводчика, о чем свидетельствуют следующие примеры [2, с. 4]:

Чехов А.П. Три сестры	The Three Sisters translated by Constance Garnett
Эх-ма, жизнь малиновая, где наша не пропадала!	You only live once – what the hell.

В русском языке прилагательное «малиновый» в просторечии означает нечто очень приятное и весьма хорошее. Эта фраза подчеркивает озорную выходку героини Маши за именинным столом, где она позволяет себе выпить рюмочку вина. Иными словами, говорящий данной репликой демонстрирует свою удовлетворенность жизнью, несмотря на все препятствия, с которыми ему пришлось столкнуться. В англоязычной же версии фраза «*You only live once*» имеет значение, что жизнь всего лишь одна и в ней нужно успеть все сделать и все попробовать. Более уместным в данном контексте звучит продолжение фразы «*what the hell*», которая в большинстве случаев используется в качестве возгласа, для выражения удивления, шока или недоумения говорящего, однако еще одним ее значением является русскоязычный эквивалент «почему бы и нет», что близко по значению к русскоязычному «где наша не пропадала». Иными словами, говорящий дает согласие на сомнительное, на первый взгляд предложение, ему нечего терять. Как видим, в данном примере переводчику не удалось сохранить стилистику оригинала, в переводе имели место существенные семантические потери.

Более удачным в плане перевода фразеологизмов является следующий пример:

Чехов А.П. Вишневый сад	The Cherry Orchard Translated by Julius West, 1916
Дам я ему, держи карман	By all means; hold out your hand

Представленная в оригинале реплика демонстрирует довольно жесткий отказ Гаева предоставить деньги Пищину, о чем свидетельствует фразеологизм «держи карман», т.е. в значении «как не так», «ничего не получишь». Аналогичная ситуация прослеживается в англоязычной версии текста, поскольку фраза «*hold out your hand*» также представляет насмешливый, ироничный отказ. Таким образом, переводчику удалось частично передать стилистику и смысл фразы.

Особенности разговорной речи также следует учитывать при переводе специфических речевых формул, будь то приветствие, прощание, благодарение и различные этикетные реплики:

Чехов А.П. Дядя Ваня	Uncle Vanya Translated by Marian Fell
Ну, честь имею, господа	However, let me bid you good-bye, ladies and gentlemen

Эту фразу обычно произносят офицеры, она подразумевает почтительное отношение к собеседнику. Но данная реплика принадлежит доктору Астрову. Астров с уважением обращается к Елене Андреевне и приглашает ее с Софьей Александровной в гости.

Как правило, каждый переводчик предлагает свой способ передачи подобных единиц, от «*salute*» до «*the honor is mine*», в первом случае имеет место модуляция значения, во втором – калька. В рассмотренном же выше варианте перевода использовалось нейтральное по своей стилистической окраске словосочетание, за счет чего национальный колорит рассматриваемого фрагмента был нивелирован, и в англоязычном варианте мы не видим выраженного уважения к оппоненту.

Обратим внимание на особенности перевода обращений, свойственных личностному дискурсу:

Чехов А.П. Вишневый сад	The Cherry Orchard Translated by Julius West, 1916
Заждалась вас, радость моя, светик	We did have to wait for you, my joy, my pet
Ненаглядная дитюся моя	My lovely little one

В первом примере реплика Дуняши, а во втором – фразу говорит Любовь Андреевна. Оба примера очень свойственны чеховским героям, они подчеркивают сентиментальность, нежность и любовь.

В представленных выше примерах автор перевода в первом случае заменил слово «светик» на эквивалентное, близкое по смыслу слово «pet». И аналогичным образом, адекватная замена имела место во втором примере просторечия, в частности – за счет использования притяжательных местоимений и соответствующих диминутивов «*lovely*» и «*little*». Переводчику удалось передать нежные чувства героинь пьесы, несмотря на то, что примеры прямых эквивалентов в английском языке нет.

Таким образом, исследование воспроизведения национально-культурных особенностей при переводе драматургии А.П. Чехова на английский язык позволяет сделать вывод, что предпочтение отдается сохранению прагматического потенциала за счет игнорирования формы. Также мы часто встречаем примеры переводов, в которых речь идет об использовании лексической единицы в языке перевода, которая вызывает такие же ассоциации, что и реалия в исходном тексте, иногда реалии заменяются общеупотребительной лексикой или другими англоязычными реалиями, имеющими схожие функции и признаки, более известные за пределами исходной культуры. Кроме того, хотя транскрипция/транслитерация и калькирование не являются приемлемыми в тех случаях, когда обозначаются феномены или недостаточно известные языковые единицы за пределами исходной культуры, или когда для них используются другие термины в целевой культуре, они удачно передают уникальную атмосферу исходной культуры особенно, когда значение национально- и культурно маркированной лексики может быть понятным из контекста.

Драматургические произведения А.П. Чехова как объект перевода имеют ряд отличительных свойств, влияющих на процесс и качество перевода. Он является сложным и многогранным видом деятельности, в ходе которого сталкиваются различные культуры, личности, эпохи, традиции и установки. Он предусматривает передачу мысли, содержания оригинала, но с помощью другой системы знаков, подчиненной другим законам развития и функционирования.

Мы выявили, что в большинстве случаев в проанализированных нами переводах происходит потеря информации, содержащейся в оригинале. При переводе, в большинстве случаев, теряется лингвострановедческая информация, которая крайне важна. Она передает историческую эпоху и русскую культуру, которая у Чехова выступает в качестве базового, основополагающего фона. Отчетливо видно, что все чеховские герои по своей культурологической принадлежности принадлежат русскому контексту, русской истории.

Таким образом, национально-культурный колорит, который у А.П. Чехова ярко выражается именно через передачу повседневности и быта, в определенной степени теряется.

Дальнейшие перспективы исследования можно увидеть в комплексном анализе произведений А.П. Чехова, учитывая особенности их перевода как на уровне лексических единиц и словосочетаний, так и на уровне синтаксической структуры и прагматики.

Литература

1. Водяницкая А.А. Проявление языковой личности переводчика при передаче оценочных значений // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2020. – Т. 17. – №. 1. – С. 190–197.
6. Ушаков Д.Н. Толковый словарь. – М.: Славянский дом книги, 2014. – 88405 с.
7. Чехов А.П. Вишневый сад: Комедия в 4-х действиях. – М.: Наука, 1974–1982.
8. Чехов А.П. Дядя Ваня: Сцены из деревенской жизни в четырех действиях. – М.: Наука, 1974–1982.
9. Чехов А.П. Три сестры: Драма в четырех действиях. – М.: Наука, 1974 – 1982. – 4 с.
10. Эко У. Роль читателя. – СПб.: Симпозиум, 2007. – 512 с.
11. Chekhov A.P. The Cherry Orchard. – URL: <https://www.weblitera.com/book>
12. Chekhov A.P. Three sisters. – URL: <https://www.weblitera.com/book>
13. Chekhov A.P. Uncle Vanya. – URL: <https://www.weblitera.com/book>
14. Cambridge dictionary online. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/>

PIECES BY A.P. CHEKHOV IN ENGLISH TRANSLATIONS

D.V. Rodionova

The article is devoted to the peculiarities of the transmission of national and cultural semantics in the work of fiction in the translation of plays by Anton Chekhov. The translation of the vocabulary in the dramaturgical works of A.P. Chekhov, possessing national-cultural semantics of the following lexical groups is considered: 1) realities in the broad sense; 2) realities in the narrow sense with no equivalents in other languages and cultures; 3) allusions; 4) proverbs, proverbial phraseological units; 5) colloquial units; 6) diminutive expressive formulas.

Keywords: dramaturgical translation; translation of realities; Chekhov's plays.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ И СТРУКТУРНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С НАЗВАНИЯМИ МОЛОДЫХ ОСОБЕЙ ВО ФРАЗЕОЛОГИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

А.Д. Рубанова

Минский государственный лингвистический университет, студент

Республика Беларусь, г. Минск; e-mail: rubanova.nastia@mail.ru

Научный руководитель: Т.В. Внук, к.филол.наук, доцент

Данная работа посвящена фразеологии и направлена на изучение фразеологического фонда английского языка. Являясь целостными образованиями, фразеологические единицы транслируют накопленный этносом опыт познания в виде образов или социокультурных смыслов. Фразеологические единицы, наделенные ярко выраженной национальной спецификой, отражают типовые ситуации и выполняют функцию символов, эталонов, стереотипов культуры. Именно поэтому данные языковые единицы представляют собой бесценные ключи к пониманию культуры языкового сообщества.

В данной работе рассматриваются фразеологические единицы, имеющие в своем составе компоненты – названия детенышей (как животных, так и человека). Детальное рассмотрение таких фразеологизмов помогает создать более четкое представление о лингвокультурологической картине мира этноса.

Ключевые слова: фразеология; фразеологические единицы; фразеологический фонд; доминантные компоненты; структурный анализ; семантика; лингвокультурологический подход.

Фразеология – это наука, изучающая устойчивые словосочетания с неизменным значением – фразеологизмы. Фразеологизм, по определению Н.М. Шанского, – это «общее название семантически несвободных сочетаний слов, которые не производятся в речи, а воспроизводятся в ней в социально закрепленном за ними устойчивом соотношении смыслового содержания и определенного лексико-грамматического состава» [2, с. 22].

В данной статье используется широкое понимание фразеологии, поэтому паремии (пословицы и поговорки) были также включены в материал исследования.

Для изучения фразеологизмов английского языка использовался лингвокультурологический подход. Он позволяет рассматривать язык в неразрывной связи с культурой и дает возможность изучать языковые явления как единицы, отражающие национальную специфику народа.

В ходе исследования были отобраны 153 фразеологические единицы (ФЕ) с названиями молодых особей (детенышей), среди которых фразеологизмы с компонентом ‘ребенок / младенец’ составили 37,9%. Остальные 62,1% имеют компонент – название детеныша животного.

В результате проведенного анализа удалось выявить доминирующие компоненты и установить причины их доминирования. Это компоненты ‘ребенок’ (58 фразеологизмов), ‘цыпленок’ (22 единицы) и ‘теленок’ (20 единиц): *babe unborn* ‘житейски неопытный человек’ досл. ‘нерожденный ребенок’; *like a chicken with a rip* ‘подавленный, расстроенный’ досл. ‘как цыпленок, болеющий на тифун’; *to lick your calf over* ‘переделывать что-либо’ досл. ‘обли-

зывать теленка'. Более детально доминирующие компоненты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Доминирующие названия детенышей в исследуемых фразеологизмах

Компонент	Количество	%
Baby / child / infant / kid	58	37,9
Chick / chicken / cockerel	22	14,4
Calf	20	13,1
Cosset / lamb	19	12,4
Kitty / kitten / pussy	12	7,8
Bunny / rabbit	10	6,5
Puppy	4	2,6
другие	8	5,3
Всего	153	100

Доминирование данных компонентов объясняется близостью молодых особей (детенышей домашних животных) к человеку, что дало возможность наблюдать за ними, закреплять паттерны их поведения в своем сознании и, отталкиваясь от возникших ассоциаций, создавать фразеологические единицы.

Кроме того, был проведен структурный анализ материала. В данной выборке доминируют единицы с одним наименованием детеныша (95,41%); по 2 наименования в 3,06% выборки (*to have neither chick nor child* 'ни ребенка, ни котенка' досл. 'не иметь ни цыпленка, ни ребенка', *kittens and puppies* '1. небольшой дождь; 2. гармония' досл. 'котят и щенки'). 3 компонента обнаружены только в пословице *As well-off children are cosseted, we throw poorer kids to the wolves* 'баловством портить ребенка' досл. 'В то время как детей из состоятельных семей балуют, детей из бедных семей отдают на растерзание волкам'.

69,9% единиц выборки имеют конструкцию словосочетания и 30,1% – конструкцию предложения (паремии).

Фразеологические единицы в структурной классификации И.В. Арнольд соотносятся с определенной частью речи [1; с. 204-205]. Взяв за основу данную классификацию, удалось выявить следующие классы фразеологизмов:

1. Класс глагольных ФЕ – фразеологизмы, стержневым компонентом которых являются глаголы – оказался самым многочисленным классом фразеологизмов в данной работе (34,6% от общего количества исследуемых единиц). Примеры глагольных ФЕ: *to kill the fatted calf* 'встретить радушно, как блудного сына' досл. 'убить упитанного теленка', *to give smb kittens* 'нагнать страху, напугать' досл. 'дать кому-то котят', *to make smb a sacrificial lamb* 'сделать козлом отпущения' досл. 'сделать кого-л. жертвенным ягненком', *to get it where the chicken got the axe* 'влипнуть' досл. 'получить по тому месту, по которому цыпленку досталось топором'.

