

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН
КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ФИЛОЛОГИИ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

СИМПОЗИУМ

**ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ**

Казань, 12 октября 2018 года

SYMPOSIUM

**PROBLEMS OF LANGUAGE EDUCATION
IN A MULTICULTURAL ENVIRONMENT**

Kazan, October 12, 2018

СИМПОЗИУМ

**КУПМӘДӘНИЯТЛЕ МОХИТТӘ
ТЕЛ УКЫТУ ПРОБЛЕМАЛАРЫ**

Казан, 12 октябрь, 2018 ел

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬНОГО КОМИТЕТА
МУНИЦИПАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Г.КАЗАНИ
КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ФИЛОЛОГИИ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ
ИМ. ЛЬВА ТОЛСТОГО КФУ

**СИМПОЗИУМ «ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В
ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ»**
Казань, 12 октября 2018 года
Сборник тезисов

**SYMPOSIUM “PROBLEMS OF LANGUAGE EDUCATION IN A
MULTICULTURAL ENVIRONMENT”**
Kazan, October 12, 2018
Abstracts Book

**КУПМӘДӘНИЯТЛЕ МОХИТТӘ
ТЕЛ УКЫТУ ПРОБЛЕМАЛАРЫ**
Казан, 2018 ел, 12 октябрь
Тезислар жыйнагы



**Казань
2018**

Издается по заказу МКУ «Управление образования ИК МО г. Казани»

УДК 81'27:811

ББК 81.2

С68

Научный редактор

доктор педагогических наук, профессор **Р.Р.Замалетдинов**

Редакционная коллегия:

канд.филол. наук, доцент **Э.В. Гафиятова**

ст. преп. **О.А. Безуглова**

ст. преп. **А.А. Кузнецова**

С68. Симпозиум «Проблемы языкового образования в поликультурной среде»: сборник тезисов симпозиума (Казань, 12 октября 2018г.). – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – 160 с.

Сборник включает в себя тезисы участников Симпозиума «Проблемы языкового образования в поликультурной среде», проводимого в Институте филологии и межкультурной коммуникации им. Льва Толстого 12 ноября 2018года. Адресован научным работникам, преподавателям родных и иностранных языков в школах, вузах и ссузов, работающих в условиях поликультурной среды, а также аспирантам, студентам.

*Ответственность за содержание тезисов и
правильность фактов несут авторы*

УДК 81'27:811

ББК 81.2

ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

А.Р. Аглуллина

МАОУ СОШИ «СОЛНЦЕ», г. Казань

ПРИМЕНЕНИЕ РЕФЛЕКСИИ В ФОРМАТЕ УЧИТЕЛЬ-УЧЕНИК НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: В данной статье рассматриваются методы рефлексии в условиях создания развивающей среды на уроках русского языка в 7-х классах.

Abstract: This article considers methods of reflection in the conditions of creating a development environment at the lessons of the Russian language in the 7th grade.

Ключевые слова: рефлексия, самоанализ, результат, усвоение и применение знаний.

Key words: reflection, self-analysis, result, comprehension and application of knowledge.

Один из принципов развивающего обучения – принцип активности и сознательности. Обязательным условием создания развивающей среды на уроке является этап рефлексии.

«Рефлексия» происходит от латинского reflexio – обращение назад. Рефлексия направлена на осознание пройденного пути, на сбор в общую копилку замеченного обдуманного, понятого каждым. Её цель не просто уйти с урока с зафиксированным результатом, а выстроить смысловую цепочку, сравнить способы и методы, применяемые другими со своими.

Рефлексивная деятельность на уроке не только создаёт условия для осознания пройденного пути, но и способствует формированию и развитию универсальных учебных навыков, а также достижению метапредметных результатов обучения.

Рассматривая функции рефлексии, нам предлагают следующую её классификацию:

1. рефлексия настроения и эмоционального состояния
2. рефлексия деятельности
3. рефлексия содержания учебного материала

Проведение рефлексии настроения и эмоционального состояния целесообразно в начале урока с целью установления эмоционального контакта с группой и в конце деятельности.

Рефлексия деятельности даёт возможность осмысления способов и приемов работы с учебным материалом, поиска наиболее рациональных. Этот вид рефлексивной деятельности приемлем на этапе проверки домашнего задания, защите проектных работ. Применение этого вида рефлексии в конце урока даёт возможность оценить активность каждого на разных этапах урока, используя например прием «лестницы успеха». Эффективность решения поставленной учебной задачи (проблемной ситуации) можно оформить в виде графического организатора «рыбья кость».

Рефлексия содержания учебного материала используется для выявления уровня осознания содержания пройденного. Эффективен прием незаконченного предложения, тезиса, подбора афоризма, рефлексия достижения цели с использованием «дерева целей», оценки «приращения» знаний и достижения целей (высказывания «Я не знал... – Теперь я знаю...»); прием анализа субъективного опыта и достаточно известный прием синквейна,

который помогает выяснить отношение к изучаемой проблеме, соединить старое знание и осмысление нового.

Обычно в конце урока подводятся его итоги, обсуждение того, что узнали, и того, как работали – т.е. каждый оценивает свой вклад в достижение поставленных в начале урока целей, свою активность, эффективность работы класса, увлекательность и полезность выбранных форм работы.

Довольно часто педагоги, методисты и психологи предлагают нам рефлексию в игровой форме и часто такие виды самоанализа деятельности подходят для начальной школы и младшего среднего звена, т.е. для 1-6 классов. На деле же, 6 классам игровая форма не всегда интересна. Дети становятся старше и развиваются не по годам. Поэтому рефлексия может осуществляться не только в конце урока, как это принято считать, но и на любом его этапе и не всегда в игровой форме.

Если для групповой работы и для анализа усвоений знаний даётся огромное количество видов рефлексии в виде: стихотворений, рисунков, схем и других игр, то имеет место быть также рефлексия от самого учителя к ученику. Конечно, есть огромные минусы, то, что требует доработок. Но ученику немаловажно получить обратную связь от самого учителя: разъяснения оценок по самостоятельным, контрольным и другим видам проверочных работ, разъяснение материала для детей с ОВЗ, объяснение материала и заданий отстающим учащимся по уважительным причинам (участие в олимпиадах, спортивных и творческих соревнованиях и др.).

Подробнее хотелось бы остановиться на рефлексии оценок при проверочных работах. Если ученику необходима рефлексия для того, чтобы проанализировать свои знания и дать учителю информацию в каком объеме он получил/не получил и усвоил/не усвоил полученные знания, то и учителю необходимо дать обратную связь по результатам усвоения учащимися их знаний после контрольно-измерительных работ. Т.е. следует ввести обязательно в школьную программу дополнительный 1 урок после проверочных работ для того, чтобы:

1. обеспечивать обратную связь, информируя учеников об их продвижении в освоении программы (а на определенном этапе – и об общем уровне освоения), об их сильных и слабых сторонах;

2. обеспечивать положительную мотивацию учения, стимулировать обучение учащихся: ориентировать на успех, отмечать даже незначительные продвижения, поощрять учащихся, отмечать сильные стороны, позволять продвигаться в собственном темпе и т.п.

В начальной школе эта система очень хорошо работает, и мотивация учащихся только растет, но картина меняется к среднему звену: мотивация учащихся падает, учитель не видит продвижения, учащиеся не понимают своих результатов и оценки за них.

Конечно, данная система требует экспериментальной базы и доработок, чтобы утверждать о её необходимости, но проверяя данную систему на практике за 1 год работы в МАОУ СОШИ «СОЛНЦЕ» Вахитовского р-на города Казани среди 7 классов на уроках русского языка можно сделать вывод, что:

- учащимся важно получить рефлексию от учителя об их ошибках, полученных результатах и др.;
- учащимся становятся понятны требования учителя;
- ученики видят свой результат и понимают, в каком направлении им двигаться дальше, особенно когда это касается участия в олимпиадах по русскому языку и литературе или по другим предметам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Слостенин В.А. Рефлексивная культура и профессионализм учителя / В.А. Слостенин // Педагогическое образование и наука, 2005. №3. 162 с.
2. Стандарты второго поколения. Федеральный образовательный стандарт основного общего образования. М.: Просвещение, 2011.
3. Ушева Т.Ф. Формирование и мониторинг рефлексивных умений учащихся: Методическое пособие. Красноярск, 2007. 88 с.

А.С. Акмаева

МБОУ «Школа №51», г. Казань

ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. *На современном этапе развития языкового образования инновационные подходы к преподаванию родных и иностранных языков в поликультурной школе, внедрение практико-ориентированных образовательных технологий, формирующих предметные и метапредметные компетенции обучающихся, имеют важное значение для процесса обучения, направленного на поощрение многоязычия, основанного на изучении родных языков.*

Abstract. *At the present stage, innovative approaches to teaching native and foreign languages in a multicultural context, implementation of practice-oriented educational technologies for meta-subject result of learning, literacy, intercultural and speech competences are essential to the education process focused on strategies for promoting mother tongue-based multilingualism.*

Ключевые слова: *поликультурное образование, полилингвальное образование, многоязычие и культурное многообразие.*

Key words: *multicultural education, multilingual education, diversity.*

В современной школе, работающей в условиях полиэтнического пространства и творческого межкультурного взаимообогащения, важнейшей частью общего образования становится усвоение знаний о других культурах и языках. Создание языковой образовательной инфраструктуры, полилингвальной образовательной среды играет важную роль в налаживании взаимопонимания представителей разных этносов и культур.

Проектирование поликультурной образовательной системы с целью формирования личности выпускника многонациональной школы, воспитанной в духе понимания и принятия культур других народов и отвечающей целевой модели компетенций нового века, продолжает оставаться приоритетным направлением в развитии школы. В связи с этим, возникает огромный интерес к теоретическим и методическим подходам

организации обучения государственным, родным и иностранным языкам, позволяющим эффективно работать в современных условиях.

В МБОУ «Школа №51» организован комплекс мероприятий по повышению квалификации учителя и дополнительного развития поликультурной компетентности обучающихся, что в значительной степени способствует достижению качества языкового образования. В основу школьного планирования положены компетентностный, деятельностный, коммуникативно-когнитивный, личностно-ориентированный подходы и принцип непрерывности языкового образования, усилена роль социокультурных знаний. Главным в обучении языкам становится организация процесса обучения как серии исследовательских действий, в ходе которых ученик сам приобретает знания на практике через интерактивное обучение в сотрудничестве, проблемное обучение, учебное консультирование и наставничество, кооперативное обучение, проблемно-поисковые методы, ориентированные на активизацию познавательной деятельности, развитие критического мышления.

В рамках преподавания родных (русского и татарского) языков, татарского языка как государственного в Республике Татарстан, английского языка как иностранного ведётся работа по формированию, в первую очередь, коммуникативной компетенции учащихся, проявляющейся в готовности осуществлять межличностное и межкультурное общение. Начиная со Школы будущих первоклассников, где в дополнительную общеразвивающую программу, наряду с общепредметной подготовкой, введены курсы на русском, английском и татарском языках, залогом успешного обучения в начальных классах является внедрение эффективных языковых курсов Валерии Мещеряковой под девизом «Учи – любя, учись – играя!», в основной школе продолжается обучение не только языку, но и речи через полное погружение в языковую среду. Поскольку от качественной языковой подготовки зависит конкурентоспособность и дальнейшее трудоустройство обучающихся, предпрофильная подготовка осуществляется средствами иностранного языка на основе авторской программы элективного курса на английском языке «Дороги, которые мы выбираем – The Ways We Choose», где школьники приобретают реальный опыт межкультурного общения на иностранном языке, развивают умения ориентироваться в многоязычной информационной среде, использовать мультимедиа ресурсы и технологии.