2. Второе место занимают устойчивые выражения пословично-поговорочного типа (паремии). Они всегда имеют форму законченного предложения, для них характерна устойчивость лексемного состава, неизменяемость порядка лексем, широкое использование выразительных средств языка. В данной работе паремии составляют 28,1%. Примеры: *God tempers the wind to the*

shorn lamb ‘Бог по силе крест налагает’ досл. ‘Бог успокаивает / смягчает ветер для стриженного ягненка’, *Every mother thinks her own gosling a swan* ‘Свое дитя и горбато, да мило’ досл. ‘Каждая мать считает собственного утенка лебедем’.

3. Субстантивные ФЕ – фразеологизмы с именем существительным в качестве основного компонента – находятся на третьем месте по частотности и составляют 17,6%. Это могут быть ФЕ со следующими конструкциями: существительное + предлог + существительное: *the baby of the family* ‘любимчик семьи (о человеке, который ведет себя как самый младший в семье)’ досл. ‘дитя семьи’, *child of shame* ‘незаконнорожденный ребенок’ досл. ‘ребенок греха’; прилагательное + существительное: *gone chicken* ‘кто-либо или что-либо, с кем / чем покончено’ досл. ‘умерший / ушедший цыпленок’, *an ugly duckling* ‘гадкий утенок’; существительное + существительное: *kittens and puppies* ‘небольшой дождь; любовь, мир, гармония’ досл. ‘котят и щенки’, *babes and sucklings* ‘новички, неопытные люди’ досл. ‘дети и груднички’.

4. Далее следуют адъективные ФЕ, в которых стержневым компонентом выступает имя прилагательное (они составляют 10,5%). Примеры: *as pettable as a kitten* досл. ‘ласковый как котенок’, *(as) quiet as a lamb* ‘тише воды, ниже травы’ досл. ‘тихий как ягненок’.

5. Следующую группу представляют адвербиальные ФЕ (в материале исследования они составляют 7,2%), которые делятся на два класса: качественные и обстоятельственные. Примеры качественных ФЕ (преимущественно образа действия): *in two shakes of a lamb's tail* ‘в два счета, мигом’ досл. ‘за время, пока ягненок дважды тряхнет хвостом’, *like a lamb (led) to the slaughter* ‘покорно, как овца на бойню’ досл. ‘как ягненок, которого ведут на убой’. Примеры обстоятельственных фразеологизмов (времени): *during fledging years* ‘в период роста / становления’ досл. ‘в годы оперения’, *from an infant* досл. ‘с младенческого возраста’.

6. Наименьшую частотность имеют междометные ФЕ, выражающие разнообразие эмоций: удивление, восхищение, негодование, сожаление, гнев. Данная группа составила лишь 2%. Примеры: *The baby needs shoes!* ‘Принеси мне удачи! / Пусть мне повезет!’ (выражение, используемое игроками в азартных играх) досл. ‘Ребенку нужна обувь!’; *No kidding!* досл. ‘Без шуток!’.

Результаты структурного анализа ФЕ выборки представлены в таблице 2.

Таблица 2

Структура исследуемых фразеологизмов

Структура	Количество	%
Словосочетание	107	69,9
Предложение	46	30,1
С одним наименованием детеныша	150	95,4
С двумя наименованиями	2	3,1
С тремя наименованиями	1	1,5
Глагольные	53	34,6
Пословично-поговорочного типа	43	28,1
Субстантивные	27	17,6
Адъективные	16	10,5

Адвербиальные	11	7,2
Междометные	3	2
Всего	153	100

Таким образом, были выявлены наиболее важные культурные аспекты, заложенные во фразеологических единицах английского языка, и это отражает уникальность видения мира данной этнокультуры.

Литература

1. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка: учебное пособие. – 2-е изд., перераб. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 376 с.
2. Шанский Н.М. Фразеология современного английского языка. СПб.: Специальная литература, 1996. – 192 с.

LINGUOCULTUROLOGICAL AND STRUCTURAL ANALYSES OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH NAMES OF JUVENILES IN THE PHRASEOLOGY OF THE ENGLISH LANGUAGE

A.D. Rubanova

The article is dedicated to such a field of linguistics, as phraseology, and is aimed at studying the phrasicons of the English language. Being compound, phraseological units transfer the accumulated experience of the ethnic group in the form of images or sociocultural meanings. Phraseological units, endowed with a vivid national character, reflect the typical situations and function as symbols, standards, stereotypes of the culture. That's why these language units are priceless keys to understanding the culture of the language community.

The article deals with phraseological units comprising names of juveniles (both animals and humans). Detailed consideration of these phraseological units helps to create the clear insight of the linguoculturological view of the ethnic group.

Keywords: phraseology; phraseological units; phrasicon; dominant components; structural analysis; semantics; linguoculturological approach.

К ВОПРОСУ О ПЕРЦЕПТИВНОСТИ В РАЗЛИЧНЫХ ОБЛАСТЯХ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ

Н.В. Сергеева

Оренбургский государственный педагогический университет
старший преподаватель кафедры иностранных языков, аспирант
Россия, г. Оренбург; e-mail: s_nadezhdac@mail.ru

В рамках данной статьи предпринимается попытка рассмотреть репрезентацию перцептивности в различных областях научного знания. Необходимо дифференцировать не только существующие дефиниции, как таковые, но и сферы наук, применительно к которым перцептивность рассматривается. Считаем важным, прежде чем обосновать категориальный статус перцептивности в функциональной грамматике, рассмотреть ранее представленные труды в различных науках, что поможет всесторонне изучить категорию перцептивности и в дальнейшем дать более расширенное определение перцептивности как функционально-семантической категории.

Ключевые слова: перцептивность; восприятие; категория; функциональная грамматика; семантическая категория; органы чувств; перцептивные модули; системы.

Перцептивность – понятие, которое в последнее время очень часто встречается в различных областях: от медицины, где изучают сам физиологический процесс, протекающий в организме человека, до литературы и искусства, где произведения рассматриваются через восприятие автором окружающей его реальной или воображаемой действительности. Рассмотрим некоторые определения, которые дают исследователи, и остановимся подробнее на том, как лингвисты трактуют этот термин.

Понятие перцептивности впервые встречается в психологии, где оно определяется как отражение целостного предмета, непосредственно воздействующего на анализаторы, в виде субъективного образа [3]. Основными свойствами восприятия при этом являются предметность, целостность, константность, категориальность, апперцепция [2]. Согласно энциклопедическим источникам, перцепция – это психический процесс, в ходе которого происходит анализ и осмысление получаемой через органы чувств информации об окружающем мире, обеспечивающий отражение объективной реальности в сознании и ориентировку в окружающем мире (БЭС, 1991, с. 247). В соответствии с каналом, по которому поступают ощущения в мозг человека, выделяют разные виды перцептивной модальности, определяемой как принадлежность ощущения или сигнала к определенной сенсорной системе: зрительной, слуховой, тактильной, обонятельной или вкусовой [1, с. 220]. Перцептивность и восприятие в психологии практически становятся синонимами. Выдающиеся отечественные психологи Леонтьев А.Н. [15], Запорожец А.В. [7], Зинченко В.П. [8] исследуют восприятие и при этом обращают внимание на многогранность понятия перцептивности, Рассматриваются пять сенсорных каналов восприятия и, исходя из этого, субъект рассматривается как перцептор определенных ощущений посредством этих систем. Тем не менее, все больше ученых соглашаются, что определение понятия перцептивности требует уточнения. Лурия А.Р. в своей

монографии «Об историческом развитии познавательных процессов» пишет: «Признание восприятия сложной познавательной деятельностью, опирающейся на известные вспомогательные средства и протекающее при ближайшем участии языка, в корне меняет классические представления о восприятии как о непосредственно протекающем процессе, в основе которого лежат относительно простые естественнонаучные законы» [16, с. 4].

Перцептивность многократно становилась предметом научного анализа и других направлений наук: когнитивистики, лингвосенсорики, социологии, философии, этики, религиоведения, литературоведения, экономики, бизнеса, искусствоведения и др. (см. работы Лаенко Л.В. [14], Колесов И.Ю. [11], Афонасьева О.В., Фадеева И.И. [5]). Афонасьева О.В. и Фадеева И.И., рассматривая такие социальные проблемы, как переселение молодежи из сел в города, обращаются к «перцепции молодежью жизни на селе». Безусловно, в данном случае речь не идет о восприятии окружающей ситуации посредством органов чувств, авторы обращаются к ментальному восприятию. Ученые выделяют «социальную перцепцию» как понимание и оценку людьми социальных объектов (других людей, самих себя, групп, социальных общностей и т.п.) [13, с. 270].

Недавние исследования российских и зарубежных специалистов в области психологии и медицины были посвящены изучению восприятия зрительных образов взрослыми и детьми, в том числе детьми с расстройством аутистического спектра (РАС): «Особенности зрительного восприятия – наиболее изученный перцептивный процесс у людей с РАС» [19, с. 262]. Одним из предметов науки психофизиологии является психофизиология восприятия, изучающая психофизиологию перцептивных процессов, а именно детально обследуется: зрительная перцептивная система, слуховая перцептивная система, соматосенсорная перцептивная система и их взаимодействие. Перцептивность пациента учитывается при проведении комплексного обследования, например, во время процедуры магнитно-резонансной томографии (МРТ), электроэнцефалографии (ЭЭГ), магнитоэнцефалографии (МЭГ). но в этом случае понятие перцептивности связывают с когнитивными процессами в организме человека. На основе интегрированных данных вышеназванных типов обследований осуществляется построение перцептивных, мнемических и семантических многомерных пространств по субъективным реакциям и физиологическим показателям.

Художники, стилисты, скульпторы и дизайнеры также апеллируют термином «перцептивность». Например, Мкртчян С.В. в своей статье «Категория значения в современном дизайне» рассуждает: «Дизайн наделяет предметы не только значениями, обусловленными их материальностью и перцептивностью, непосредственно отражающими психическое восприятие человеком материальной действительности, но и значениями, имеющими отношение к преобразующей действительности сути дизайна, к его свойству идеализации этой действительности посредством придания предметам определенных идеализированных содержательных значений и смыслов» [21, с. 429]. А сколько статей критиков-искусствоведов посвящено оценке, осмыслению художественных полотен! Яркий пример перцептивности.

При всей частотности употреблении понятия «перцептивность» в различных науках, нас интересует, в большей степени, перцептивность в языкознании. Миллер Г.А. еще в 1976 году писал о том, что «перцепция мира человеком посредством органов чувств находит свое языковое выражение» [27, с. 760]. Муравьева Н.Ю. уточняет: «Оязыковление чувственного восприятия, его отражение в языке порождает перцептивность как языковую категорию» [22, с. 17]. Языковое выражение перцептивности в качестве семантической категории осуществляется через совокупность языковых единиц с семантикой восприятия. И.Г. Рузин в своей монографии «Модусы перцепции (зрение, слух, осязание, обоняние, вкус) и их выражение в языке» [25] рассматривает проявление перцептивности в семантике языковых знаков внелингвистических систем – модусов перцепции (зрения, слуха, осязания, обоняния, вкуса). В этой связи процитируем Апресяна Ю.Д., который выделяет самую важную из этих систем восприятия: «система восприятия имеет иерархическую организацию, а подсистемы восприятия употребляются в зависимости от объема информации, поступающей через них в сознание человека. Поэтому главной подсистемой считается зрение, за ней следует слух, а затем обоняние, вкус и осязание, хотя относительный порядок трех последних подсистем не столь очевиден и отчетлив, как первых двух» [4, с. 363]. М. Холл, в свою очередь, дает свое определение перцептивности как содержащееся в семантике языковых единиц указание на определенную перцептивную модальность, представленную сенсорноориентированными словами и выражениями, указывающими на систему чувственного восприятия, задействованную говорящим [26, с. 105].

Продолжая рассматривать Перцептивность как семантическую категорию, Лучик М. представляет ее как категорию, объединяющую разряд лексических значений, в которых содержится указание на определенный перцептивный канал восприятия [18]. При этом значение «чувственное восприятие», по мнению ученого, является обобщенным, абстрактным значением семантической категории перцептивности, а совокупность существующих языковых средств, выражающих значение перцептивности, представляет собой семантическое единство, организованное по принципу поля» [18, с. 269]. Известные грамматисты Золотова Г.А., Онипенко Н.К. представляют данную категорию следующим определением: «Перцептивность – семантическая категория, или функционально-семантическое поле, образуемое системой лексических и грамматических средств, текстовая функция которых – передать в речи ситуацию непосредственного наблюдения, восприятия [9], а также содержащаяся в их семантике модусная (Балли Ш., Арутюнова Н.Д. и др.) информация, которая на уровне текста является средством создания репродуктивного коммуникативного регистра» [9, с. 29]. Заслуживает внимания тот факт, что ученые одними из первых выделяют синхронический аспект и называют категорию как функционально-семантическое поле. Для нашей работы имеет значение также то, как рассматривается «позиция наблюдателя».

Анализируя лингвистические работы, представленные выше и другие, рассматривающие семантику перцептивности (см. Апресян 1998; НОСС 1-3;

Кустова 1994; 1999, 1999а; 2004а; 2004б; Падучева 1998а; 1998б; 2001б; 2003а; 2004; 2007; Розина 1999; Яковлева 1990; 1994; Сидорова 1998, 2000а; 2000б; 2000в; Чернейко 1994; 1996; 2001а; Халикова 2006; Духанина 1999; Ломоносова 2004; Чумирова 2005 и др.), приходим к промежуточному выводу, что перцептивность исследовалась как лексическая, коммуникативная, семантическая категория, при этом единицы лингвистов предпринимают попытки представить перцептивность как функционально-семантическую категорию (ФСК). Например, Лучик М. представляет ФСК интраперцептивности на материалах польского и русского языков [18], Лутфуллина Г.Ф., Бобырева Н.Н. рассматривают семантические структуры высказываний с реализацией категории перцептивности в русском, татарском языках, рассматривая синхронность двух ситуаций – ситуации восприятия и воспринимаемой ситуации [17]. Иванова Р.П. в своих научных работах представляет структуру функционально-семантического поля Human Sensations (ощущения человека) на основе английского языка, в рамках антропологической лингвистики [10], Комлева Е.В. представляет ФСК перцептивности (ФСКП) на материале современного немецкого языка [12]. Мы принимаем во внимание труды ученых и высоко ценим вклад языковедов в исследование категории перцептивности, но, полагаем, что ФСКП может быть актуализирована и структурирована в английском языке несколько иначе. Основной теоретической базой нашего исследования в этом направлении служат труды представителей Ленинградской школы функциональной грамматики, в первую очередь, Бондарко А.В. [6], Маслова Ю.С. [20], их последователей ([12, с. 42], [24]), чей подход к научным проблемам функциональной грамматики нам наиболее близок. Согласно Бондарко А.В., перцептивность – один из основных элементов отношения содержания высказывания к действительности с точки зрения говорящего или другого высказывающего субъекта (перцептора) [6, с. 276]. Лингвист выделяет около 25 различных ФСК и указывает на возможность рассмотрения перцептивности как ФСК. Считаем важным отметить, что понятие «функциональная категория», как она представляется Бондарко А.В., то есть самостоятельно, ни как понятийная или семантическая категория, является ключевым.

Итак, в каждой науке, где находит свое отражение понятие перцептивности, оно приобретает определенные отличительные черты, соответствующие особенностям рассматриваемой научной сферы, но объединяет все понятия то, что они основаны на акцептировании человеком реальности, внешних ситуаций и внутренних состояний, факторов. При этом отмечаем многоаспектность перцептивности как языковой категории. Посредством языковых единиц, выражающих восприятие субъектом действительности, во-первых, глаголов чувственного восприятия, передается перцептивность через пять органов чувств, но этим, конечно, не ограничивается отражение ощущений субъекта в тексте. Для нашей дальнейшей работы необходимо учесть точки зрения исследователей на проблему рассмотрения перцептивности. Кроме этого, предстоит доказать категориальный статус перцептивности как ФСК, а именно то, что ФСК, как и другие категории, имеет план содержания и план выражения, то,

что ФСК – многоуровневое единство языковых единиц и др. Выражаем свою уверенность в целесообразности актуализации перцептивности как функционально-семантической категории, уточнения значения ФСКП, ее определения и структуры.

Литература

1. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М.: Астрель; АСТ; Транзиткнига, 2006.
2. СФС, 1996 – современный философский словарь / под ред. В.Е. Кемерова. – М.: Одиссей, 1996. – С. 107.
3. ФС, 2001 – Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Республика, 2001. – 719 с.
4. Апресян Ю.Д. Интегральное описание языка и системная лексикография // Избранные труды. В 2-х т. Т. 2. – М.: Языки русской культуры, 1995. – 767 с.
5. Афонасьева О.В., Фадеева И.И. Есть ли будущее у Российской деревни: к вопросу перцепции молодежью жизни на селе // Казанский социально-гуманитарный вестник. – Казань, 2016.
6. Бондарко А.В. Теория значения в системе функциональной грамматики: на материале русского языка». – М., 2002.
7. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х томах. Том 1. Психическое развитие ребенка. – М.: Педагогика, 1986. – С. 36.
8. Зинченко В.П. Образ и деятельность. – Воронеж: МОДЭК, 1997. – 608 с.
9. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. – М.: Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН, 2004. – 544 с.
10. Иванова Р.П. Структура функционально-семантического поля Human Sensations: особенности маргинальной зоны // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. – 2013. – Том 7, № 1. – С. 35–43.
11. Колесов И.Ю. Актуализация зрительного восприятия в языке: когнитивный аспект (на материале английского и русского языков): автореф. дис. ... докт. филол. наук. – Барнаул, 2009.
12. Комлева Е.В. К вопросу о языковой реализации перцептивности в репродуктивных типах текстов (на материале современного немецкого языка) // Герценовские чтения. Иностранные языки: сборник научных трудов. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. – 459 с.
13. Кондратьев М.Ю., Ильин В.А. Азбука социального психолога-практика. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – С. 270.
14. Лаенко Л.В. Перцептивный признак как объект номинации. – Воронеж: Воронежск. гос. ун-т., 2005.
15. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. – М.: Смысл, 2000. – 508 с.
16. Лурия А.Р. Об историческом развитии познавательных процессов. – М., Наука, 1973. – С. 33–57.
17. Лутфуллина Г.Ф., Бобырева Н.Н. Выражение категории перцептивности формой прошедшего совершенного вида // Грамота. – 2018. – № 1(79). – Ч. 2. – С. 340–342.
18. Лучик М. Функционально-семантическое поле интраперцептивности в русском языке на фоне польского языкового сознания: дис.... докт. филол. наук. – М., 2006. – 269 с.
19. Мамайчук, И., & Ульд Семета. Особенности сенсорно-перцептивных функций у детей с расстройством аутистического спектра на модели изучения гаптического и зрительного восприятия // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2020. – № 10(3). – С. 261–273. – URL: <https://doi.org/10.21638/spbu16.2020.304>
20. Маслов Ю.С. Очерки по аспектологии. – Л., 1984.

21. Мкртчян С.В. Научно-аналитический журнал по вопросам искусствоведения «Декоративное искусство и предметно-пространственная среда // Вестник МГХПА. – 2016. – №3. – С. 429.
22. Муравьева Н.Ю. Категория *перцептивности* в семантике глагола и в тексте: дис. ... канд. филол. наук. – М., 2008. – 447 с.
23. Онипенко Н.К. Синтаксическое поле русского предложения и модель субъектной перспективы // Коммуникативно-смысловые параметры грамматики и текста: сб. ст., посв. юбилею Г.А. Золотовой. – М.: УРСС, 2002.
24. Полянский С.М. Основы функционально-семантического анализа категории таксиса(на материале немецкого языка). – Новосибирск, 1990.
25. Рузин И.Г. Модусы перцепции (зрение, слух, осязание, обоняние, вкус) и их выражение в языке: дис. ... канд. филол. наук. – М., 1995. – 199 с.
26. Холл, М., Боденхамер Б. НЛП-мастер. Полный сертификационный курс. Высшая магия НЛП. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003.
27. Miller, G.A., Jonson-Laird, P.N. Language and Perception / G.A. Miller, P.N. Jonson-Laird. – Cambridge, Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press, 1976. – 760 p.

PERCEPTIVITY IN DIFFERENT FIELDS OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE REVISED

N.V. Sergeeva

Within the framework of this article, an attempt is made to consider the representation of perception in various fields of scientific knowledge. It is necessary to differentiate not only the existing definitions, as such, but also the spheres of sciences in relation to which perceptivity is considered. The subject of our scientific research is the category of perception. We consider it important, before substantiating the categorical status of perceptivity in functional grammar, to consider previously presented works in various sciences, which will help to comprehensively study the category of perceptivity and in the future to give a more expanded definition of perceptivity as a functional-semantic category.

Keywords: perceptivity; sense perception; category; functional grammar; semantic category; sense organs; perceptual modes; systems.

ВАРИАНТНОСТЬ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В АНГЛИЙСКОМ И КАЗАХСКОМ ЯЗЫКАХ

Н.М. Тукешова

Казанский (Приволжский) федеральный университет
Институт филологии и межкультурной коммуникации им. Л. Толстого
аспирант

Россия, г. Казань; e-mail: tukeshova_nurgul@mail.ru
Научный руководитель: Ф.Х. Тарасова, д.ф.н., доцент

В статье рассмотрена вариантность фразеологических единиц. Учеными были выделены различные виды вариантности. Исходя из этого нами были проанализированы виды вариантности фразеологических единиц на материале английского и казахского языков.

Ключевые слова: фразеологические единицы; вариантность; английский язык; казахский язык.

Вариантность слов – это лексико-грамматическое явление, порожденное естественными особенностями языка. В разговорной речи часто встречается вариантность слов, потому что в условиях непрерывного развития языка естественно иметь варианты слова. Явление вариантности часто встречается в составе фразеологизмов. Фразеологические единицы – важная часть любого языка. В отличие от других слов и словосочетаний, как правило, фразеологизмы устойчивы по значению и структуре и не меняются. Однако следует учитывать, что одним из важнейших вопросов фразеологических единиц является вариантность. Другими словами, компоненты некоторых фразеологизмов могут быть заменены. Это изменение приводит к появлению вариантов этих фразеологизмов. Вариантность идиом выполняет прагматические функции, передавая дополнительный смысл. Помещая идиому в теоретические рамки лингвистической субъективности, она также отмечает, что вариантность идиомы может рассматриваться как результат субъективного выбора людей для достижения выражения позиции и влияния людей.

Н.М. Шанский отмечает, что варианты фразеологического оборота – это его лексико-грамматические разновидности, тождественные по значению и степени семантической слитности [10, с. 55]. Он также отмечает, что следующие фразеологизмы могут выступать как варианты: 1) фразеологизмы, содержащие разные, но одинаково семантически пустые компоненты; 2) фразеологизмы, содержащие слова, различающиеся грамматически; 3) фразеологизмы, отличающиеся один от другого как полная и сокращенная разновидности [10, с. 57].

Проблема вариантности привлекает внимание многих исследователей, к тому же в их исследованиях выделяются виды вариантов. К примеру, Н.Ф. Алефиренко отмечает следующие типы вариантов фразеологических единиц: 1) лексические; 2) морфологические; 3) словообразовательные; 4) количественные; 5) видовые; 6) смешанного типа [1, с. 74]. Исследовавший английскую фразеологию, А.В. Кунин выделяет следующие виды вариантов по способу образования: лексические, грамматические, позиционные, количественные, смешанные варианты.