В условиях формирования единого мирового пространства, достижение планируемых результатов возможно только при всемерной поддержке многоязычного школьного образования и обеспечения широкого выбора языков для изучения. В рамках взаимодействия с высшими учебными заведениями-социальными партнерами, реализуется концепция «приглашающего обучения» – лекции с участием преподавателей, дискуссии совместно с практикующими учителями, экспертами в области изучения языков и культур, что дало старт культурно-образовательным проектам «Второй иностранный язык в школе», в рамках которого студенты КФУ и носители языка проводят занятия на иностранных языках; и «Русский язык как иностранный» для детей-инофонов, что позволило обобщить и обменяться опытом по проблемам социокультурной интеграции и языковой адаптации учеников-мигрантов.

В рамках повышения качества языкового образования внедрены этнокультурные курсы, отражающие культурное достояние народов РФ и способствующие формированию

таких качеств, как толерантность, понимание и принятие другой культуры, национальное и гражданское сознание; имеется широкий спектр курсов внеурочной деятельности по освоению представлений о нормах и базовых ценностях культуры российского общества и мира, ежегодно проводится день родного языка и фестиваль «Диалог культур», отмечается Европейский день языков традиционным праздником «Across Cultures».

Таким образом, через реализацию в МБОУ «Школа №51» комплекса мер по изучению языков в современных условиях мультикультурной школы, созданию среды общения на многих языках, в том числе иностранных, атмосферы сотрудничества и сотворчества в учении и преподавании, обеспечивается повышение качества языкового образования.

М.И. Андреева

Казанский государственный медицинский университет, г. Казань

Г.М. Гатиятуллина

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

А.С. Кисельников

Казанский государственный архитектурно-строительный университет, г. Казань

СЕНТИМЕНТ-ЛЕКСИКА КАК ПАРАМЕТР СЛОЖНОСТИ ДИСКУРСА

Аннотация. В статье предложен анализ единиц, номинирующих эмоцию «удивление» в русском профессиональном и общем дискурсах. Компонентный анализ значений исследуемой метафорической сентимент-лексики позволяет классифицировать ее на четыре лексико-семантические подгруппы по присутствию следующих общих сем: «Эмоция», «Лицо в эмоциональном состоянии», «Действия лица в эмоциональном состоянии» и «Каузация эмоционального состояния». Доказана высокая продуктивность моделей объективирующих пребывание лица в состоянии удивления. На материале корпуса профессиональных текстов объемом 100 словоупотреблений эмотивность определена как один из лингвистических параметров сложности текстов профессионального и общего дискурсов.

Abstract. The article researches nominations of 'surprise' in Russian professional and general discourses. Based on the results of componential analysis, the metaphorical sentiment-lexis in question is classified into four lexico-semantic groups: 'Emotion', 'Person in a state of emotion', 'Personal actions in a state of emotion', and 'Causation of emotion'. The prevailing number of emotives nominate surprised person. The corpus of professional texts comprised 100 tokens and The analysis of professional texts (100 tokens) stored in the corpus defines emotivity as one of linguistic parameters of professional and general discourses' text complexity.

Ключевые слова: эмоция, удивление, профессиональный дискурс, общий дискурс, эмотивные метафоры, сложность текста, семантика, лингвистические параметры текста.

Key words: emotion, surprise, professional discourse, general discourse, emotive metaphors, text complexity, semantics, linguistic parameters of a text.

Вслед за Шаховским В.И., под эмотивностью в работе понимаем «имманентно присущее языку семантическое свойство выражать системой своих средств эмоциональность как факт психики...» [4: 24].

Материалом представленной работы являются 92 эмотива-профессионализма, номинирующие удивление и принадлежащие профессиональным подъязыкам морского и военного дела, спорта, музыки, охоты, рыболовства, конного спорта, медицины, а также подъязыки фотографов и специалистов в сфере информационных технологий, а также эмотивы-социолектизмы. Последние репрезентируют молодежный социолект. Для изучения функционирования эмотивов были рассмотрены тексты профессионального и общего дискурсов, размещенные в национальном корпусе русского языка (НКРЯ).

Сложность текста профессионального и общего дискурсов определяется на основе ряда параметров, в частности наличия метафор [2: 100].

На первом этапе была проведена тематическая классификация отобранных эмотивов-метафор (термин Апресяна Ю.Д.) в соответствии с номинируемыми вторичными от базовой эмоции удивление, а именно, волнение (16), возбуждение (4), растерянность (3), смущение (2), исступление (1), ошеломление (1).

Отбор материала исследования сопровождался компонентный анализом (далее КА) значений изучаемых эмотивов. Четыре лексико-семантические подгруппы номинаций «Удивления» были сформированы по присутствию следующих сем:

(1) «Эмоция» (7 единиц): **непонятки**, *перен. соц. удивление*. Например, «Успокойся, дорогой, сейчас проверим, все **«непонятки»** разъясним... – вмешался Грач» [2].

(2) «Лицо в ЭС» (44 единицы) вербализует следующие вторичные эмоции:

– удивление (32): **черстветь / на баню шары / выпасть в осадок**, *перен. соц. сильно удивиться*;

– волнение (8): **загоняться / на гонорях / волоситься**, *перен. соц. волноваться*. Например, «Сомневаюсь, что даже в наши сытые и доброжелательные времена Президент де-Сиянс Академии или, скажем, министр атомной энергетики, послушав ввалившегося к ним с таким бредом **гонористого**, язвительного, наглого юнца, отпустили бы средства под эту тему» [1];

– возбуждение (2): **тащиться / быть на взводе**, *перен. воен. быть в состоянии нервного возбуждения*. Например, «Разве я не просил вывести мне прайс на старые зубные щетки? – заорал он на робко заглянувшего сотрудника. Нечего и объяснять, что к вечеру Дурнев был совсем **на взводе**» [2];

– растерянность (2): **малохольный**, *перен. растерянный, потухнуть, перен. растеряться*.

(3) «Действия лица в ЭС» (25 единиц): **глаза на полвторого**, *перен. соц. о взгляде, выражающем удивление*, **вилы в бок / космонавт на огороде**, *перен. соц. выражение-реакция на то, что вызывает удивление*, **вылупить шары**, *перен. соц. удивленно смотреть куда-либо*. Например, «Это была довольно простая уловка, дававшая возможность поспать еще несколько минут, пока изверги, **вылупив шары**, обсуждают новые мучения» [2].

(4) «Каузация ЭС лица» (15 единиц): **загружать / канканы мочить**, *перен. соц. делать ч-л удивительное*, **шокирнуть**, *перен. соц. сильно удивить*, **отпад**, *перен. соц. о том, что вызывает удивление*. Например, «Села в барское кресло и только-только

расположилась вольготно с чужими бумаженциями, на пороге возникает сам хозяин конторы. Внешность – отпад!» [3].

Как видим, представленные четыре лексико-семантические подгруппы сентимент-лексики раскрывают сложность структуры значения эмотивных единиц, генетических восходящих к профессиональным языкам. Лингвистический параметр сложности приведенных фрагментов текстов объясняется присутствием эмотивных метафор.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда, грант № 18-18-00436.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грачев М.А. Словарь тысячелетнего русского арго (ГР) – М.: РИПОЛ КЛАССИКБ 2003. 1120с.
2. Солнышкина М.И. Параметры сложности экзаменационных текстов / М.И. Солнышкина, А.С. Кисельников // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 3: Экономика. Экология. 2015. № 1. С. 99.
3. Национальный корпус русского языка (НКРЯ) (URL: <http://www.ruscorpora.ru/>) (дата обращения: 06.09.2018).
4. Словарь молодежного сленга (СМС), Волгоград, 2017, 250 с.
5. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В. И. Шаховский. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 2009. 190 с.

Т.И. Аркова

Российский университет транспорта МИИТ РОАТ, г.Москва

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ СОХРАНЕНИЯ И РАЗВИТИЯ РОДНОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация. *Автором статьи отмечается, что духовно-нравственные аспекты сохранения и развития родного языка заключаются в любви и уважительном отношении к другим национальным культурам, языкам, традициям, индивидуальным национальным особенностям характера, которые способствуют подлинной дружбе народов, гармонично сочетающего в себе национальное и общегосударственное.*

Abstract. *The author of the article notes that the spiritual and moral aspects of the preservation and development of the native language are in love and respect for other national cultures, languages, traditions, individual national characteristics of character that contribute to genuine friendship of peoples harmoniously combining national and state.*

Ключевые слова: *духовно-нравственные аспекты, родной язык, культура, гуманизм, русский язык, дружба народов.*

Key words: *spiritual and moral aspects, native language, culture, humanism, Russian language, peoples' friendship.*

Самая большая ценность народа – это его язык, на котором он думает, говорит, пишет. Необходимо отметить, что вся сознательная жизнь человека проходит через родной ему язык. Человек, умеющий ценить свой родной язык, способен сознательно уважать и понимать язык другого народа, как гласит народная мудрость: «Знание родного языка открывает путь к сердцу». У России как у большого дерева, большая корневая система и большая листовенная крона, которая соприкасается с кронами других деревьев. Прошло то время, когда народы гордились своими завоеваниями, захватами, т.е. своей

агрессивностью. Сейчас преобладающим должно стать духовно-нравственное начало, гуманизм, сила активной доброты, по сути это сила нравственного единства человечества, общности его культуры, памяти. Любовь к родному краю, языку, знание его истории – основа, на которой только и может осуществляться рост духовной культуры всего общества. Россия как сложная социокультурная система во взаимоотношениях с другими народами и странами играет значительную коммуникативную роль, благодаря русскому языку. Русский язык является средством развития культуры России, а также прочным звеном духовного общения народов, целостности страны.

Особой смысловой значимостью применительно к нашей стране является такое понятие как дружба народов. В нашем многонациональном государстве национальное (то, что присуще отдельным народам) гармонично сочетается с общегосударственным, проявляясь как общее и особенное. Ценностным стержнем в российском духовно-нравственном сознании граждан многонациональной, многоконфессиональной страны выступает сочетание идеи конкретного народа России (русского, башкирского, татарского и т.д.) с общенациональной, общероссийской идеей. Очевидно, именно в силу этого для граждан российского федеративного государства присуща двойная идентичность: жители российских республик считают себя дагестанцами и россиянами, татарами и россиянами, башкирами и россиянами [1: 2]. Такое положение дел – свидетельство исторически сложившейся многовековой совместной жизни народов России в рамках единого государства, где разные культуры, психологические уклады, моральные и религиозные нормы поведения способствовали формированию любви к своей Родине и «большой» и «малой», в которой сочеталось национальное и общегосударственное.

Как отмечает В. Н. Ганичев: «Родная речь – это священная духовная скрепа русской цивилизации, без которой нас просто не было бы, и мы обязаны бороться с его обеднением и вытаскиванием» [2]. «Процессы, происходящие в современный период в русском языке, лингвисты называют «третьей варваризацией» (первая была в Петровскую эпоху, вторая – после революции 1917 года)» [2]. Речь идет о тотальной жаргонизации, в результате которой языковое пространство буквально заполнено жаргонной и ненормативной лексикой, а также за счет СМИ происходит засорение русского языка иностранной терминологией, в противовес принятым в России законам: Федеральный закон от 13 марта 2006 г. № 38-ФЗ «О рекламе» и Закон от 1 июня 2005 г. № 53-ФЗ «О государственном языке Российской Федерации».

Языковое пространство формирует душу народа, духовный иммунитет нации. Обществу и власти нужно избавиться от чисто коммерческого подхода к культуре, всецело стремясь к ее изменению: ставить акценты на производство продукции духовно-нравственного содержания. А также ввести запреты и ограничения на продукцию низкого качества, поскольку: «Не надо бояться запретов, которые охраняют культуру чувств, оберегают человека от всего порочного, пошлого, низкого»[4]. Русский язык выступает языком не только межнационального общения, но и предъявляет единые требования и подходы к научной, технической, специальной терминологии, т.к. он для этого хорошо приспособлен. Самое главное, изучение русского языка не должно вести к ущербу в знаниях своего языка для различных нерусских наций и народностей. Великому народу,

имеющему свою большую культуру, свои национальные традиции нужно быть добрым по отношению к судьбе малого народа. Великий народ обязан помогать малому сохранить себя, свой язык, свою культуру, историю. Духовно-нравственные аспекты сохранения и развития родного языка заключаются в любви и уважительном отношении к другим национальным культурам, языкам, традициям, индивидуальным национальным особенностям характера, которые способствуют подлинной дружбе народов, а также в стремлении изучать исторические обстоятельства национального развития других народов. Еще русские философы (А.С. Хомяков, И.А. Ильин, В.С.Соловьев и др.) обращали внимание на искреннее желание русского народа находиться в сотрудничестве, добрососедстве и уважительных отношениях со всеми другими народами, считая, что национальное самосознание несовместимо с крайностями – национализмом и национальным эгоизмом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валерий Тишков. У нас в России – это где? // Независимая газета, 05.05.1997. № 80. С.2.
2. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://vrns.ru/documents/64/1159>. (Дата обращения: 11.09.2018).
3. Комсомольская правда. 1997. 3 янв.

А.Х. Ашрапова

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань

ЯЗЫКОВЫЕ КОНТАКТЫ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация. Статья посвящена исследованию языковых контактов как следствию взаимодействия двух или более языков, или их разновидностей в поликультурном пространстве. Наряду с позитивными моментами лингвистических контактов есть некоторые проблемы, связанные с сохранением лингвистической идентичности, из-за преобладания какого-либо языка в условиях двуязычия и многоязычия.

Abstract. We are involved in language contact and cultural contact in the multicultural society. Alongside there are positive moments of linguistic contacts, there are some issues related to the saving linguistic identity, because of dominating of some language in the bilingual and multilingual situation. Language is one of the most significant aspects of identity.

Key words: language contact, identity, bilingualism, multilingualism.

Ключевые слова: языковой контакт, идентичность, билингвизм, полилингвизм.

Любые мировые процессы как глобализация, интеграция имеют огромное влияние не только на социально-экономические, но и на социально-культурные сферы, которые неразрывно связаны с народом, языком, культурой, идентичностью. Эти процессы становятся причиной унификации и постепенной интеграции малых культур с мировой средой, что приводит сближению, слиянию или исчезновению национальных культур и языков и «ускоренным сжатием современного мира и усилением осознания мира как единой сущности» [1: 4].

Наше исследование посвящено вопросам языковых контактов как фактора развития, изменения и сохранения языка. Данный процесс взаимовлияния языков является актуальным в XXI веке с позиции развития языка, расширения границ («окно в мир» и

«ключ к другим культурам»), стимулирования изучения новых языков. В то же время проблема языковых контактов вызывает беспокойство с точки зрения сохранения национальной культуры, (утрата, унификация, мутация, симплификация, и т.д.), сохранения идентичности народа, культурного кода и т.д.

Языковые контакты народов являются следствием взаимодействия и взаимовлияния языков в процессе их совместного функционирования. Билингвизм и полилингвизм являются основой для изучения различных языковых контактов. Учёные-лингвисты проявляют интерес к этой проблеме в течение последних нескольких десятилетий, хотя языковые контакты подвергаются описанию ещё во времена античности. Термин «языковой контакт» ввел французский лингвист Андре Мартине в середине XX века. Широкое применение данного термина началось благодаря монографии У. Вайнрайха «Языковые контакты» (“Languages in contact”, 1953) По мнению американского лингвиста Уриэля Вайнрайха (Uriel Weinreich), два языка находятся в контакте в случае их попеременного использования одним и тем же индивидом, и в языке индивида может проявляться смешение норм каждого из двух языков [2]. Ученый считал это явление следствием использования более чем одного языка, а не следствием взаимовлияния диалектов одного языка.

Являясь одним из важных факторов развития и изменения, языковой контакт интерпретируется как взаимодействие двух или более языков, оказывающее влияние на структуру и словарь одного или многих из них [3: 237]; «языковой контакт – это предельно широкий класс языковых процессов, обусловленных разного рода взаимодействием языков» [4: 178].

Несомненно, контактируя, языки оказывают друг на друга определенное влияние в области лексики, грамматики, синтаксиса и т.д. В каждом языке имеются изменения, обусловленные языковыми контактами, потому что вряд ли XXI века сможем найти «генетически чистый», «беспримесный» язык. Любой язык XXI века – это сплав языковых элементов, происходящих из различных языков и диалектов [5: 89]. Вопрос состоит в том, как сохранить язык и идентичность, в какой мере изменится язык в ходе контактов, направление и скорость изменений, или станем ли мы свидетелями исчезновения языков в ходе данного взаимовлияния. В наиболее уязвимом положении находятся языки, носители которых вступают в контакт с доминирующей языковой средой. На сегодняшний день если в мировом пространстве английский язык преобладает над всеми языками мира, то в государствах и странах государственные языки являются доминантами над национальными и этническими языками. Таким образом, глобализация – это противоречивое явление: с одной стороны – успешное и новаторское, а с другой стороны – разрушительное.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гринин Л. Е. Глобализация и национальный суверенитет // История и современность. 2005. №1. С. 7-28.
2. Weinreich, U. Languages in contact: finding and problems / U. Weinreich. New York, 1953. 148 p
3. Иванов В.С. 5. Языковые контакты // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990. С. 237-238.

4. Мечковская Н.Б. Социальная лингвистика: пособие для студентов гуманитар. вузов и учащихся лицеев. М.: Аспект-Пресс, 2000. 207 с.
5. Зайналова Л.А., Расулова Р.М. Некоторые аспекты возникновения и изучения интерференции [Текст] // Начальная школа. – М.: Издательство: ООО «Начальная школа и образование», 2013. № 7. С. 89-92.

М.Р. Багомедов,

Дагестанский государственный университет, г. Махачкала

ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВ НАРОДОВ ДАГЕСТАНА

Аннотация. *В статье рассматриваются проблемы сохранения и развития языков, функционирующих на территории одного из уникальных регионов мира – полиэтнического Дагестана. Автором делается попытка отметить существующие на сегодня проблемы при изучении языков народов Дагестана в образовательных учреждениях республики. Предлагаются конкретные предложения для решения существующих проблем, а также сохранения и развития дагестанских языков.*

Abstract. *Problems of preservation and development of the languages functioning in the territory of one of unique regions of the world – multiethnic Dagestan are considered in the article. The author makes the attempt to note the problems existing for today when studying languages of the people of Dagestan in educational institutions of the republic. Specific proposals are offered for the solution of the existing problems and also preservation and development of the Dagestan languages.*

Ключевые слова: *Дагестан, языки народов Дагестана, родной язык, проблемы.*

Key words: *Dagestan, languages of the people of Dagestan, native (mother) language, problems.*

С точки зрения этнокультурного и языкового многообразия, сложности как историко-генетических, так и современных этнополитических проблем Дагестан является уникальным регионом не только России, но и всего мира. Сложным языковым переплетением объясняется функционирование в республике различных типов школ. В Дагестане эту работу надо строить с особой тщательностью и дотошностью, т.к. данный регион отличается многогранностью в культурно-языковом аспекте.

Больше всего споров, разночтений и проблем имеется в деле изучения родного языка – государственных языков Республики Дагестан (ст. 11 Конституции Республики Дагестан).

Согласно Закону Республики Дагестан «Об образовании» (статья 5): 1. В Республике Дагестан языками обучения являются русский язык и родные языки. 2...Язык (языки), на котором ведутся обучение и воспитание в образовательном учреждении, определяется учредителем (учредителями) образовательного учреждения и (или) уставом образовательного учреждения. 5. В образовательных учреждениях с русским языком обучения обеспечивается изучение родных языков как обязательного предмета.

На языках народов Дагестана издается художественная, научная, учебная и другая литература, выходят районные и республиканские газеты, литературно-художественные и общественно-политические и детские журналы, ведутся радио- и телепередачи, работают театры. Родные языки изучают в школах, педколледжах и вузах. В Дагестане установлен День дагестанской культуры и языков (21 октября).

Тем не менее, согласно данным социолингвистического обследования, проведенного в Дагестане, количество нерусских детей в городских школах, совершенно не владеющих родным языком растёт. Если учесть, что в городах проживает почти половина дагестанского населения, то можно представить себе, какая реальная угроза потери этноязыкового лица нависла над народами Дагестана.

Необходимо создать самые обычные, «рядовые» условия для изучения родного языка: надежное и уважительное место среди других дисциплин; поддержка администрации школы; обеспечение необходимой учебно-методической литературой; подготовка квалифицированных специалистов; разъяснительная работа с общественностью; тесное сотрудничество со СМИ и т.д. На наш взгляд, вся проводимая работа в республике всеми заинтересованными лицами и организациями должна служить одной цели – сохранению, развитию и изучению на должном уровне всех языков и литератур народов Дагестана. Для чего:

1. Ускорить принятие закона о языках народов субъектов РФ. Такие законы должны быть приняты во всех субъектах РФ. В РД он пока не принят.

2. В связи с тем, что не все субъекты РФ могут финансировать расходы на экспертизу учебников по родному языку и литературе для школ, рекомендовать государству эти расходы взять на себя.

3. Своевременно и в достаточном количестве издавать учебники по родным языкам и литературам для образовательных учреждений.

4. Начать издание книг серии «Школьная библиотека» (при функционировании Дагестанского учебно-педагогического издательства такая серия выходила).

5. Приступить к систематическому изданию методической литературы серии «В помощь учителю родного языка».

6. Подготовить и издать «Антологию фольклора народов России» по сериям: «Антологию пословиц и поговорок народов России», «Антологию загадок народов России», «Антологию песен народов России», «Антологию сказок народов России», «Антологию игр народов России» и др.