Рассмотрим данные виды вариантов на материале фразеологических единиц с антонимичными компонентами английского языка:

1) лексические варианты: to curse up hill and down dale – to damn up hill and down dale – повсюду [5, с. 341]. В этом примере заменены слово «curse» на «damn». Под лексическими вариантами, мы понимаем, взаимозаменяемость компонентов фразеологических единиц;

2) грамматические варианты. Грамматические варианты бывают морфологические варианты, синтаксические варианты, морфолого-синтаксические варианты: life and death matter – a matter of life and death – вопрос жизни и смерти [6, с. 493]. В этом примере приведен морфолого-синтаксический вариант, в котором заменен препозитивный адъективное определение постпозитивным предложно-именным определением;

3) позиционные варианты: on and off – off and on – время от времени [7, с. 36]. В этом примере перестановлены два компонента без изменения структуры фразеологической единицы;

4) количественные варианты: everything from A to Z – from A to Z – с самого начала до самого конца [6, с. 25]; from the cradle to the grave – from cradle to grave – на протяжении всей жизни [6, с. 183]. Как видно из примеров, под количественными вариантами понимаются варианты с неодинаковым числом компонентов, образованные путем их прибавления или же усечения [7, с. 36];

5) смешанные варианты: from near and far – far and near – повсюду, везде [6, с. 263]. Смешанные варианты – это совокупность различных вариантов [7, с. 37], например, в приведенном примере прибавлен компонент, а также перестановка двух компонентов.

Исследователь фразеологии казахского языка Г. Т. Смагулова группирует вариантность фразеологических единиц следующим образом: лексические; фонетические; морфологические; лексико-грамматические варианты. Рассмотрим данные виды вариантов на фразеологических единицах с антонимичными компонентами казахского языка:

1) лексический вариант. В этом типе вариантов есть небольшое изменение формы фразеологизма, но смысл остается прежним: күндіз күлкі, түнде ұйқы көрмеу – күндіз күлкі, түнде ұйқы бұзылды – беспокоиться [4, с. 291];

2) фонетический вариант: әні-міне дегенше – эне-міне дегенше – с минуты на минуту [2, с. 188]. Иногда компоненты фразеологизма могут произноситься словами дублетами, это указывает на фонетический вариант [8, с. 174];

3) морфологический вариант: қолды-аяққа тұрғызбау – қолды-аяққа тұрмау – пысық [9, с. 87]. Этот тип варианта создается также изменением аффиксов, изменением суффиксов падежа [8, с. 175];

4) лексико-грамматический вариант: ақты-қарасын айырмау – ақ пен қараны айыра алмау – не различать черное от белого [3, с. 36]. В данном виде варианта есть не только один вариант, но и смешанные лексико-грамматические виды.

Г.Т. Смагулова отмечает, что наиболее распространенными из вариантов фразеологизма являются лексические варианты [8, с. 172].

Таким образом, среди английских и казахских фразеологизмов с антонимичными компонентами обнаруживаются все виды вариантности.

Литература

1. Алефиренко Н.Ф., Семененко Н.Н. Фразеология и паремиология. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 344 с.
2. Балакаев М.Б., Кенесбаев С.К., Копыленко М.М. Русско-казахский фразеологический словарь. – Алма-Ата: Наука, 1985. – 224 с.
3. Бектаев К. Большой казахско-русский, русско-казахский словарь. – Алматы: Алтын Казына, 2007. – 709 с.
4. Кенесбаев С.К. Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігі. – Алматы: Ғылым, 1977. – 712 с.
5. Кенесбаева У. Ағылшынша-қазақша фразеологиялық сөздік. English-Kazakh dictionary of idioms. –
6. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь. – М.: Рус. яз., 1984. – 944 с.
7. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. – М.: Высш. шк.; Дубна: Феникс, 1996. – 381 с.
8. Смагулова Г. Қазақ фразеологиясы лингвистикалық парадигмаларда. – Алматы: «Елтаным баспасы», 2020. – 256 с.
9. Смагулова Г. Мағыналас фразеологизмдер сөздігі. – Алматы: Елтаным баспасы, 2010. – 252 с.
10. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. – СПб.: Специальная литература, 1996. – 192 с.

VARIABILITY OF THE PHRASEOLOGICAL UNITS IN ENGLISH AND KAZAKH

N.M. Tukeshova

This article has discussed the variability of phraseological units. Scientists have identified various types of variability. Based on this, the types of variability of phraseological units were analyzed on the material of English and Kazakh phraseological units with antonymous components.

Keywords: phraseological units; variability; English, Kazakh.

СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПЕЙОРАТИВНОСТИ НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКИХ И АНГЛИЙСКИХ ПЕЙОРАТИВНЫХ ИМЁН

И.В. Турецкова

Оренбургский государственный педагогический университет

к.филол.наук

Россия, Оренбургская обл., г. Оренбург; e-mail: swabra@rambler.ru

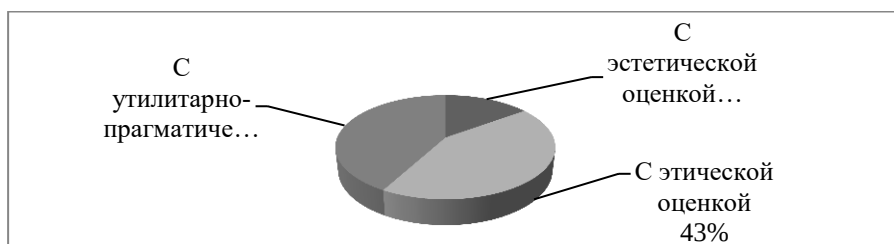
В статье исследуется проблема социолингвистической классификации пейоративных лексем в немецком и английском языках. Фактические данные приводятся в диаграммах и таблицах, что подтверждает тезис о разноплановости и многообразии пейоративных оценок. Делается вывод о характере социального статуса пейоративной лексики и целей ее употребления.

Ключевые слова: пейоративность; этическая оценка; эстетическая оценка; утилитарно-прагматическая оценка; гендерный аспект.

Проблема пейоративности в социолингвистике является достаточно актуальной и продиктована подвижностью и изменчивостью литературной нормы. То, что ранее считалось недопустимым, сейчас приобретает нормативный статус. Существует и обратная тенденция, с ростом негативных явлений и негативных эмоций увеличивается количество слов с пейоративным значением. Пейорации подвергаются разные характеристики человеческой натуры. Наиболее полная классификация пейоративов предложена В.И. Карасиком, согласно которой пейоративные номинации лица делятся на общие и специальные [2, с. 330]. Общие пейоративы имеют общее инвективное значение, например: *Halunke* (нем.) – негодяй, прохвост, *scallywag* (англ.) – прохвост, бездельник (презрительная кличка южан, сотрудничавших с северянами); *Schurke* (нем.) – негодяй, мошенник, *scammer* (англ.) – мошенник, доносчик; *Gauner* (нем.) – жулик, *bilker* (англ.) – мошенник, жулик, *swindler* – прохиндей, *swindle* – обманщик. Специальные пейоративы – это нейтральные ЛЕ, которые в переносном значении приобретают пейоративную коннотацию: *Esel* (нем.) – осел, дурак, *donkey* (англ.) – животное + ругательство; *Dummkopf* (нем.) – болван, олух, *mutton-head* (англ.) – баранья голова.

Проанализируем пейоративные наименования в немецком и английском языках с позиции частной оценки, представленной О.Н. Крыловой, согласно которой все пейоративы можно отнести к 3 группам: пейоративы с эстетической, этической и утилитарно-прагматической оценками [3, с. 70]. Материалом исследования послужили лексикографические справочники и онлайн-словари (рис. 1).

Рис. 1. Частнооценочные пейоративы



Из рисунка 1 следует, что преобладают этические пейоративные наименования (1254 ЛЕ – 43%) и пейоративы с утилитарно-прагматической оценкой (1230 ЛЕ – 42%). Это подчеркивает значимость морально-нравственных качеств личности, а также полезности и пригодности человека в обществе. Эстетическая оценка, в свою очередь, также очень важна (467 ЛЕ), однако она уступает первым двум типам оценки. Кроме того, этические оценки регулируются нормами, правилами и стандартами, в то время как эстетические оценки освобождены от стандартизованности, так как «эстетическое чувство не может быть удовлетворено стандартом» [1, с. 199].

Указанные три группы делятся на лексико-семантические подгруппы, содержащие один конкретный признак (основную сему) (таб. 1, 2, 3).

Таблица 1

Этическая оценка

Лексико-семантические подгруппы	Кол-во ЛЕ	Образцы словарных дефиниций
Сексуальная распушенность	220	<i>Hure</i> (absch.) – Prostituierte, weibl. Person, die ihre Männerbekanntschaften sehr rasch wechselt
	526	<i>Prostitute</i> – a person who has sex with someone for money
болтливость	169	<i>Plapperhans</i> (abf.) – Mensch, der viel und ohne Pause plappert <i>Chatterbox</i> – a person, especially a child, who talks a lot бол- тун
	379	<i>Grisette</i> (absch.) – leichtlebige Mädchen <i>Grisette</i> – (esp formerly) a French working-class girl, esp a pretty or flirtatious one
легкомысленность	126	
	128	<i>Xanthippe</i> (abf.) – zanksüchtiges Weib <i>Crosspatch</i> – a person who is easily annoyed
злость	92	<i>Raffke</i> (abw.) – habgieriger Mensch
	21	<i>Miser</i> – someone who has a strong wish to have money and hates to spend it
жадность	74	
	222	<i>Stinkstiefel</i> (derb, SW) – übellaunischer, unhöflicher, ungefälli- ger Mensch <i>stinker</i> – someone who behaves very badly
недовольство	71	<i>Schnapsbruder</i> (abf.) – gewohnheitsmäßiger Trinker
	367	<i>drunkard</i> – a person who often drinks large amounts of alcohol
алкоголизм	68	<i>Prahler</i> (abf.) – jmd., der viel und ungezügelt prahlt
	373	<i>boaster</i> – a person who talks about something very proudly, in a way that other people may find irritating or offensive.
хвастовство	66	<i>braggart</i> someone who proudly talks a lot about himself or her- self and his or her achievements or possessions
	221	<i>Wandale</i> (SW) – grober, zerstörungswütiger Mensch <i>vandal</i> – a person who intentionally damages property belong- ing to other people
агрессивность	61	<i>Hasenscheißer</i> (derb, abw.) – ängstlicher Mensch, Feigling
	284	<i>scaredy cat</i> – someone, especially a child, who is easily fright- ened
трусливость	52	<i>Provokateur</i> (abf.) – jmd., der andere zu unbedachten Handlun- gen, Sabotage, Widerstand od. polit. Gewalttaten provoziert

подстрекательство	618	Provoker – someone who deliberately foments trouble <i>Scherzkeks</i> (abf.) – jmd., der häufig dumme Witze macht
	42	Jester – a man in the past whose job was to tell jokes and make people laugh <i>Muttersöhnchen</i> (abf.) – unselbständiger Junge, Zärtling
	181	Mummy`s boy – a boy or man who appears to do whatever his mother tells him to
шутовство	41	<i>Verräter</i> (absch.) – jmd., der Verrat begeht od. begangen hat
	317	Betrayer – a person who is not loyal to their country or to another person, often doing something harmful such as giving information to an enemy
	32	<i>Pedant</i> (absch.) – pedantischer Mensch
изнеженность	51	Pedant – a person who is too interested in formal rules and small details that are not important
	29	<i>Straßenräuber</i> (absch.) – jmd., der Straßenraub begeht
	386	Thief – a person who steals <i>Fickfacker</i> (SW) – unbeständiger Mensch
педантизм	27	harum-scarum – (behaving) in an uncontrolled way
	193	<i>Topfgucker</i> (leicht abw.) – jmd., der sich neugierig um Haushalts-, Küchen- od. andere Angelegenheiten kümmert, die ihn nicht angehen
	23	Stare cat – a person who habitually stares at others
воровство	788	<i>Heulpeter</i> (absch.) – Junge, der viel u. leicht heult crybaby – someone who cries or complains a lot without good reason
	15	<i>Egozentriker</i> (absch.) – egozentrischer Mensch
	275	Egoist – a self-centered or selfish person (opposed to altruist)
ненадежность	14	<i>Schnösel</i> (abf.) – dumm-frecher junger Mensch, Geck
		high hat – an unpleasantly proud person behaving as if they are more important than, or know more than, other people
любопытство	26	
	13	
	307	
плаксивость	10	
	142	
	9	
эгоизм	3	
высокомерие		

Таблица 2

Утилитарно-прагматическая оценка

Лексико-семантические подгруппы	Кол-во ЛЕ	Образцы словарных дефиниций
Глупость	373	<i>Schwachkopf</i> (abw.) – sehr dummer Mensch, Dummkopf Fool – a person who behaves in a silly way without thinking.
медлительность	4334	<i>Phlegmatikus</i> (absch.) – träger, nicht leicht erregbarer Mensch
	140	Slowpoke – someone, especially a child, who is walking or doing something too slowly
		<i>Primitivling</i> (abw.) – primitiver Mensch