7. Перевести на языки народов Дагестана художественные фильмы, мультфильмы и спектакли для детей (поставленные в Кукольном театре) по произведениям народного писателя Дагестана и киносценариста А. Абу-Бакара (его произведения в своё время были переведены на 68 языков народов мира), с целью их демонстрации в образовательных учреждениях республики.

8. Рекомендовать редакциям литературно-художественных и общественно-политических журналов, выходящих на языках народов Дагестана, вести рубрику «Учителю родного языка и литературы» для целенаправленной и систематической публикации материалов по проблемам изучения данных дисциплин в образовательных учреждениях Республики Дагестан и методических работ.

9. Рекомендовать редакциям республиканских газет, выходящих на языках народов Дагестана, систематически освещать проводимые в республике мероприятия по родным языкам, а также вести рубрику «Учителю родного языка» для целенаправленной и

систематической публикации материалов по методике преподавания родного языка и литературе и проблемам их изучения в республике.

10. Рекомендовать редакции детского журнала «Соколёнок», выходящем на языках народов Дагестана, вести рубрику «Мы ищем таланты» для целенаправленной и систематической публикации произведений учащихся и материалов работы школьных кружков родного языка и литературы.

11. Рекомендовать телеканалам РГВК, ГТРК, ННТ систематически вести тематические телепередачи по проблемам изучения языков народов Дагестана с привлечением учителей родного языка, специалистов Дагестанского института развития образования, Дагестанского научно-исследовательского института педагогики имени А.А. Тахо-Годи, Дагестанского государственного университета, Дагестанского государственного педагогического университета, Института языка, литературы и искусства им. Г. Цадасы ДНЦ РАН.

12. Создать видеоархив мастер-классов учителей языков и литератур народов Дагестана – участников республиканского конкурса «Лучший учитель родного языка» для их практического использования в образовательных учреждениях республики (в школах, педагогических колледжах, на филологических факультетах ДГУ и ДГПУ, курсах повышения квалификации учителей родного языка в ДИРО).

13. В Дагестанском институте развития образования открыть кафедру языков и литератур народов Дагестана.

14. Создать базу данных учителей родного языка школ, преподавателей родного языка педколледжей и вузов Дагестана, а в перспективе – РФ.

15. С целью обсуждения наболевших проблем и обозначения совместных действий для решения насущных задач в деле изучения родного языка в образовательных учреждениях с привлечением всех иных заинтересованных учреждений и лиц раз в два года проводить республиканский (и Всероссийский – с участием представителей всех субъектов РФ) форум.

Говоря о языках, великий поэт Расул Гамзатов, сказал: «Для меня языки народов – как звезды на небе. Я не хотел бы, чтобы все звезды слились в одну огромную, занимающую полнеба звезду. На то есть солнце. Но пусть сияют и звёзды. Пусть у каждого человека будет своя «звезда»». Сегодня на языковом небосклоне Дагестана мерцают 28 звёзд. Давая без всяких преград светиться каждой звезде, несомненно, мы проявляем глубокое уважение ко всем языкам и тем самым становимся обладателями главного ключа к сохранению всего мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борис Атаев. Еженедельник “Новое Дело” (Дагестан). Выпуск №7 (891) URL: http://www.ndelo.ru/one_stat_print.php?id=251

ОРГАНИЗАЦИЯ РОЛЕВОЙ ИГРЫ КАК СПОСОБА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. *Статья посвящена исследованию структуры и проведения ролевой игры на уроке иностранного языка. Изучение этапов данного метода позволяет выделить основные требования к его организации. На основе проведенного исследования, делается вывод о том, что верное проведение ролевой игры ведет к овладению коммуникативной компетенцией.*

Abstract. *This article is devoted to the research in a role-play structure. Study of its stages allows us to highlight the main requirements for its organization. Basing on the conducted research, we came to the conclusion that the correct conduct of a role-play leads to the acquisition of the communicative competence.*

Ключевые слова: *иностраннный язык, коммуникативная компетенция, метод обучения, ролевая игра.*

Key words: *foreign language, communicative competence, teaching method, role-play.*

Формирование коммуникативной компетенции требует использования таких современных продуктивных методов обучения, как ролевая игра.

Э.Н. Савельева определяет ролевую игру как модель взаимосвязанных между собой проблемных ситуаций, расположенных в виде динамического ряда, и совокупность символических действий участников игры согласно цели и заданным правилам игры для получения динамической последовательности принятия решений [3: 113-121]. Это такой вид организации учебно-воспитательной деятельности, который затрагивает все этапы работы с учебным материалом.

Для успешной реализации включения ролевой игры в ход урока следует знать структуру и технологию ее организации. Так, например, О.А. Колесникова определяет следующие важные компоненты ролевой игры:

- роли;
- исходная ролевая ситуация – сюжет;
- ролевые действия [1: 15-16].

Такие методисты, как О.А. Колесникова, А.Н. Щукин и др. выделяют три этапа проведения игры. Подготовительный этап включает в себя предварительную отработку грамматических структур и необходимой лексики, а также знакомство обучающихся с ролевой ситуацией и проблемой обсуждения.

На этапе проведения игры становится важным то, какое место в процессе себе отводит учитель. Если на начальном этапе он активно контролирует деятельность обучающихся, то на этой стадии он занимает позицию наблюдателя и помощника. Он следит за ходом проведения игры, дает рекомендации, но не навязывает свое мнение, а также фиксирует совершаемые учениками ошибки, но не вмешивается в процесс и сразу не исправляет их. Как отмечает К. Ливингстоун, ролевая игра не должна прерываться

учителем, т.к. после этого она уже не будет ролевой игрой, поскольку ее организация нарушается [2: 62].

Что касается описания ролей, то оно, как правило, предоставляется на карточках, заранее подготовленных преподавателем. В зависимости от разыгрываемой ситуации, может быть дана различного рода информация: личностная характеристика персонажа, его прежний опыт, мнение о ситуации, привычки, интересы и т.д. Однако описание не должно быть полным и детальным, поскольку ролевая игра предполагает творческую деятельность участников. Выбираемые учителем темы должны соответствовать возрасту, интересам и возможностям обучающихся, а также программе обучения, поэтому удобнее проводить ролевую игру с опорой на учебник.

На заключительном этапе, т.е. на стадии анализа, сначала следует обсудить то, как игра прошла, поделиться мнениями о трудностях, удачных и неудачных моментах и об удовлетворенности процессом. Затем ученики получают оценку своей работы. Она складывается из соответствия употребления ими языковых средств их роли и ситуации, допущенных ошибок и их активного участия в процессе. Важно помнить, что отрицательная оценка деятельности обучающихся может привести к снижению их мотивации, а, следовательно, их заинтересованности и активности на уроке.

Изучив работы методистов, можно выделить некоторые требования к организации ролевой игры:

- игра должна стимулировать интерес учеников к обучению, поэтому следует разыгрывать реальные жизненные ситуации;
- игра проводится в непринужденной и доброжелательной атмосфере, поскольку только при таких условиях обучающиеся могут почувствовать себя комфортно и уверенно, чтобы свободно говорить и взаимодействовать друг с другом;
- большая роль отводится творчеству и самоорганизации учеников.

Таким образом, правильная организация ролевой игры и ее проведение способствуют осознанному освоению иностранного языка через активное коммуникативное взаимодействие, т.е. овладению коммуникативной компетенцией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Колесникова О.Л. Ролевые игры в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. Научно-методический журнал. 1989. №4. С. 15-16.
2. Ливингстоун К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. – М.: Высшая школа, 1988.
3. Савельева Э.Н. Роль и место игры в организации обучения иностранным языкам // Психологические основы интенсификации обучения иностранным языкам в вузе / Э.Н. Савельева. М., 1987. С. 113–121.
4. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. 2-е изд., испр. и доп. М.: Филоматис, 2006. 480 с.

РОЛЬ РУССКОГО ЯЗЫКА В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН)

Аннотация. *Статья посвящена исследованию роли русского языка в процессе глобализации. Авторами рассмотрены факторы, под влиянием которых существует и происходит развитие русского языка в Республике Татарстан в условиях мультикультурности.*

Abstract. *The article is devoted to the study of the role of the Russian language in the process of globalization. The authors consider the factors which influence the development of the Russian language in the Republic of Tatarstan in conditions of multiculturalism.*

Ключевые слова: *язык, русский язык, мультикультурное пространство.*

Key words: *language, Russian, multilingualism.*

Наряду с английским, испанским, арабским, китайским и французскими языками русский язык входит в число мировых (глобальных) языков. Распространение русского языка, прежде всего, связано с тем, что он являлся официальным языком СССР. После распада союза русский язык сохранил статус государственного языка во многих странах СНГ. В число мировых языков он вошел в XX веке. В ООН был закреплён статус русского языка, где русский является одним из рабочих языков.

Когда мы говорим о каком-либо языке в качестве мирового, нужно заметить, что этому языку присуще определенные качества и категории развития. Мировой язык отличается такими особенностями, как глобальное распространение, сознательное принятие его массами, объем языка и специфика функций. У русского языка есть все качества и свойства, для определения его как мирового языка: он используется на больших территориях в максимальном количестве стран, он используется в разных сферах общества представителями влиятельных прослоек общества, он используется в самых различных видах сотрудничества, в таких как экономика, наука, творчество. Таким образом на русском языке говорят больше ста семидесяти миллионов человек, при этом около триста пятидесяти миллионов понимают его. За пределами России, исторической родины языка, проживают не меньше тридцати миллионов человек владеющих русским языком как родным. Поэтому русский язык вполне заслуженно является средством глобального общения.

На сегодняшний день, русский язык по распространению в мире уступает только английскому, китайскому и испанскому языкам, занимая таким образом четвертое место. Но язык – это динамичное явление. Он изменяется, дополняется, распространяется на новые территории или же теряет свои значимость в мировом сообществе. В настоящий момент продолжается завоевание мировых позиций русским языком.

В Республике Татарстан, который является субъектом Российской Федерации, русский язык является государственным языком наряду с татарским. Согласно переписи 2010 года основную этническую группу представляют татары (53% жителей), а русское население занимает почти 40% жителей республики. Другие группы представлены чувашами,

удмуртами, мордва, украинцами, марийцами, башкирами и еще множеством национальностей и этнических образований. В связи с этим, русский язык является средством общения разных этнических народов, проживающих на территории Республики Татарстан.

Существуют несколько факторов под влиянием которых существует и происходит развитие русского языка в Республике Татарстан:

Во-первых, как результат распада советского союза в России, в том числе в Республике Татарстан, живут русскоязычная общность, которая значительно превышает собственно русский этнос. По данным Г.И. Макаровой, Л.В. Сагитовой и других исследователей проблемы, для более 20 % этнических татар РТ русский язык является родным, сюда можно прибавить этнически смешанные семьи. В целом, с учетом 40 % русского населения, русский язык является родным более чем для половины населения республики [1, с. 152-153]. Во-вторых, русский язык выполняет роль проводника в культуру других народов и других стран, является общим знаменателем в отношениях с другими народами входящих в состав СНГ. В-третьих, длительное взаимодействие двух языков – русского и татарского – привело к заимствованию как отдельных слов, так и целых выражений. В русском языке выходцев из Татарстана прижились не только отдельные слова, но и интонации. Русский язык долгое время восполнял функционально-структурный дефицит татарского языка.