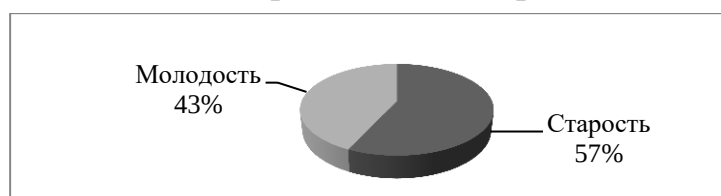
	284	ignoramus – a person who knows nothing <i>Feuerkopf</i> (absch.) – heftiger, aufbrausender Mensch
неотесанность	122	hot-tempered man (лит)/ hot shot (горячий выстрел, разг.)/ hot
	435	head (горячая голова, разг.) – someone who does things or re-
вспыльчивость	82	acts to things quickly and without thinking carefully first
	636	<i>Ehebrecher</i> (abw.) – jmd., der die ehel. Treue verletzt adulterer – a married person who has sex with someone who is not their wife or husband <i>Sonderling</i> (leicht abw.) – sonderbarer Mensch, Einzelgänger, Mensch mit besonderen Gewohnheiten
несоответствие	78	
соц. роли	148	odd fish – a man who is unusual and unexpected, or difficult to understand
странность	77	<i>Statist</i> (leicht abw.) – Nebenperson, unbedeutende insignificant – small or not noticeable, and therefore not consid- ered important
	123	<i>Faulpelz</i> (SW) – fauler Mensch
незначительность	72	Lazybones – someone who is lazy
	1732	<i>Pechvogel</i> (absch.) – jmd., der oft Pech hat Loser (lose – терять) – a person or team that does not win a game or competition
лень	60	
	1502	<i>Schlucker</i> (absch.) – armer Kerl, bedauernswerter Mensch
невезение	56	pauper — a very poor person
	1536	<i>Biedermeier</i> (absch., iron.) – Mensch, für den nur Geld und Sa- chen wichtig
бедность	39	Philistine – a person who refuses to see the beauty or the value of art or culture
	207	<i>Trotzkopf</i> (absch.) – trotziges, eigensinniges Kind
мещанство	23	Stubborn beggar – a stubborn person is determined to do what he or she wants and refuses to do anything else
	474	<i>Karrierefrau</i> (gering.) – Frau, die rücksichtslos eine schnelle Karriere macht
упрямство	21	Career woman – a woman who considers her job and success in her job to be very important in her life
	781	<i>Illusionist</i> (gering.) – jmd., der sich Illusionen hingibt
карьеризм	17	Illusionist – a person given to illusions; visionary; dreamer
	75	<i>Marionette</i> (verächtlich) – willenloser, anderen als Werkzeug dienender Mensch Marionette – a person who is easily manipulated or controlled
оторванность	17	<i>Hektiker</i> (gering.) – zu übersteigter Betriebsamkeit neigender, nervöser Mensch
от жизни	220	Anxiety – a person in a rush
безволие	15	<i>Bubi</i> (absch.) – Mensch, der ohne fremde Hilfe nicht leben kann Laddie – (Lad – парень, тут игра слов Lady – леди) – informal for lad – a boy or young man
	173	<i>Schwarzseher</i> (abf.) – jmd., der immer schlechter Laune ist
чрезмерная	15	Pessimist – a person who thinks that bad things are more likely to happen or who emphasizes the bad part of a situation
активность		
несамостоятель-	12	
ность	13	
	11	
пессимистичность	305	

Эстетическая оценка

Лексико-семантические подгруппы	Кол-во ЛЕ	Образцы словарных дефиниций
непривлекательность	191 152	<i>Kahlkopf</i> (leicht abw.) – Mann mit kahlem Kopf Baldy – an unkind name for someone who has lost or is losing the hair on their head
нестандартный вес	132	<i>Fleischklumpen</i> (salopp, abw.) – unförmig dicker Mensch Fatso – informal, disparaging + offensive – a fat person
неопрятность	103 82 300	<i>Drecksau</i> (grob, SW) – sehr unreinlicher Mensch Slattern (о девушке) – an untidy slovenly woman, also : slut, prostitute <i>Gartenzwerg</i> (spöt., absch.) – kleine, wichtigtuerische Person
нестандартный рост	62 361	Pygmy/ Pigmy – (1): an unusually small person (2): an insignificant or unimpressive person, an intellectual pygmy

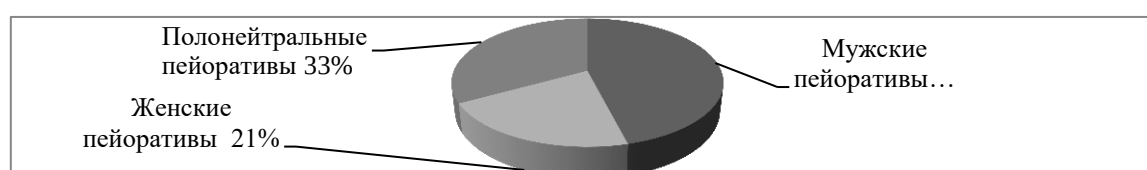
Этот список будет дополняться вместе с расширением пейоративного словаря. Исследуя пейоративную лексику, можно предложить и другие классификации. Например, по возрасту обозначаемой личности (рис. 2).

Рис. 2. Возрастная классификация



Преобладание пейоративных номинаций с семой «старость» (92 ЛЕ – 57%) объясняется добавлением негативной оценки внешности. Подчеркивается немощность, трясущиеся руки, медлительность. Осуждается чрезмерность, несоответствие своему возрасту, вычурность, сварливость, ворчливость, повышенная сексуальность. Молодость (68 ЛЕ – 43%) ассоциируется с зеленым цветом – цветом незрелости, а значит, неопытности, но в силу возраста она прощается и может не подвергаться пейорации. Сема «молодость» может сочетаться с дополнительными семами: глупость, любопытство, наивность, робость, сексуальный объект со стороны противоположного пола. Если анализировать частотность употребления пейоративов разными возрастными группами людей, то можно утверждать, что подростки чаще используют в своей речи пейоративы с целью выразить протест, продемонстрировать индивидуальность, бунтарский характер (рис. 3).

Рис 3. Гендерная классификация



Пейоративные номинации лиц мужского пола насчитывают 1428 единиц, что составляет 46% всей выборки. Второе место занимают полонейтральные пейоративы (1024 лексемы, 33%). Доля пейоративов женского пола составляет 21%, 659 лексических единиц. Преобладание мужских пейоративных лексем над женскими и полонейтральными можно объяснить тем, что: во-первых, немецкий язык по сути своей является «мужским», т.к. в нем больше существительных мужского рода, а во-вторых, к мужчинам издавна предъявлялось больше требований, чем к женщине [4, с. 86]. Основное предназначение женщины – быть хорошей матерью и обладать привлекательной внешностью, мужчина же, в свою очередь, должен быть сильным, смелым, честным, умным. Пейоративность присутствует в названиях многих профессий (таб. 4).

Таблица 4

Профессиональная классификация пейоративных номинаций в немецком и английском языках

Название профессии	Кол-во ПН	Образцы словарных дефиниций
Писатели / поэты / журналисты	42 190	Literat (gering.) – federgewandter, oberflächl. Schriftsteller Man of letters – a man, usually a writer, who knows a lot about literature
Музыканты / актеры / художники	34 43	Sonntagsmaler (spöt.) – jmd., der sich laienhaft in der Malerei betätigt Sunday painter – a person who paints pictures as a hobby
Врачи	29 637	Kurpfuscher (abf.) – Arzt, der seine Tätigkeit schlecht od. ohne Qualifikation ausübt Quack (doctor) (pej inf) – a person who dishonestly pretends to have medical skills or knowledge
Полицейские	21 369	Spürhund (von salopp bis abf.) – Polizist, der großes Jagdfieber hat Sleuth (неформ) – someone whose job is to discover information about crimes and find out who is responsible for them
Автомобилисты	16 53	Sonntagsfahrer (absch.) – ungeübter Fahrer Sunday driver (pej) – someone who drives too slowly, often annoying other drivers
Учителя	15 89	Prügler (abw.) – Lehrer, der seine Körperkraft anwendet Whipper (архаизм) – whip – хлыст – a person or thing that whips
Ученики	14 1451 91	Spicker (schülerisch abf.) – jmd., der spickt Cheat sheet (A.E.) – a person who uses a piece of paper, computer file, etc. that gives them useful information about a subject, or helps them remember or do something, sometimes used for cheating on a test or examination
Ученые / профессора	12 1	Scholaster (abf.) – Haarspalter, Buchstabengelehrte Verbalist – 1. A person who deals with words alone, rather than facts, ideas, feelings, etc. 2. A person skilled in the use of words
Чиновники	11 187	Bürokrat (abw.) – engstirnig nach Vorschriften arbeitender Mensch Bureaucrat – someone working in a bureaucracy
Помощники / прислуга	11 483	Helfershelfer (abf.) – Mittäter, Mitschuldige, Komplize Accomplice – a person, who helps someone else to commit a crime or to do something morally wrong

Спортсмены	8 59	Holter (absch.) – roher Fußballspieler грубый футболист Dirty player – an unsportsmanlike player in a sport that often cheats to win or receive a penalty whenever the umpire or referee's back is turned.
Юристы / адвокаты	6 1	Winkeladvokat (abf.) – Advokat, der nicht erforderl. Kenntnisse hat Law-monger – incompetent lawyer, broker, dealer

Из приведенного лексического материала можно установить, что пейоративный оттенок приобретают названия почти всех профессий, при этом подчеркивается непрофессионализм, некомпетентность, несоответствие требованиям той или иной профессии. По количеству референтов можно выделить такие профессии, как полицейские, врачи, чиновники, ученики, т.е. те слои населения, которые имеют наибольшую социальную значимость. Количество английских и немецких пейоративных номинаций внутри группы очень разнятся, что подтверждает уникальность и индивидуальность каждого языка, а также своеобразие ментальных интересов его носителей. Цель употребления пейоративной лексики также разнится в зависимости от степени образованности ее пользователей.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. – 2-е. изд., испр. – М.: Яз. рус. культуры, 1999. – 895 с.
2. Карасик В.И. Язык социального статуса. – М.: Гнозис, 2002. – 330 с.
3. Крылова О.Н. Пейоративные номинации лица в гендерном аспекте (на материале немецкого языка): дисс. ...канд. филол. наук. – М.: МПГУ, 2009. – 204 с.
4. Турецкова И.В. Языковые средства манифестации пейоратива в словаре и тексте (на материале немецких пейоративных имен, характеризующих человека): дисс. ...канд. филол. наук. – Оренбург, 2011. – 225 с.
5. Cambridge Dictionary: электронный словарь. – URL: <https://dictionary.cambridge.org> (дата обращения: 14.03.2021).
6. Collins English Dictionary: электронный словарь. – URL: <https://www.collinsdictionary.com> (дата обращения: 14.03.2021).
7. Wahrig G. Deutsches Wörterbuch. – München: Bertelsmann Lexikon Verlag, 2001. – 1675S.

THE SOCIOLINGUISTIC ASPECT OF PEYORATION ON THE MATERIAL OF GERMAN AND ENGLISH PEYORATIONAL NOUNS

I.V. Turetskova

The paper explores the problem of sociolinguistic classification of peyorational lexemes in German and English. Actual data are presented in diagrams and tables, which confirms the thesis of the diversity and variety of peyorational evaluation. The conclusion is made about the nature of the social status of peyorational vocabulary and the purpose of its use.

Keywords: peyoration; ethical evaluation; aesthetic evaluation; utilitarian-pragmatic evaluation; gender aspect.

СОКРАЩЕНИЯ В СФЕРЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ТУРИЗМА

О.А. Ханжина

РЭУ им. Г.В. Плеханова, студент

Россия, г. Москва; e-mail: inessa_korn@mail.ru

Научный руководитель: И.К. Бетретдинова, преподаватель

В статье рассматриваются особенности коммуникации в сфере международного туризма и ее влияние на появление новых сокращений, связанных с этой деятельностью. Представлены и проанализированы некоторые из наиболее часто используемых сокращений в туристической сфере.

Ключевые слова: международный туризм; деловая коммуникация; сокращения.

Международный туризм как одна из крупнейших и наиболее динамично развивающихся отраслей в мире неизбежно влияет на все аспекты общественной жизни, включая язык. Недавние ограничения, связанные с пандемией, безусловно, внесли свои коррективы в развитие данной сферы, но в то же время стали своеобразным стимулом к дальнейшему росту в отрасли. Развитие международного туризма привело к увеличению профессионального общения в этой области.

Как правило, специалисты сокращают слова, словосочетания или целые фразы для того, чтобы сэкономить время и используемые языковые средства [2, с. 119]. Стоит признать удобство употребления сокращений в рамках деловых коммуникаций. Однако если, к примеру, специалист не осведомлен, что означает та или иная аббревиатура в индустрии туризма, это может повлечь за собой возникновение определенных сложностей. Таким образом, очень важно обучать студентов основным сокращениям ещё в университете на занятиях по дисциплине «Иностранный язык», что способствует развитию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся [1, с. 177].

Сокращения используются во всех направлениях сферы туризма и могут по-разному классифицироваться, подразделяясь на категории согласно функции их употребления в речи:

- наименования туристических организаций;
- виды оказываемых услуг в сфере туризма;
- профессиональная коммуникация и др.

Первая группа включает в себя названия международных и национальных организаций, находящиеся в государственной или частной собственности, например, различные ассоциации, органы власти, компании или правления, имеющие прямое или косвенное отношение к туризму (включая коды IATA). К таким организациям относятся следующие:

- Всемирная туристская организация ВТО (World Tourism Organization – WTO);
- Международная ассоциация воздушного транспорта (International Air Transport Association – IATA);
- Международная организация гражданской авиации (International Civil Aviation Organization – ICAO) и т.д.

В рамках второй группы различают всевозможные виды услуг, предлагаемых в туристической индустрии, включая разные типы туров (например, FAM (familiarization) – ознакомительный тур), а также планы питания и категории номеров, например:

SNGL (single) – одноместное размещение в номере;

DBL (double) – двухместное размещение в номере;

EXB (extra bed) – размещение на дополнительном месте (кровать, кресло-кровать) с двумя взрослыми;

DBL+ EXB – Двухместное размещение с дополнительной кроватью;

TRPL (triple) – размещение троих взрослых с дополнительной кроватью.

Среди планов питания распространены такие сокращения:

BO, RO (bed only, room only) – без питания;

BB (Bed&Breskfast) – завтрак;

HB (Half Board) – завтрак, ужин (полупансион), чаще всего шведский стол;

FB (Full Board) – завтрак, обед, ужин – полный пансион;

Allinc (AI, ALL INCLUSIVE) – все включено: питание, закуски в течение дня, включая напитки местного производства.

Третья категория включает замечания о бронировании / отмене, вакансии, финансовые заметки и профессиональный сленг, например:

ADL (adult) – взрослый;

CHD (child) – ребенок, обычно до 12 лет, но в некоторых отелях до 15 лет;

CHLD – стоимость на ребенка до 12 лет (не включительно);

CHLD (2-9) – стоимость на ребенка от 2 до 9 лет (включительно, возрастные категории зависят от условий отеля);

INF (infant) – маленький ребенок (обычно до 2 лет).

Известно, что сокращения используются во всех отраслях деятельности. Образование сокращений – это закономерный устойчивый процесс, при котором новообразование не теряет смысловой и содержательной направленности. Использование сокращений в специальных текстах способствует краткому описанию темы и помогает избежать монотонности. Это относится, в первую очередь, к многочленным словосочетаниям, например, к перечисленным ниже сокращениям [4].

DMO: Destination Marketing Organization. Маркетинговая организация направления – это организация, которая продвигает город, регион или страну для увеличения посещаемости, способствует развитию и маркетингу дестинации, уделяя особое внимание продажам на конференциях, туристическому маркетингу и услугам. Основная цель DMO – создание и реализация стратегических маркетинговых планов в сфере туризма, объединение местных туристических компаний и оказание им помощи в совместной работе, что превращает перечень достопримечательностей, мероприятий и услуг в единое и увлекательное путешествие.

FAM: Familiarization Tour. FAM – это маркетинговые инициативы, которые приглашают представителей СМИ или профессионалов туристической ин-

дустрии совершить поездку по региону или направлению. Профессиональный опыт помогает им писать об этой поездке или продавать данный тур как продукт своим клиентам.

FIT: Foreign Independent Traveler. Зарубежная семья или небольшая группа людей, путешествующая в США. Они прибывают на самолете и обычно арендуют автомобили для поездок.

TPA: Tourism Promotion Agency. По своей сути, это то же самое, что и DMO – государственное агентство, которое продвигает туризм в определенном округе или регионе штата.

Несмотря на то, что сокращения значительно упрощают письменную и разговорную речь, порой могут возникать проблемы с пониманием того или иного сокращения у тех, кто не знаком и не изучал сферу туризма. Более того, отсутствие соответствующих знаний может вызвать некоторую путаницу. Например, быстрый поиск в Google по запросу MICE без слов «туризм» или «путешествие» приведет к тому, что результатом будут статьи о маленьком грызуне. На самом деле аббревиатура MICE – это общий термин для самой индустрии мероприятий. Несмотря на разный масштаб и сложность проводимых мероприятий, у всех этих событий есть одна общая черта – все они тесно связаны с деловыми поездками.

Индустрию MICE можно разбить на четыре большие группы [3]:

1. Встречи

Деловые встречи могут быть чем угодно – от ежегодных общих собраний совета директоров до учебных семинаров. Другие примеры включают: стратегическое планирование, собрание акционеров, заседания управления.

2. Стимулы

Стимулы – это способ мотивировать или вознаграждать партнеров, дилеров или любого сотрудника компании в соответствии с их предыдущими результатами или как способ наладить командную работу.

3. Конференц-связь

Корпоративные конференции обычно собирают группу людей по профессии или личному интересу в определенной области, ищущих обмен информацией и обсуждение определенной темы.

4. Выставки

Выставки также известны своей обширной планировкой. Обычно они представляют собой высокопроизводительные торговые выставки, которые приносят продукты своей аудитории.

Некоторые люди предпочитают использовать термины «meetings industry» или «events industry» вместо MICE, и считается, что это становится тенденцией.

Таким образом, сокращения в международном туризме являются своеобразным стандартом, поскольку используются в любой точке мира и известны среди профессионалов данной сферы. Тем не менее далеко не всегда человек проинформирован о значении той или иной аббревиатуры, что может вызвать недопонимание при общении в деловой поездке или путешествии. Во избежа-

ние подобных ситуаций видится возможным использовать синонимы для замены некоторых сокращений. Однако в этом свете необходимость изучения сокращений на занятиях по иностранному языку в вузах представляется неоспоримой [5, с. 112].

Литература

1. Бетретдинова И.К. Обучение виртуальному письменному общению в рамках развития умений письменной речи учащихся // Казанский педагогический журнал. – 2019. – №1(132). – С. 177–180.
2. Бетретдинова И.К. Медиация в обучении иностранному языку в вузе // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований: сборник статей IV Международной научно-практической конференции. – Саратов: НОО «Цифровая наука», 2020. – С.119–121.
3. Большой глоссарий терминов международного туризма / под ред. М.Б. Биржакова, В.И. Никифорова. – СПб: Издательский дом «Герда», 2016. – 936 с.
4. Даниленко О.В. Англо-русский словарь туристских терминов. – Омск: Политснаб, 2010. – 208 с.
5. Коган Ю.Н., Бетретдинова И.Х. Оценивание учебных достижений курсантов в рамках дисциплины «Иностранный язык» // Инновации, технологии, наука: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа: ООО «ОМЕГА САЙНС», 2016. – С. 111–116.

ABBREVIATIONS IN THR SPHERE OF INTERNATIONAL TOURISM

O.A. Khanzhina

The article deals with communication peculiarities in the sphere of international tourism as well as their influence on the formation of new abbreviations related to this sphere of human activities. Some of the most widespread abbreviations of the tourism sphere are presented and analyzed.

Keywords: international tourism; professional communication; abbreviations.

АНАЛИЗ АНГЛИЙСКИХ И КАЗАХСКИХ ИДИОМ С ЛЕКСИЧЕСКИМИ КОМПОНЕНТАМИ «ПРАВДА» И «ЛОЖЬ»

А.Н. Шуйншалиева

Казанский (Приволжский) Федеральный университет
Институт международных отношений/ Высшая школа
международных отношений востоковедения, аспирант
Россия, г. Казань; e-mail: ainur-shuinshaliyeva@mail.ru
Научный руководитель: Н.Г. Мингазова, к.ф.н., доцент

В статье рассматриваются идиомы с лексическими компонентами «правда» и «ложь» в английском и казахском языках. Целью данной статьи является выявление таких актуальных понятий современного языкознания, как «фразеология», «идиома». Актуальность статьи обусловлена важностью использования фразеологизмов в речи, поскольку именно такие свойства фразеологизмов, как образность и единство значения, делают нашу речь ярче, эмоциональнее, образнее и выразительнее, независимо от того, говорим ли мы по-английски или по-казахски. В статье также представлены наиболее известные идиомы английского и казахского языков с компонентами «правда» и «ложь» и рассмотрено их функционирование в речи этих языков. Идиомы с этими лексическими компонентами имеют широкий спектр значений (вводят в заблуждение собеседника, причиняют моральный вред и др.) и являются особым предметом рефлексии говорящего.

Ключевые слова: английский; казахский; идиома; лексический компонент; ложь; правда; фразеологизм; фразеологическая единица.

Фразеологизмы являются отражением истории народа, своеобразия его культуры и быта. Они часто имеют ярко выраженный национальный характер.

Лингвисты до сих пор не могут прийти к единому мнению по ряду проблем фразеологии, и это вполне естественно. Вопрос о фразеологии как лингвистической дисциплине впервые был рассмотрен выдающимся советским лингвистом Е.Д. Поливановым, который неоднократно возвращался к этому вопросу и утверждал, что лексика изучает отдельные лексические значения слов, морфология – формальные значения слов, синтаксис-формальные значения словосочетаний. Поливанов считал, что фразеология «займет отдельное и устойчивое положение, как фонетика и морфология, в лингвистической литературе будущего, когда наша наука будет лишена случайных пробелов в последовательной постановке различных проблем» [6, с. 288–300]. Смит рассмотрел вопросы о фразеологии как лингвистической дисциплине. Фразеология как лингвистическая дисциплина находится еще на стадии «скрытого развития», но еще не оформилась как зрелый плод подготовительных работ [7, с. 22–37]. Классификация фразеологизмов с точки зрения их семантического единства введена Тулебаевым [2, с.22–27]. Более полная классификация фразеологических оборотов была представлена Аскарбековым в его работе «Фразеология казахского языка». Ученый классифицировал фразеологические единицы по их семантическому единству, составу, структуре, происхождению и экспрессивно-стилистическим свойствам [3].

Фразеология – это неотъемлемый и особый компонент языка, наиболее самобытный, культурно значимый и национально специфический, способный

выразить не только особенности языка, но и его носителей, их отношение, национальный характер и стиль мышления.

Без сомнения, фразеология придает языку яркость, неповторимость и национальный колорит, отличающие языки друг от друга. Однако, говоря о национальной специфике, нельзя игнорировать тот факт, что фразеологизмы присутствуют во всех языках и являются универсальным признаком. Статья основана на изучении идиом с лексическими компонентами «правда» и «ложь» в английском и казахском языках, выявлении их семантических особенностей путем проведения контекстуального анализа.

Эти лексемы концептуализируют своеобразную духовную ценность англоязычного мира и казахского мировоззрения. Истина и ложь относятся к числу наиболее значимых понятий, представленных в идиоматическом фонде английского и казахского языков. Семантическая связь между истиной и ложью сложна и многогранна. Они оба диаметрально противоположны и почти эквивалентны.

Особое внимание следует уделить определению термина «идиома». Эта концепция до сих пор не имеет однозначного подхода. Эта идиома до сих пор является предметом споров. Не существует также единого мнения относительно терминологии единиц, называемых идиомами, идиоматизмами, фразеологизмами, фразеологическими оборотами, фразеолексемами, фраземами, словосочетаниями и т.д. Согласно существующим определениям, идиома может охватывать как относительно небольшую часть языковых единиц, так и достаточно значительные языковые пласты [1, с.210]. Использование термина «идиома» для обозначения всего объекта фразеологии считается нецелесообразным из-за его многозначности и применимости не только к фразеологизмам, но и к словам с различными грамматическими конструкциями. Понятие «идиоматичность» считается большинством ученых тесно связанным с понятием «идиома», что часто приводит к вполне законным дискуссиям о том, какие единицы входят в число идиом, основанных на критерии идиоматичности.