В связи с этим русский язык имеет значительное влияние на развитие татарского языка. В последние годы внимание лингвистов все больше привлекают проблемы соотношения языка и культуры, их взаимодополняющей роли в современном обществе, связи языка с социальным и духовно-культурным контекстом времени. К числу важнейших обстоятельств, влияющих на развитие того или иного языка, относится взаимодействие языков. Особенно это проявляется в тех случаях, когда люди – носители тех или иных языков – живут в тесном и постоянном контакте между собой. Люди, проживающие в рамках общего политического, экономического пространства, объективно вынуждены изучать и воспринимать языки друг друга. В первую очередь, это заимствования из другого языка. Заимствование слов зависит от влияния культуры одного народа на культуру другого, от социальных особенностей словоупотребления, от отсутствия на родном языке эквивалента заимствуемого слова или понятия.

Таким образом, можно утверждать, что русский язык в Республике Татарстан имеет большое влияние на татарский язык. В рамках нашего вопроса о переключении и смешении кодов на русский язык татароязычные жители переключаются чаще чем на английский язык. Это связано с непосредственно с территориальной близостью носителей этих двух языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лучшева Л.В. Функции и статус русского языка в Республике Татарстан // Вестник экономики, права и социологии, 2014, № 1. 2014. С.152-155.

СПЕЦИФИКА И ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В данной статье мы уделяем внимание двум моделям перевода, одна из которых является классической и рассматривает перевод с точки зрения лингвистики, а вторая интерпретирует перевод исходя из теории психолингвистики.

Abstract. In this article we pay attention to two models of translation, one of which is classic and reflects the transition from the point of view of linguistics, and the second interprets the transition from the theory of psycholinguistics.

Ключевые слова: перевод, художественная литература, специфика, трудности.

Key words: translation, fiction, specificity, difficulties.

Каждый язык отражает особенности национальной культуры, истории, менталитета того народа, который на нем говорит, а каждый литературный текст создается в рамках определенной культуры. Элементы этой культуры могут быть совершенно незнакомы и непонятны носителям других языков. Поэтому текст нужно адаптировать для того, чтобы он был понятен читателю перевода [1:144].

Лингвистическая модель переводческого процесса представляет его в виде ряда последовательных преобразований текста оригинала в текст перевода, с помощью которых теоретически может быть достигнут желаемый результат. Модель перевода – это условное изображение процедуры осуществления процесса перевода, основанная на попытке распространить на перевод некоторые общие постулаты языкознания или психологии. Хотя любая модель перевода носит гипотетический характер, поскольку нет прямых доказательств, что переводчик действует именно так, как следует из данной модели, совпадение результата перевода с прогнозируемым по модели показывает, что она обладает определенной объяснительной силой. В современном переводоведении существуют несколько моделей перевода, что предполагает возможность осуществлять процесс перевода разными способами. Наибольшее распространение получили ситуативная, трансформационная и семантическая модели.

1. Ситуативная (или денотативная) модель распространяет на процесс перевода лингвистические концепции о связи языка и действительности. Ситуативная модель перевода исходит из положения о том, что любая ситуация может быть в принципе описана средствами любого языка. Даже если в языке отсутствуют наименования для каких-то элементов действительности, всегда существует возможность либо образовать в этом языке новые единицы, либо описать эти элементы с помощью сочетаний уже имеющихся единиц. На основе этих положений предполагается, что процесс перевода происходит следующим образом. Поняв содержание оригинала, переводчик определяет, какая ситуация в нем описана, а затем описывает эту ситуацию средствами языка перевода. Таким образом, ситуативная модель перевода дает возможность объяснить те особенности переводческого процесса, которые связаны с обращением переводчика к реальной действительности. В то же время она охватывает лишь некоторые способы реализации процесса перевода. Не объясняет ситуативная модель и тех случаев, когда в

переводе сохраняется не только ситуация, описанная в оригинале, но и способ ее описания, а также основная часть значений языковых средств.

2. Трансформационная модель перевода основывается на положениях трансформационной грамматики, которая постулирует существование в языке рядов взаимосвязанных синтаксических структур. В таких (трансформационных) рядах выделяются ядерные структуры, в которых отношения между элементами структуры наиболее прозрачны, и производные структуры (трансформы), выводимые из ядерных по определенным трансформационным правилам.

Согласно этой модели процесс перевода осуществляется в три этапа. На первом этапе производная структура в оригинале возводится к ее ядерной структуре в исходном языке. На втором этапе происходит переход от ядерной структуры языка оригинала к аналогичной ядерной структуре языка перевода. И, наконец, на третьем этапе ядерная структура в языке перевода преобразуется в производную в соответствии с нормой и узусом этого языка.

Трансформационная модель, устанавливающая соответствия лишь между синтаксическими структурами оригинала и перевода, обладает ограниченной объяснительной силой и не претендует на всестороннее описание переводческого процесса; в определенной степени ее дополняет семантическая модель перевода.

3. Семантическая модель перевода представляет процесс перевода как идентификацию и сохранение релевантных сем оригинала. В основе этой модели лежит попытка распространить на перевод применяемую в лингвистике процедуру компонентного анализа, позволяющую разбивать значения языковых единиц на более мелкие элементарные смыслы – семы, и эти значения рассматриваются как пучок таких сем. При этом оказывается, что, если пучки сем (значения языковых единиц) в разных языках, как правило, не совпадают, то между составляющими их семами имеется значительная общность. Предполагается, что процесс перевода может осуществляться в два этапа. На первом этапе переводчик определяет семный состав отрезка оригинала и решает, какие из выявленных сем релевантны для коммуникации и должны быть переданы в переводе. На втором этапе в языке перевода подбираются единицы, значения которых входят как можно больше сем оригинала, в первую очередь, релевантных. Степень близости перевода к оригиналу определяется количеством общих сем. При этом некоторые семы могут обнаруживаться из контекста оригинала и эксплицироваться в переводе или навязываться нормами языка перевода.

Современные авторы полагают, что наиболее полно и правильно описывает процесс перевода психолингвистическая модель речевой деятельности.

Психолингвистическая модель перевода основана на следующем процессе. Переводчик сначала изучает исходный материал и развивает свое собственное понимание в виде внутренней виртуальной программы. Затем эта программа была преобразуется в текст целевого языка. Эта модель состоит из следующих этапов перевода:

1. Перевести исходный текст во внутреннее виртуальное понимание (программу),
2. Перевести полученное виртуальное понимание текста на конечный язык.

Психолингвистическая модель перевода отражает обобщенный процесс перевода. Он определяет внутреннее направление перевода, а также последовательное движение от оригинала к переводу. В результате мы получаем готовый текст на целевом языке.

Таким образом, любой, и в том числе художественный перевод не может быть абсолютным аналогом оригинала. Главная задача переводчика состоит в том, чтобы создать текст, максимально приближенный к оригиналу по семантике, структуре и его потенциальному воздействию на пользователя. Основная проблема заключается в том, что между языками оригинала и перевода не всегда находятся языковые параллели. В таком случае приходится находить такие средства передачи смысла оригинала, которые будут обладать той же функцией воздействия на читателя перевода, выполняющий оригинал по отношению к носителю языка оригинала или самому переводчику.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сдобников В.В., Петрова О.В. Теория перевода. М.: АСТ: Восток Запад, 2006. 448с.
2. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. М., 2003.

Zh.A. Beisembayeva, K.O. Baishova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana (Kazakhstan)

THE USE OF VISUALIZATION METHOD IN TEACHING ENGLISH

Abstract. *The article is devoted to studying the method of visualization and consideration of the effectiveness of the use of visual aids in the organization of the learning process, in particular, English classes.*

Аннотация. *Статья посвящена изучению метода визуализации и рассмотрению эффективности использования визуальных средств обучения в организации учебного процесса, в частности занятий по английскому языку.*

Key words: *visualization, visual learning aids, educational process, teaching effectiveness, student-centered education.*

Ключевые слова: *визуализация, визуальные средства обучения, учебный процесс, эффективность обучения, студентоцентрированное обучение.*

It is general knowledge that the teaching process today must be structured on the interests of learners. Today it is the student the teaching process is centered around; it is the student speaking, making decisions and analyzing while the teacher has a function of a passive observer. This is the main principle of the student-centered education that is being predominantly used in modern Kazakhstan.

Modern approaches of students of secondary and higher education institutions to their studies “require” from teachers a wide use of teaching aids that help make the teaching process more interesting and entertaining. It is a must if teachers want to be effective and make their courses popular with listeners.

English today is the language of the world. It is the most spoken and spread language on our planet. In Kazakhstan the importance of the English language is no exception. The policy of the trinity of languages “Kazakh – Russian – English” makes many universities structure the teaching process taking into account the language of instruction: 50 % of the courses are taught in the mother tongue (Kazakh/Russian), 30 % in the second language (Russian/Kazakh) and the rest 20 % - in English as the language of international communication.

So now we have a very important question posed to us: What are the ways for English teachers of schools and universities to make their classes more effective? There is a wide range of traditional and modern teaching tools to help them. The use of all or some of them makes the modern educational system as student-centered.

Some experience in teaching English at university allows singling out one of the most effective ways of visualization of the teaching process. We are talking about mind mapping, which is in fact a convenient way of structuring information, where the main topic is in the center of the page, and related concepts are arranged around in a tree-like scheme. This visualization method combines in itself psychology, mnemonics and neurolinguistics aspects [1].

The author of the method of remembering, creating and organizing information, i.e. mind mapping, Tony Buzan is a British psychologist and an author of more than one hundred books. He meant mind mapping to be used in learning, taking notes, finding creative solutions, while doing presentations and mind storming, planning, listing, structuring and generalizing information, etc. [2]

The use of mind mapping in English classes proves to be effective as teachers make students follow the information obtained and remember it by constant structuring, listing or even drawing it. A mind map looks like a tree with lots of long and short branches or a highway with a number of little roads originated from it. Our personal experience shows the effectiveness of mind mapping in English literature classes where this method helps monitoring students' progress both in reading pieces of the English literature and remembering their content.

Mind mapping, as any other teaching tool, has some requirements to be used:

- In the center there must be the main character of the book the students have read written in large font. It can be a person, a family, a group of people, etc.

- The center, or as we have already mentioned, the tree gives a start to numerous lines (preferably in bright colors) or branches that lead to other characters who are in some way involved in the book. The lines that grow from the protagonist to another character must bear information written in little font on their relations in the book. For example, the center is a young woman and one of the branches goes to a young gentleman with the words “the young lady’s admirer” and another to her cousin, etc.

- Using large and small fonts and colorful pens makes mind mapping even more effective.

- The braches our students use can be of several types as well. Some braches, of one color, can bear relations between the main character of the book and the rest of the participants, while branches of another color can bear information on their missions in the book. For example, “the young lady’s admirer” in red color and “rescues the young lady’s house from fire” / “wants to marry her” / “the young lady’s chance to get rid of the family debt” in green color. The same can be done with all the members of the book story.

- Students are free to add pictures, symbols, and other graphics associated with the key characters.

The use of mind mapping in English literature classes proves to be effective. Students find it interesting to mind map what they have read and do it together sharing their ideas and seeing if they think in the same or different ways. Mind mapping helps them remember the content of the book in detail. It becomes more effective if they mind map the book while reading. At the same time, a

teacher can ask them to do that as an in-class activity in a team which makes them work in a group, listen to each other, take into account other people's opinions and persist in their own.

In the modern "teaching aids" world any teacher can make their classes interesting and effective. It is not easy today to make your students learn and read. A good and successful teacher will make it their point to use visual aids and achieve better results.

REFERENCES

1. Изотова Н.В., Е.Ю. Буглаева. Система средств визуализации в обучении иностранному языку / Вестник Брянского государственного университета, 2015 (2). С. 70-74.
2. iMindMap. Think Buzan [Режим доступа]: <https://imindmap.com/how-to-mind-map/>

Вавилова Г.А.

МБОУ СОШ №51, МАОУ СОШИ «СОЛНЦЕ», г.Казань

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. *В многонациональном обществе применение разнообразных современных образовательных технологий позволяет преподавателю оптимизировать процесс обучения для достижения наилучших результатов у студентов.*

Abstract. *In a multicultural society, to help all students succeed in their learning is a great challenge. A variety of modern educational techniques can help students reach their full potential.*

Ключевые слова: *разнообразие современных образовательных технологий, критическое мышление, этапы работы.*

Key words: *a variety of educational techniques, critical thinking, technology stages.*

В стремительно развивающемся обществе нашей многонациональной страны одной из важнейших задач является формирование и развитие личности, способной быстро адаптироваться к новым условиям, творчески подходить к решению сложных проблем. Человек должен быть готов к взаимодействию с окружающим миром, представителями разных культур, к непрерывному образованию, самообразованию и саморазвитию.

Для успешной реализации образовательного процесса в рамках ФГОС требуется знание разнообразия образовательных технологий. Методологической базой стандартов общего образования нового поколения является системно-деятельностный подход, обеспечивающий решение задач, требующих обновления содержания образования и поиска новых методов обучения. Учитель, обучая учащихся языку как средству общения, должен уметь создавать на уроке такие учебные ситуации, при которых привычные действия не срабатывают, что подталкивает учеников к поиску нестандартных решений.

Неотъемлемым требованием сегодня являются способность анализа информации с позиций логики и личностно-ориентированного подхода, умение ставить новые вопросы, вырабатывать разнообразные аргументы, принимать независимые продуманные решения, чтобы суметь применить полученные результаты к различным стандартным и нестандартным ситуациям и проблемам.

Внедрение в процесс обучения современных образовательных технологий позволяет учителю повысить качество образования, формировать устойчивую интеллектуальную и творческую активность учащихся, отработать глубину и прочность знаний; развивать их умения и навыки в различных областях деятельности, в т.ч. умение

эффективно использовать учебное время и самостоятельно планировать учебную, познавательную деятельность, благодаря знакомству со способами получения, обработки и воспроизведения информации, конкретными приемами и навыками индивидуальной и групповой работы. Учитель выбирает технологии обучения, систему форм и видов взаимодействия учителя и ученика в процессе обучения, учитывая специфику предмета, а также возрастные, индивидуальные и личностные особенности учащихся. Формы проведения занятий могут быть различными (урок, система занятий в виде «погружения», деловая игра, ролевая игра, использование ИКТ, непосредственное или опосредованное учебное взаимодействие с учителем и другими учениками, другие формы). Однако способы достижения целей и задач при всем их многообразии имеют много общего.

Многие педагоги-практики успешно применяют технологию критического мышления, нацеленную на обеспечение развития критического мышления посредством интерактивного включения учащихся в образовательный процесс. Ничто не принимается как догма, и каждый ученик вырабатывает свое мнение в контексте учебной программы. Для вынесения аргументированного суждения и решения рассматриваются разнообразные подходы. Благодаря применению этой технологии учащиеся лучше воспринимают информацию, повышается интерес к изучаемому материалу, к процессу обучения и познания. Важно, что ученики учатся сотрудничать с другими, ответственно относиться к учебе, осознают необходимость непрерывного образования в течение всей жизни.

Этапы технологии критического мышления: 1. Вызов; 2. Осмысление содержания; 3. Рефлексия.

На каждом этапе используются разнообразные методы и приемы. На этапе вызова – это составление списка «известной информации», верные и неверные утверждения, общие и специальные вопросы, «мозговой штурм», составление синквейнов. На этапе осмысления содержания эффективны методы активного чтения («пирамидная история», «инсерт», «фишбоун»), ведение различных записей типа дневников, поиск ответов на вопросы первого этапа. На этапе рефлексии – это заполнение кластеров, таблиц; установление причинно-следственных связей между блоками информации; возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям; ответы на поставленные вопросы; организация дискуссий; написание творческих работ; исследования по отдельным вопросам темы.

Прием «мозговой штурм» представляет собой генерирование идей путем коллективного обсуждения проблем со свободным выдвижением вариантов решения. Прием может использоваться для развития умений чтения, аудирования, говорения, письма. Это может быть задание продолжить или закончить текст, диалог, статью и т.д. Материал выбирается с перспективой появления проблемы, возможности возникновения нескольких линий развития сюжета. На работу в группах (по 3-4 человека) отводится до 20 минут.

Этапы работы в группе:

1. Создание банка идей (цель: предложить как можно больше идей);
2. Анализ идей (цель: рассмотреть и оценить каждую идею);
3. Обработка результатов (цель: выбрать и озвучить наиболее интересные идеи).

Прием «фишбоун» (от англ. fishbone рыбная кость) позволяет учащимся наглядно выявить и обсудить проблему. Проблема формулируется в «голове рыбы», «косточки

скелета» представляют с одной стороны аргументы «за», с другой стороны – «против»; вывод – в «хвосте рыбы». После разбора эссе или диалога учащиеся по «косточкам» добавляют собственные идеи.

В основе «пирамидной истории» лежит особая структура, где номер строки означает количество слов, вписываемых в пирамиду: 1) имя героя (темы); 2) характеристика или описание; 3) место действия (использования); 4) проблема; 5) описание развития ситуации; 6) что предпринимается для решения проблемы; 7) решение проблемы или предположение того, что будет дальше.

Третий этап, рефлексия, может осуществляться в письменной или устной форме. Цель устной рефлексии – озвучивание собственной позиции, сравнение ее с мнением окружающих. Цель письменной рефлексии – развитие навыка формулировки вывода по обсуждаемой проблеме. Использование таблиц и кластеров облегчает усвоение материала и развивает системность мышления.

В условиях многонационального общества, использование современных образовательных технологий позволяют сделать процесс обучения английскому языку более эффективным, интересным, творческим. Благодаря применению технологии развития критического мышления решаются новые образовательные задачи, в т.ч. развитие исследовательских, коммуникативных, информационных и других умений учащихся, интеллектуальных и творческих способностей. Процесс обучения становится личностно-ориентированным, что особенно важно в поликультурной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. ФГОС ООО. URL: <http://standart.edu.ru/>
2. Стандарты нового поколения. Примерная программа по иностранным языкам 5-9 класс. М., Просвещение, 2016. Социальная сеть работников образования URL: <https://nsportal.ru/shkola>
3. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. СПб: КАРО, 2006.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: НИИ школьных технологий, 2006.

Л.Р. Валеева

ЛИ ФГБОУ ВО «КНИТУ», п. Дубровка (Россия)

ОБ ИЗУЧЕНИИ ЛЕКСИЧЕСКИХ НОРМ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. *В статье рассказывается о трудностях в усвоении старшеклассниками лексических норм и способах преодоления этих трудностей.*

Abstract. *The article describes the difficulties of mastering lexical norms by students of the high school and the ways to overcome these difficulties.*

Ключевые слова: *лексические нормы, ЕГЭ по русскому языку, лабораторная работа на уроке русского языка в старших классах.*

Key words: *lexical norms, the exam of the Russian language, laboratory work on the lesson of the Russian language in the high school.*

Несмотря на то, что школьники успешно проходят государственную итоговую аттестацию в 9 классе, весьма актуальной для старшей школы остаётся проблема формирования языковой компетенции, в частности овладения лексическими нормами литературного языка. Это подтверждается и тем, что в вариантах ЕГЭ последних лет увеличивается количество заданий, связанных именно с лексическими нормами. Чтобы

справиться с подобными заданиями, экзаменуемому нужно иметь достаточно большой лексический запас, уметь правильно употреблять слова с учётом их лексического значения.

Анализ результатов ЕГЭ-2018 показал, что задания, ориентированные на проверку умения экзаменуемых проводить лексический анализ слова в микротексте (задание 3), затруднений у экзаменуемых не вызвали (с ними справились почти 90% учащихся). Менее успешно (в 70% случаев) выпускники справились с заданием, связанным с умением разграничивать паронимы. Так, например, 30% участников ЕГЭ смешивают паронимы *представить* и *предоставить*.

Нельзя не упомянуть о том, что в экзаменационную работу 2018 г. было включено новое задание (20), проверяющее знание лексических норм современного русского литературного языка (кроме паронимов). Задание 20 в экзаменационных материалах 2018 г. проверяло сформированность умений по стилистической правке (неуместность употребления слов, форм или конструкций) в связных текстах. Выполняя задание 20, экзаменуемый должен был отредактировать текст: исключить лишнее слово или исправить лексическую ошибку, заменив неверно употребленное слово. В качестве лингвистического материала для задания 20 были взяты основные виды речевых ошибок. Обработка статистических данных показала достаточно высокий процент выполнения этого задания (71,8). Это дало основание разработчикам КИМ ЕГЭ по русскому языку утверждать, что экзаменуемые в целом распознают плеоназм, тавтологию, неправильное употребление фразеологизмов [3: 6].

Тем не менее, в процессе создания собственных текстов успешно справившиеся с заданием 20 выпускники очень часто допускают все вышеупомянутые лексические ошибки. А соответствие речи учащихся нормам литературного языка в повседневной жизни отличается ещё более низким уровнем. Таким образом, систематическое решение заданий ЕГЭ, ориентированных на знание лексических норм русского языка, всё же не обеспечивает овладение этими нормами.

На наш взгляд, наиболее целесообразными видами работы, направленными на формирование навыка употребления лексических норм, на этапе среднего (полного) общего образования являются, помимо написания сочинений, комплексный анализ текста, редактирование чужих и собственных текстов, лабораторная работа и лингвистическое исследование.

Остановимся на лабораторной работе. Как особый вид самостоятельной работы учащихся, лабораторные работы формируют умения анализировать факты, фиксировать закономерности, исследовать языковой материал, обобщать результаты исследования, делать выводы, а потому могут включать следующие этапы исследования: 1) наблюдение и изучение фактов и явлений; 2) выяснение непонятных явлений, подлежащих исследованию; 3) выдвижение гипотезы; 4) построение плана исследования; 5) выяснение связи изучаемого явления с другими; 6) проведение лингвистического эксперимента; 7) решение лингвистической задачи; 8) обобщение результатов и формулировка выводов [2: 31], но могут быть и более простыми по структуре.