Английский и казахский языки очень богаты идиомами и широко используются сегодня в литературной, публицистической и разговорной речи. Идиомы являются наиболее насыщенным типом фразеологических оборотов этих языков. Как уже отмечалось, в данной статье мы представляем анализ идиом с лексическими компонентами «правда» и «ложь». Например, в английском языке: Lie through one's teeth – it's shameless to lie, to lie (Эта идиома означает, что человек не просто лжет, а нагло лжет в лицо без угрызений совести); Give a lie to smth – to lie (Эта идиома чаще всего используется в официальной лексике и показывает, что кто-то о чем-то солгал); Commonplace truth – the usual truth (Приведенная выше идиома используется для объяснения самоочевидных фактов); Dance around the truth – evading the truth (Эта идиома имеет значение «уклониться от правдивого ответа», а также может быть использована в том случае, когда необходимо указать человеку в «мягкой» форме, что он лжет); Truth be told / to tell you the truth – in truth (Эта идиома используется, когда говорящий хочет подчеркнуть свою откровенность, как в следующем высказы-

нии, где автор акцентирует внимание на том, что он говорит искренне и честно); A white lie – innocent lie (Представленная идиома используется тогда, когда возникает необходимость солгать во имя спасения других людей или во избежание оскорбления их чувств); Nail a lie – catch a lie, dispel the myth (Приведенная выше идиома показывает, что в некоторых случаях истина не является истиной); Live a lie – lie all your life, lead a double life (Эта идиома используется для того, чтобы ввести собеседника в заблуждение); Home truth – painful truth (Эта идиома используется, когда оправданно критикуют оппонента, причиняя ему моральный вред. Однако такая критика необходима, чтобы «открыть» человеку глаза на некоторые его недостатки) [5]. В казахском языке: Мұзға отырғызып кету – to cheat (Идиома означает вводить в заблуждение, лгать, действовать недобросовестно по отношению к кому-либо); Көзге шөп салу – blatantly lie looking into the eyes (Эта идиома употребляется в том случае, когда кто-то нагло врет, не отрывая глаз от собеседника); Ағынан жарылу – always be sincere (Эта идиома означает, что человек не умеет что-то скрывать в себе, всегда открыт и говорит правду); Аймандай қылу – was caught in a lie, to disclosure (Идиома дает смысл, что лживый человек разоблачается противником и его тайна становится реальностью); Ақ ауыз қылу – to deceive someone (Эта идиома означает, что кто-то обманул другого человека, намеренно и намеренно); Бетке айту – tell the truth to someone's face (Значение этой идиомы характеризуется тем, что человек не может держать свои мысли и чувства в себе. Таким образом, он может сказать правду прямо); Жер қаптыру – to misinform, to dissemble (Случай, когда говорящие дезинформируют друг друга, сообщая ложную информацию, и распространяют по различным источникам); Көз байлау – behave insincerely (Идиома описывает поведение неискреннего человека, который сможет обмануть в любой момент); Құрғақ уәдемен қуырдақ қуыру – making false promises, not fulfilling promises (Идиома вызвана тем, что человек, давший обещание, не выполняет его, избегает ответственности); Опық жеп қалу – to be nicely left (Момент, когда кто-то остается одураченным) [4].

Приведенные выше утверждения свидетельствуют о том, что идиомы с лексическими компонентами «правда» и «ложь» имеют широкий спектр значений. Таким образом, идиомы с лексемой «ложь» используются для выражения как бесстыдной, так и невинной лжи. Часто говорящий использует их, когда пытается уличить собеседника во лжи, развеять мифы и стереотипы. Ложь может быть корыстной – для достижения эгоистических целей, или бескорыстной, которая может послужить спасению жизни человека. Идиомы с существительным «правда» используются, когда человек хочет выразить критику, причинить моральный вред другим или сообщить банальную правду. С одной стороны, истина-это ценность, с другой-неприятность, которая может причинить боль.

Таким образом, мы пришли к выводу, что «ложь» ассоциативно семантически представлена богаче, чем «правда», как на уровне лексики, так и на уровне фразеологических единиц. Стоит также отметить, что «ложь» по аналогии с «правдой» чаще отражается в пословицах, в области народной

мудрости. В повседневной жизни люди более склонны к «полезной» лжи и «бесполезной» правде.

Литература

1. Амосова Н.Н. Основы английской фразеологии. – Л., 1963. – 210 с.
2. Тулебаев А.Н. Основы казахской фразеологии // Наука. – 2013. – № 5. – С. 22–27.
3. Askarbekov K. Kazak tylinin frazeologiyasy [Phraseology of the Kazakh language] // Kozkaras. – 2014. – №10.
4. Khamzayev D.L. Kazak tylinin soz tyrkestery [The Kazakh language idioms] // View from the side of science. Almaty, 2001. – № 3.
5. Lie. British National Corpus. Available at. – URL: [http:// corpus.byu.edu/bnc/](http://corpus.byu.edu/bnc/), accessed 05.05.2015.
6. Polivanov E.D. (1997). Essays on phraseology // Essays on lexicology, phraseology and stylistics – Moscow, T. 1. – P.288–300.
7. Smith B.A. The popular expressions in the phraseological system of the language // London. Ser. Philology and the Arts. – 2015. – Iss. 1 (65). – P. 22–37.

СИНОНИМИЯ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Л.А. Яковлева

МБУ ДО «Детская музыкальная школа № 1 им. М.К. Бутаковой»

преподаватель по классу фортепиано

Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас; e-mail: biblio99@mail.ru

Синонимы – лексические единицы, значения которых идентичны в отношении главных семантических черт. Это слова схожие по смыслу, но различные по написанию и звучанию, употребляющиеся для обозначения оттенков значения. Лексическая синонимия тесно связана с многозначностью слова (полисемией). В русском и английском языках существуют разные типы синонимов. Синонимы выполняют различные функции – семантические и стилистические.

Ключевые слова: лексика; синонимия; оттенки значений; лексическая единица; семантика; коннотация; полисемия; тип; функция; синонимический ряд.

Одним из показателей словарного богатства языка, его развитости, гибкости, образности справедливо считается синонимия. Синонимы имеются во всех языках. Особенно богаты синонимами развитые литературные языки. Чем выше степень развития литературного языка, тем сложнее и богаче его синонимика.

В определении и трактовке синонимов взгляды лингвистов имеют расхождения. Синонимы определяются как слова, имеющие близкое или тождественное значение и по-разному звучащие; как слова, обозначающие одно и то же понятие или способные обозначать один и тот же предмет; как слова, отличающиеся друг от друга оттенками значений или стилистической окраской. В определении синонимов фигурируют и такие признаки как взаимозаменяемость, общая дистрибуция, сочетаемость и др. Причина разногласий в определении синонимов исходит от неодинакового понимания самой сущности лексической синонимии, разноаспектности ее изучения, методов и приемов исследования.

В Толковом словаре русского языка под редакцией Д.Н. Ушакова синоним определяется как «слово, отличающееся от другого по звуковой форме, но совпадающее, сходное или очень близкое по значению» [11, с. 188].

В Большом толковом словаре русского языка синонимами называются «слова тождественные или очень близкие по своему значению» [3, с. 1187].

По определению А.П. Евгеньевой, «синонимом в полном смысле слова следует считать такое слово, которое определилось по отношению к своему эквиваленту (к другому слову с тождественным или предельно близким значением) и может быть противопоставлено ему по какой-либо линии: по тонкому оттенку в значении, по выражаемой экспрессии, по эмоциональной окраске, по стилистической принадлежности, по сочетаемости, а следовательно, занимает свое место в лексико-семантической системе литературного общенационального языка» [10, с. 9–11].

И.В. Арнольд называет синонимами «слова, принадлежащие к одной части речи, близкие или тождественные по предметно-логическому значению хотя бы в одном из своих лексико-семантических вариантов и такие, что для них можно указать контексты, в которых они взаимозаменяемы» [2, с. 129].

М.Ф. Палевская определяет синонимы как «слова и эквивалентные им фразеологические обороты, при различном звучании называющие одно и то же явление объективной действительности и различающиеся оттенками значения, или тем и другим одновременно, способностью к словопроизводству, образованию форм субъективной оценки и сочетанию с другими словами» [8, с. 14].

Многие исследователи рассматривают лексическое значение слова как состоящее из двух компонентов – денотативного и коннотативного, и синонимия определяется ими следующим образом: синонимы – это слова различные по звучанию, но подобные по своему денотативному значению или значениям и взаимозаменяемые, по крайней мере, в контекстах.

В учебных пособиях по лексикологии английского языка встречаем такие определения: «synonyms are words, two or more, that possess almost the same general meaning» [7, с. 70] (Синонимами являются два и более слова, которые обладают практически одинаковым общим значением); «synonyms are words like in sense but unlike in look or sound» [4, с. 40] (Синонимы – слова, схожие по смыслу, но различные по написанию и звучанию.); «synonymy is used to mean «sameness of meaning» [9, с. 42] (Синонимы употребляются для обозначения оттенков значения); «synonyms are words different in their outer aspects, but identical or similar in their inner aspects» [6, с. 131] (Синонимы – слова, различающиеся внешней стороной, но одинаковые или схожие во внутреннем аспекте); «Synonyms are lexical units whose senses are identical in respect of «central» semantic traits, but differ, if at all, only in respect of what we may provisionally describe as «minor» or «peripheral» traits [5, с. 146] (Синонимы – лексические единицы, чьи значения идентичны в отношении главных семантических черт, но различных в отношении того, что мы можем описать как второстепенные или «периферийные» черты). В.Г. Вилюман выделяет 9 признаков синонимов, комбинации из которых, представляют 511 всевозможных определений синонимов [4, с. 6].

Как показывают вышеперечисленные определения, прежде всего, синонимия – семантическое явление. Многие определения синонимов содержат признаки либо семантического или смыслового тождества, либо семантической или смысловой близости. Имеет место здесь и взаимозаменяемость, дистрибуция и др.

В основе определений синонимов ученые используют различные критерии их выделения. Одни лингвисты считают обязательным признаком синонимических отношений слов обозначение ими одного и того же понятия. Другие берут за основу выделения их взаимозаменяемость. Третья точка зрения сводится к тому, что решающим условием синонимичности признается близость лексических значений слов. В качестве критериев выдвигаются при этом: 1) близость или тождественность лексических значений; 2) только тождественность лексических значений; 3) близость, но не тождественность лексических значений. Среди всех признаков синонимии необходимыми и достаточными большинство лингвистов называют семантико-смысловую общность и взаимозаменяемость.

Среди компонентов значения слова выделяются денотативный компонент и коннотативный. Денотативный компонент соотнесен с денотатом, является отражением денотата – предмета, действия, качества, выражает концептуальное содержание слова. Например: *notorious, celebrated* – денотативный компонент – *widely known*; *to glare, to glance* – денотативный компонент – *to look*; *to shiver, to shudder* – денотативный компонент – *to tremble*. В семантической структуре слова денотативный компонент является ведущим. Тем не менее, полная картина значения слова выявляется благодаря коннотативным семантическим компонентам, выражающим различные оттенки значений.

В английской лексике Г.Б. Антрушина выделяет следующие типы коннотаций [1, с. 193]:

1. The connotation of degree or intensity (коннотация нарастания интенсивности): *the like – to admire – to love – to adore – to worship*;

2. The connotation of duration (коннотация продолжительности действия): *to stare – to glare – to gaze – to glance – to peep – to peer*;

3. The emotive connotation (эмоциональная коннотация): *alone – single – lonely – solitary*;

4. The evaluative connotation (оценочная коннотация): *well-known – famous – notorious – celebrated*;

5. The causative connotation (коннотация причинных связей): *to shiver with cold, from a chill, because of the frost; to shudder with fear, horror. etc.*

6. The connotation of manner (коннотация описания различных способов действий, чувств): *to stroll – to stride – to trot – to pace – to swagger – to stagger – to stumble* (all denote different ways and types of walking);

7. The connotation of attendant circumstances (коннотация сопутствующих обстоятельств): *to peep at smb./smth. Through a hole, crack or opening, from behind a screen, a half-closed door, a newspaper, a fan, a curtain, etc; to peer at smb./smth. in darkness, through the fog, though dimmed glasses or windows, from a great distance*;

8. The connotation of attendant features (коннотация сопутствующих признаков): *beautiful → is mostly associated with classical features and perfect figure; handsome → with a tall stature, fine proportions; pretty → with small delicate features and a fresh complexion*;

9. The stylistic connotation (стилистическая коннотация); (Meal) *snack, bite* (coll.), *snap* (dial.), *repast, refreshment, feast* (formal.). *Snack, bite, snap* all denote a frugal meal taken in a hurry; *refreshment* is also a light meal; *feast* is rich or abundant meal.