«В силу своей практической направленности, лабораторные занятия всегда имеют исследовательский, поисковый характер, предполагают применение различных методов и

приёмов исследования (описательного, сопоставительного, статистического), использование научной литературы, словарей, справочников» [1: 34]. Лабораторная работа может занимать как весь урок, так и часть урока, а также может являться домашним заданием.

Общеизвестно, что негативное влияние на речь современного подростка оказывает низкая языковая культура СМИ и Интернета. Поэтому в основу лабораторной работы может лечь разбор и переработка текста популярной в молодёжной среде песни. В этом случае видятся возможными следующие этапы деятельности обучающихся: 1) общее ознакомление с текстом произведения; 2) распределение по группам с целью поиска лексических ошибок в том или ином куплете песни; 3) составление по результатам поиска с помощью словаря и справочной литературы аналитической справки о недочётах текста; 4) коллективные попытки (в рамках работы творческой группы) корректирования не соответствующего нормам русского литературного языка текста определённого куплета или создания новой (грамматной) его версии.

Лабораторные работы такого типа позволяют сформировать способность проводить языковой анализ с учётом семантической характеристики языкового явления и его функциональных особенностей, работать со словарями и справочной литературой, развивает способность не только опознавать и анализировать языковые явления, но и верно, стилистически уместно, выразительно употреблять их, а также внимательно следить за правильностью чужой и собственной речи в целом, что, несомненно, способствует совершенствованию языковой культуры выпускника.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буреаева Н.Н. Лабораторные работы на уроках русского языка в X классе. // Русский язык в школе. 2005. № 1. С. 34–42.
2. Худякова Л.А. Уроки русского языка в форме лабораторной работы. // Русский язык в школе. 2005. № 1. С. 30–34.
3. Цыбулько И.П. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по русскому языку. М.: ФИПИ, 2018. 27 с.

Вафина М.Р.

177нче лицей, Казан

МАТБУГАТ ЧАРАЛАРЫНДА ЕШ ОЧРЫЙ ТОРГАН ХАТАЛАР

Аннотация. *Наша работа посвящена изучению вопроса часто встречающихся ошибки в СМИ. Орфография татарского языка основывается на следующих принципах: фонетический, морфологический, историко-традиционный, орфографический. Фонетический – является основным в татарском языке, на основе которого слова пишутся так, как слышатся; морфологический – значащие части слова (морфемы) пишутся единообразно вне зависимости от произношения; историко-традиционный – независимо от произношения, сохраняется историческое написание слов в современном языке. В настоящее время этот принцип отражается в несохранении губной гармонии; орфографический – написание русских и интернациональных заимствований как в языке-источнике: морфология, демократия, компьютер.*

Abstract. *Our work is devoted to the study of the issue of common mistakes in the media. First of all, we recall the definition of orthoepic. The Tatar language spelling is mainly based on the following principles: phonetic, morphological, historical-traditional, spelling itself. Phonetic*

is the main thing in the Tatar language, on the basis of it the words are written as heard. However, not all words obey this principle; morphological and meaningful parts of words (morphemes) are written uniformly regardless of the pronunciation; historical and traditional-regardless of the pronunciation, the historical spelling of words in the modern language is preserved. Currently, this principle is reflected on the failure to preserve the harmony of the lips. Spelling-writing Russian and international borrowings as in the source language: morphology, democracy, computer.

Ключевые слова: татарский язык, орфография, язык СМИ.

Key words: the Tatar language, spelling, the language of mass media.

Иң беренче чиратта орфоэпия төшенчәсенә билгеләмә биреп китик. Орфография – ул язу теленә тәртипкә салынган кагыйдәләрен һәм дәрәҗә язу юлларын үз эченә алган татар теле грамматикасының бер тармагы. Татар теленә орфографиясе төп дүрт принципка нигезләнә :

1. Фонетик принцип , ягъни сүзләренә татар әдәби телендә әйтелгәнчә һәм ишетелгәнчә язу : бар, кил, килгән һ.б.

2. Морфологик принцип, ягъни сүзләренә морфологик төзелешен (нинди сүз төркеме булуын, тамырын һәм кушымчаларын) исәпкә алу : урманлы, печәнле, сөйкемле, язсыз, көзсез һ.б.

3. График принцип, ягъни рус теле һәм рус теле аша башка телләрдән кергән сүзләренә, рус телендә язылыш принцибына нигезләнәп, шунда язылганча, үзгәртмичә язу : космос, конституция, электр, гуманизм һ.б.

4. Традицион принцип, ягъни сүзләренә элекке язылышын саклау : сурәт, данә, шифаханә һ.б. Газета-журналларда күзәтелгән хаталарның берничәсенә тукталып үтик.

“Бу **нянка** яки репетитор хезмәтләреннән дә кыйммәтрәк.” Монда “нянка” сүзен хата белән язып бастырганчы, татарча итеп “бала караучы” дисәләр яхшырак булыр иде, минемчә. “Тартышып калган кулы да берничә атна **өчөндә** хәрәкәткә килде.” Әлегә хаталы күрнеше ике төрле аңлатып була. Беренчедән, “өчөн дә”дип укысаң, жөмлә мәгънәсез килеп чыга. Икенчедән, “өчөндә” дип укысаң, мәгънә ягыннан дәрәҗә була, минем уйлавымча. Шуңа күрә “э” хәрәфе урынына, ялгышлык белән “ө” хәрәфен язганнар дип нәтижә ясарга кала. “Безнең житәкче капитан, дуслыкны тагын да ныгытырга ниятләпме, әллә югары **нәчәлстводан** мактау сүзә ишетәсе килгәннәнме – ризалашты.” Бу очракта автор рус теленнән кергән сүзнә хаталар белән үзгәртеп язганчы, “житәкчеләрдән” сүзен кулланса, отышлырак булыр иде дип уйлыйм.

“Эчкә күлмәктән диванда тәгәрәп жырлау, сәхнәгә ярымшәрә чыгу, артыңнан бер көтү **ярымьялангач** егетләр, кызлар ияртеп чыгу – татарча түгел.” Калынлык билгесен язмыйча калдырып, хата жиберелгән бу очракта. Шулай ук “ярым” һәм “ялангач” сүзләре аерым язылса да, дәрәҗә булыр иде. “Ягъни кешелек үз гомерендә бер үк цикларны кабатлап бара – талый, байый, аннары, **инкыйлап** ясыи, гаделлеккә “ирешә”, аннары янә мал бүлешә, дип тә.” Архаик булып саналган, унтугызынчы гасырның унжиденче елларында еш кулланылган “инкыйлаб” сүзендә “б” урынына “п” язуны, әлегә сүзнә бүгенгә көндә бит сирәк кулланылуы белән аңлатып була, минемчә. “Дусларым да юк, әйткәнәмчә, әнием дә киңәш бирерлек түгел, ир туганым да **туганжанлы** булмады, менә,

аптырагач сезгә килдем инде.” Әлеге очракта “туган” һәм “жанлы” сүзләрен һәрберсен аерым язарга кирәк, минемчә.

“Ә менә телевизион тапшыруларны исә безнең колактарга “әхлак ягыннан” **тикшерү-микшерүсез** генә элэләр, авызга һәм борын тишекләренә дыңгычлап тугыралар.” Рус теленнән тәржемә итеп эшлэнгән әлеге мәкаләдә, әдәби телдә булмаган “тикшерү-микшерү” сүзен куллануны кирәк тапмыйм. Матур, аңлаешлы, әдәби тел нормаларын саклаган килеш “тикшерүсез” генә дип язсалар, яхшырак булыр кебек. “Биергә ярата, телевизордан берәр нинди көй ишетсә, **шундук** сикереп торып бии башлый. Мондагы гади сөйләмгә хас булган күренешне, ягъни “шундук” сүзен “шунда ук” дип төзәтеп язсалар, жөмлә нәфисрәк, сыгылмалырак, матуррак булыр иде.

Яңа елда да **шултиклем** SMS алмаган идем, бүтүнгеләре бер-берсенә бәрелешә-бәрелешә килде” мәкаләсе. Бу хата да гади сөйләм теле өчен хас күренеш. “Жавап килми, **кәнишне**, шулай да язуымны дәвам итәчәкмен.” Бу очракта русларның “конечно” сүзен боргалап, “кәнишне” китереп чыгарганчы, үзебезчә, саф татар телендә “элбәттә” дип язсалар күңелгә якынак булыр иде, билгеле.

Табигатьне саклауда, матурлауда, балаларга экологик белем һәм тәрбия бирүдә нәтижәле хезмәтләре өчен районыбызның **бертөркем** мөгаллимнәре Кукмара, Саба, Балтач, Теләче, Арча районнары эшчәнлеген үз эченә алган идарәнең махсус Дипломнарына лаек булдылар. Монда “бер” һәм “төркем” сүзләре һәрберсе аерым язылырга тиеш, минемчә. “Клиентларга **үз вакытында** һәм сыйфатлы хезмәт күрсәтүне тәмин итү, страховат итү буенча аларның ихтыяжларын тулысынча канәгатьләндерү һәм тормыш-көнкүрешләрен яклау филиалның төп максаты булып тора.” “үз” һәм “вакытында” сүзләрен кушып язып, хата жибергәннәр. Моңы хәрефләрне жыйганда киткән хата дип аңлатырга мөмкин.

Күп кенә газета-журналларда шундый матур, аңлаешлы, әдәби тел сүзләре барында, рус теле сүзләрен өстен дип табучылар байтак. “Бу юлны **ремонтлау** федераль планга кертелгән, тиздән тәтешлеләр дә жилдереп кенә йөрерләр дип шикләнмичә әйтергә мөмкин.” “Язын-көзен йөрерлек түгел иде инде, – диде безне үз биләмәләре белән таныштырып йөрүче башкарма комитеты инфраструктура үсеше бүлегә **начальнигы** Әхәт Фатыйхов.” “Бу жәһәттән авылларга махсус очрашуларга бара, **проблемаларны** урында хәл итәргә тырыша.” “Без барган көнне дә Мөхәммәд **Мансурович** Шәмәк авылына юл тотты.” Мондагы сүзләргә хата дип зур итеп авыз ачып әйтеп булмый, әлбәттә. Ләкин минем уйлавымча “ремонтлау” сүзе урынына “төзекләндерү”, “начальнигы” урынына “житәкчесе”, дип, “проблема” сүзе урынына “мәсьәлә” дип, “Мансурович” дип язганчы “Мансур улы” дисәләр, татарча, матур, төзек, аңлаешлы булыр иде.

Юлдан – юлга күчәргәндә дә хаталар киткәли. Мәсәлән: Салымнар, монополия, сәяси кланнар тарафыннан изелгән ширкәтләрдән нинди заманчала – штыру (дөрәс була: заманча - лаштыру) таләп итеп булсын ди. Моңысы Чуаш – тан (дөрәсә була: Чуаш – стан) Президентының авылга юллар кертү хакындагы программа кысаларында. Шулай ук телевидениенә дә теле кытыршылыгына игътибар итик. Төрле рекламаларда “россрочка”, “кредит”, “микроволновка”, “налог” ише сүзләргә татарчалаштырып булыр иде.