Характерные для синонимов семантико-смысловые схождения и расхождения, проявляющиеся в тех или иных условиях дистрибуции и сочетаемости, дают основание для сближения синонимических отношений с антонимическими. Обладая как минимум одним общим семантическим компонентом, синонимы противопоставляются по меньшей мере еще одним компонентом значения, который имеется у одного синонима и отсутствует у другого. Поэтому каждые

два синонима – это антонимы относительно их семантических компонентов, которыми они различаются.

Не менее важным критерием при определении антонимичных отношений между синонимами является их взаимозаменяемость. Если в контексте между синонимами акцентируется их семантическое сходство, то они могут быть взаимозаменяемы, если наблюдается семантическое различие, тогда они невзаимозаменяемы, антонимичны друг другу. Антонимы же невзаимозаменяемы ни в одном контексте. Синонимика и антонимика тесно связаны семантически и функционально: слова, являющиеся антонимами другим словам, могут быть синонимичны между собой.

Лексическая синонимия как явление языка тесно связана с многозначностью слова (полисемией) – способностью иметь одновременно несколько значений (семем) или в ином плане – обнаруживать несколько взаимосвязанных лексико-семантических вариантов (далее ЛСВ). Многозначность представляет собой категориальное лексико-семантическое отношение внутри мотивированных значений, выражаемых формами одного слова (одной лексемы) и разграничиваемых в тексте благодаря разным, взаимозакрывающим друг друга позициям ЛСВ этого слова. Ввиду тесной синхронической связи между полисемией и синонимией, многозначное слово может входить в несколько синонимических рядов. Тесная связь синонимии с полисемией свидетельствует о системном характере отношений между словами.

В русском и английском языках выделяют разные типы синонимов:

1. Идеографические синонимы, отличающиеся оттенками значения: to eat – to partake – to peck – to wolf – ascend (literary) – mount – climb; happen – occur – transpire – befall – chance (rare); мокрый – влажный – сырой; смелый – храбрый – отважный.

2. Стилистические синонимы. Синонимы, дающие различную эмоционально-оценочную характеристику обозначаемого: to begin – to commence; enemy – foe; father – daddy; fast–rapid – swift – quick–speedy – hasty – expeditious; лечить – врачевать – исцелять; прогуливаться – прохаживаться – фланировать.

3. Стилиевые синонимы. Синонимы, относящиеся к одному из функциональных стилей: refuse – turn down (разг.), passing – death (лит.), flesher – butcher (диал.); мерещиться (разг.) – чудиться (разг.) – мниться (устар.); детвора (разг.) – ребятня (прост.), молодые (разг.) – новобрачные (книж).

4. Возможны и синкретичные (совмещенные) типы синонимов: идеографо-стилистические, идеографо-стилевые, идеографо-стилево-стилистические и др. to hike (идеографо-стилевой), to trample (идеографо-стилевой); блуждать – кружить – плутать (идеографо-стилист.); легкий – немудреный (идеографо-стилевые).

5. Абсолютные синонимы. Слова, не имеющие ни семантических, ни стилистических различий: semasiology – semantics; to moan–to groan; homeland – motherland; лингвистика – языковедение; аэроплан – самолет, акцент – ударение.

6. Фразеологические синонимы, идентичные в значениях и стиле употребления, но различные в сочетаемости с другими словами в предложении:

to be late for a lecture but to miss the train, to visit museum but to attend lectures; благим матом – во все горло – во всю Ивановскую.

7. К одной из разновидностей синонимов относят эвфемизмы. Эвфемизмы – слова или выражения, служащие в определенных условиях для замены таких обозначений, которые представляются говорящему нежелательными, не вполне вежливыми, слишком резкими: the late вместо dead, to perspire вместо to sweat и др.; туалет вместо уборная; поправился вместо потолстел; использовать носовой платок вместо высморкаться.

8. Выделяются сленговые синонимы. Это экспрессивные слова, нередко с ироническим оттенком, звучащие зачастую цинично и даже вульгарно, резко: money – beans, brass, dibs, dough; head – attic, brain – pan, hat peg, nut, upper storey; родители – предки; квартира – хата.

Н.Б. Гвишиани выделяет в отдельную группу диалектные синонимы, принадлежащие к различным языковым вариантам: autumn – fall; lift – elevator; porridge – oatmeal; queue-line etc. [5, с. 146].

От общеязыковых синонимов необходимо отличать контекстуальные. Это слова, которые сближаются по значению в условиях определенного контекста. Вне контекста синонимами они не являются (контекстуальные синонимы называют также окказиональными, ситуативными, авторскими). Например, глаголы to buy и to get не являются синонимами, но они – синонимы в контексте: I'll go to the shop and buy some bread and I'll go to the shop and get some bread [6, с. 133].

Единого мнения относительно типов синонимов среди лингвистов нет. Так, В.В. Виноградов выделяет синонимы идеографические, стилистические, абсолютные. Этой точки зрения придерживается и специалист в области синонимии английского языка В.Г. Вилюман. Н.С. Валгина, Д.Э. Розенталь называют синонимы идеографические, стилевые, семантико-стилистические. М.В. Палевская выделяет семантические, стилистические, семантико-стилистические. Н.Г. Гольцева – семантические, семантико-стилистические, абсолютные. У Э.М. Дубенец синонимы классифицируются на абсолютные, семантические, стилистические, среди которых выделяются эвфемизмы, сленговые синонимы, фразеологические; контекстуальные. Н.Б. Гвишиани называет синонимы идеографические, стилистические, контекстуальные, диалектные.

Группа слов, состоящая из нескольких синонимов, называется синонимическим рядом. На первое место в синонимическом ряду обычно ставится слово стилистически нейтральное по отношению к другим словам, определяющее характер всего синонимического ряда, – доминанта. Его называют также опорным словом, стержнем. Синонимический ряд может состоять из двух и более слов, т.е. быть двучленным и многочленным. Каждое слово синонимического ряда должно быть синонимично не только доминанте, но и всем остальным словам данной группы, иметь хотя бы одно значение, характерное для всех членов. В словарях синонимические ряды выстраиваются, начиная с доминанты – ключевого слова (дискриптора), обладающего наивысшей частотностью употребления. Другие члены ряда, как правило, имеют более частное (узкое, конкретное) значение.

Состав и границы синонимического ряда определяются, прежде всего, смысловой основой синонимического ряда. Смысловая основа ряда фиксирует то общее, что свойственно всем членам ряда. Она является одним из критериев при установлении границ синонимических рядов. Критерием является и характер различий между близкими по значению словами. Внутри синонимического ряда с течением времени могут происходить изменения, при которых доминантой может стать новый синоним, а слово, бывшее доминантой, уйти на периферию. Ряд, таким образом, изменяющаяся единица языка, наделенная внутренними противоречиями. Поскольку синонимам свойственна многозначность, они могут включаться в синонимические отношения с другими многозначными словами, образуя разветвленную иерархию синонимических рядов. При отборе слов для синонимического ряда нужно учитывать те значения, которые устойчиво закрепились за этими словами в системе языка.

В английском языке наблюдается большое количество лексических синонимов. Источниками синонимии могут быть: заимствования из других языков: например, французского – state, parliament, army, lesson, table; латинского – cup, kitchen, port, wine, school; скандинавского – sky, skill, skin, skirt; итальянского – piano, violin, opera, alarm и др.; слова диалектного происхождения – brass-money; to lake – to play; nivver–never; mun – must; mich – much); десинонимизация, сокращение (examination, exam), полисемия слов, формирование фразовых глаголов (to give up – to abandon, to cut down – to diminish) и др.

Синонимы в языке выполняют различные функции – семантические и стилистические. Важнейшими семантическими функциями синонимов являются замещение и уточнение.

Функция замещения состоит во взаимной замене семантически адекватных синонимов, используемых как равноценные номинации одного и того же предмета или явления действительности. Функцию взаимного замещения можно наблюдать у различного типа сокращений и их развернутых наименований (GMT – Greenwich Mean Time; IMF – International Monetary Fund; WHO – World Health Organisation).

Функция уточнения состоит в раскрытии свойств и различных характерных признаков обозначаемых предметов и явлений действительности. С помощью идеографических синонимов могут уточняться интенсивность, степень проявления того или иного действия, качества, свойства, различные стороны изображаемого.

Стилистическая функция связана с выражением оценки обозначаемого. Одновременно она может включать в себя и функцию стилевую, указывающую на стиль, сферу употребления синонимов. Главная функция лексической синонимии – это обогащение средств речевой деятельности, обеспечение возможности выбора таких средств, которые наиболее функционально целесообразны в том или ином случае.

Из вышесказанного можно отметить: освоение лексических богатств языка невозможно без изучения такого явления как синонимия. Несмотря на достаточно большое количество научных работ, посвященных синонимам, до сих

пор среди лингвистов нет единства взглядов в отношении их определения, методов изучения, принципов выделения и классификации, границ синонимического ряда. В связи с этим изучение синонимии продолжает оставаться актуальным и в наши дни.

Литература

1. Антрушина Г.Б. Лексикология английского языка: учеб. пособие. – М.: Дрофа, 2007. – 287 с.
2. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка. – Л.: Просвещение, 1981. – 291 с.
3. Большой толковый словарь русского языка / под ред. С.А. Кузнецова – СПб.: Норинг, 1998. – 1536 с.
4. Вилюман В.Г. Английская синонимика: учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 1980. – 128 с.
5. Гвишиани Н.Б. Современный английский язык: Лексикология. – М.: Академия, 2007. – 224 с.
6. Дубенец Э.М. Лексикология современного английского языка: лекции и семинары. – М.: Глосса-Пресс, 2002. – 192 с.
7. Кашеева М.А. Практикум по английской лексикологии. – Л.: Просвещение, 1974. – 205 с.
8. Палевская М.Ф. Синонимы в русском языке. – М.: Просвещение, 1964. – 127 с.
9. Palmer F.R. Semantics. A new outline. – М.: Высшая школа, 1982. – 111 с.
10. Словарь синонимов русского языка. В 2-х т. Т. 1. / под ред. А.П. Евгеньевой – Л.: Наука, 1971. – 680 с.
11. Толковый словарь русского языка. В 4-х т. Т. 4. / под ред. Д.Н. Ушакова – М.: Изд-во иностранных и национальных словарей, 1990. – 1500 с.

SYNONYMY IN RUSSIAN AND ENGLISH

L.A. Yakovleva

Synonyms are lexical units whose senses are identical in respect of central semantic traits. They are words like in sense but unlike in look or sound. Synonyms are used to mean sameness of meaning. Lexical synonymy connects with polysemy. There are various types of synonyms in Russian and English. Synonyms fulfil different functions – semantic and stylistic.

Keywords: vocabulary; synonymy; sameness of meaning; lexical unit; semantics; connotation; polysemy; type; function; synonymic line.

Научное издание

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ
ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

*Сборник статей участников
III Международной научно-практической конференции
29 марта 2021 г.*

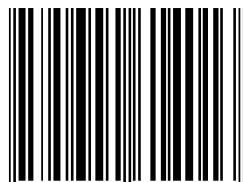
Научный редактор *Л.Н. Набилкина*
Ответственный редактор *Д.Л. Морозов*
Технический редактор и корректор *Н.В. Жучкова*
Дизайн обложки *Д.С. Парадеев*
Верстка и вывод оригинал-макета *З.Ю. Скочигоровой*

Подписано в печать 31.08.2021. Формат 60х84/16.
Усл. печ. л. 23,25. Тираж 300 экз. Заказ № 51/21.

Издательство Арзамасского филиала ННГУ
607220, Россия, Нижегородская обл., г. Арзамас, ул. К. Маркса, д. 36

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского
603000, г. Нижний Новгород, ул. Большая Покровская, д. 37

ISBN 978-5-6046140-1-3



9 785604 614013