Нәтижә ясап, шуны әйтеп булыр иде: газета – журналларга берәз күзәтү ясап, орфографик һәм стилистик хаталарның шактый күп булуын ачыкладык. Орфография кагыйдәләрен ныклап үзләштереп, газета-журналлар басылып чыкканчы ул ялгышларны төзәтү өстендә күбрәк эшләргә кирәк. Моның өчен, әлбәттә, зур игътибарлылык кирәк. Киләчәктә газета - журналлар хатасыз бастырылып, һәм хәрәф, һәм стилистик ялгышлыклы күзәтелмәс дип ышанасы килә.

ӘДӘБИЯТ

1. “Татарстан яшьләре”, “Безнең гәжит”, “Ватаным Татарстан”, “Хезмәт” газеталарының төрле саннары.

О.В. Володина

Петрозаводский государственный университет, г. Петрозаводск

О СТРАТЕГИЯХ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. *В статье отмечается значимость иноязычного образования в профессиональном становлении специалиста; выделяются противоречия между целевыми ориентирами и реальными условиями преподавания иностранного языка в вузе.*

Abstract. *The article notes the importance of foreign language education in the professional development of a specialist. The contradictions between the purposes and the real conditions of teaching a foreign language at university are highlighted.*

Ключевые слова: *профессиональное образование, иноязычная подготовка, мобильность, глобализация.*

Keywords: *professional education, foreign language training, mobility, globalization*

Обучение иностранному языку (ИЯ) в высшей школе как компонент профессионального образования будущих специалистов направлено на содействие комплексному формированию профессиональной компетенции специалиста, владеющего ИЯ на продуктивном уровне, т.е. способного планировать и реализовывать речеповеденческие стратегии иноязычной профессиональной коммуникации для установления и развития личных и деловых контактов, осуществления межкультурного партнерства и сотрудничества в условиях интенсивного развития международных взаимоотношений, выполнения профессиональных задачи с использованием ИЯ, быть конкурентоспособным, востребованным и преуспевающим на рынке труда.

Целевые установки обучения ИЯ в высшей школе в настоящее время направлены на преодоление противоречий, обусловленных а) интеграцией российских университетов в европейскую систему высшего образования и недостаточно высоким уровнем иноязычной подготовки студентов; б) государственным социальным заказом на высококвалифицированных специалистов со знанием ИЯ для практического использования в профессиональной сфере и сложившейся традиционной практикой преподавания ИЯ на неязыковых факультетах, неспособной в полной мере подготовить требуемого специалиста; в) пониманием важности и эффективности применения новых информационных технологий в учебном процессе для профессионального становления специалиста и ограниченным использованием в процессе иноязычного образования; г) необходимостью увеличения активной практики межкультурного и профессионального общения с учетом специфики

национальных культур партнеров по взаимодействию для соответствия высоким требованиями к результатам обучения (способности свободно использовать ИЯ) и сокращением заданной трудоемкости предмета. Кроме того, проблемными являются такие вопросы высшего профессионального образования как снижение интеллектуального потенциала представителей молодого поколения; неспособность вузов обеспечить профессиональную подготовку высококвалифицированных специалистов для инновационных и наукоемких производств; отсутствие у обучающихся интереса к научной деятельности; нежелание трудиться; организация профессионального обучения по неактуальным для современной экономики и социальным сферам специальностям; устаревшая материально-техническая база, не позволяющая в полной мере использовать современные информационно-коммуникационные технологии; актуальная проблема подготовки профессиональных кадров для высшей школы несмотря на создание бизнес-инкубаторов, инновационно-технических парков. Наблюдается дефундаментализация высшего образования, проявляющаяся в прагматической и технологической установке процесса обучения, вместо формирования осмысленных и усвоенных знаний, позволяющих создавать индивидуальные картины мира, транслируются информационные сведения. Обучение ИЯ в неязыковых подразделениях вуза происходит в условиях ограниченного объема учебных часов, что обуславливает необходимость организации учебного процесса на основе принципа интенсификации при использовании внутренних резервов обучающихся для повышения эффективности образования; требуется соответствующая корректировка учебного процесса и непрерывное стремление к повышению качества преподавания. Процесс высшего образования не предусматривает формирование целостного опыта профессиональной и языковой деятельности, иноязычные стратегии и тактики не соотносятся в должной мере с содержанием предметной области профессии будущих специалистов, что снижает возможности расширения образовательных потенциалов вуза средствами ИЯ.

Решение указанных проблем крайне актуально в том числе в связи с активизацией мобильности специалистов; расширение и укрепление международной деловой коммуникации предполагает взаимопонимание и гуманные отношения, уважение к личной и национальной исключительности, учет культурного разнообразия, формируемые в процессе обучения ИЯ в контекста диалога культур. Глобализация как широкомасштабное открытое международное пространство, трансграничное перемещение идей и информации в сфере образования, культуры, экономики и политики, сопровождаемое повышением академической мобильности студентов и преподавателей, расширением возможности для международных личных и профессиональных взаимодействий в условиях повышения общемировой конкуренции усиливает запрос на высококвалифицированных специалистов-профессионалов, отвечающих на глобальные запросы современности социальной, финансовой, ресурсной, техногенной, экологической направленности и владеющих иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией.

ТАТАР ТЕЛЕНӘ ӨЙРӘТҮНЕН ИЖТИМАГЫЙ-ЛИНГВИСТИК НИГЕЗЛӘРЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются социально-лингвистические основы обучения татарскому языку.

Abstract. This article is devoted to studying the socio-linguistic basis of teaching the Tatar language.

Ключевые слова: социально-лингвистические основы обучения, татарский язык.

Key words: the socio-linguistic basis of teaching, the Tatar language.

Тел – катлаулы һәм күпкырлы күренеш, ул күп фәннәр тарафыннан төрле яклап өйрәнүләргә дучар ителә, аның үсешенә үзара бәйләнгән диалектик, лингвистик һәм экстралингвистик факторлар тәэсир ясый; ул бик әһәмиятле функцияне башкара һәм кешелекнең танып белү коралы булып тора [1: 22].

И.А.Бодуэн де Куртэнә телнең тышкы һәм эчке тарихын аерып күрсәткән. Тышкысын ул – этнос язмышы һәм тарихы белән, ә аның экстралингвистик ягын яшәешнең географик һәм этнографик шартлары белән бәйли. Ә Ф.де Соссюр фикеренчә, тышкы лингвистика телнең этнология һәм сәяси тарих белән, дин һәм мәктәп белән, әдәбият белән бәйләнешен, шулай ук китап теле һәм көнкүреш теле белән үзара мөнәсәбәтләрен өйрәнә.

Соңгы елларда бездә һәм чит илләрдә дә тел белән жәмгыятьнең, тел белән мәдәниятнең үзара мөнәсәбәтләре каралган хезмәтләр дөнья күрә.

Ф.Ф.Харисов билгеләвенчә, рус-татар икетеллелеге шартларындагы лингвокультурологик материал татар һәм рус текстларын үз эченә алырга тиеш. Тел һәм сөйләм материаллары коммуникатив белемнәр, тел белеме, тел күнекмәләре үсеше чарасы булып тора, шулай ук милләтара аралашу мәдәниятен тәрбияләргә дә ярдәм итә. Дидактик материал татар телен теоретик һәм гамәли үзләштерү бурычларына, татар халкының мәдәнияте һәм тарихы белән кызыксыну формалаштыруга да туры килергә тиеш [1: 23].

Россия Федерациясе – күптелле һәм күпмәдәниятле дәүләт һәм бу ижтимагый-икътисади тормышның һәр ягына да йогынтысын ясый. Мондый шартларда милли мәктәпләрнең роле чиксез арта. Шулай итеп, милли мәктәпләрне янадан торгызу һәм үстерү проблемасы этносның киләчәктәге үсеше һәм аның мөстәкыйль яшәеше өчен иң мөһим мәсьәлә булып кала бирә.

Россия халыклары телләре һәм мәдәниятнең этнологик аспектын Ф.Ф.Харисов түбәндәгечә билгели: 1) халыкларның теле һәм мәдәниятенә дәүләтнең игътибары арту; 2) дәүләт телләре статусын ныгыту һәм аларның яшәеше өчен кирәкле ижтимагый, хокукый һәм икътисадый шартлар тудыру; 3) “кече” халыкларның, аз санлы милләтләрнең телләрен һәм аларның мәдәниятен янадан торгызу; 4) Россиядәге этносларның бер-берсеннән аерылган мәдәни-тел традицияләрен яңарту; 5) милли телләренә кабатланмас үзенчәлекләрен саклау һәм аларның чисталыгы өчен көрәшү; 6) балаларны этник үзәккә яңадан булдыру рухында тәрбияләү һәм укутуда халык педагогикасы казанышларын, гайлә тәрбиясендә халык педагогикасының бай тәҗрибәсен исәпкә алу; 7) Россия Федерациясе халыклары телләрен саклау һәм үстерү бунча стратегия үзәген төзү [1: 23].

Дәүләтнең милли-тел сәясәте үз эченә программалар, законнар, административ тәэсир итү чараларын һәм финанс белән тәэми итү кебек өлешләрне ала. Күпмилләтле Татарстанда тел төзелеше проблемаларын цивилизацияле һәм гадел чишүгә башлангыч 1990 елның 30 августында Югары Совет тарафыннан кабул ителгән “Татар Совет Социалистик Республикасында дәүләт суверенлыгы турында” Декларациясе белән салынды.

Телләр турында закон кабул ителгәннән соң, Татарстанның гомуми белем бирү мәктәпләрендә күптеллелек яшәде, чөнки аларда, татар һәм рус телләреннән тыш, тагын берәр чит тел дә укытылып килде. Моннан тыш, милли мәктәптә балалар туган телләрен дә үзләштерергә тиеш иде. Әмма, мәгълүм булганча, 2017 елның көзүдә ситуация үзгәрдә һәм татар теле ата-аналар теләге буенча гына укытыла башлады. Бу, иң беренче чиратта, дәүләт теле буларак татар теленең федераль белем бирү стандартларына кертелмәгән булуы белән аңлатыла. Татар телен укыту предметы буларак сайлаган рус балаларына аны өйрәтү шактый гадиләштерелде, бәяләү критерийлары үзгәрдә, татар теле дәрәсләрендә коммуникатив принцип беренче урынга чыгарылырга тиеш дип игълан ителде. Димәк, шушы шартларда Татарстандагы рус мәктәпләренең төп бурычы – балаларны татарча сөйләшәргә, укырга һәм язарга өйрәтү, укучыларны татар халкының мәдәни һәм рухи кыйммәтләренә якынайту.

Телләр турындагы Закон кабул ителү татар телен дәүләт органнары, предприятиеләр, учреждениеләр һәм оешмалар эшчәнлегендә, эш башкару, рәсми язышу, суд, белем бирү, фән, мәдәният өлкәләрдә һ.б. куланырга мөмкинлек бирде. Әлеге барлык чаралар татар теленең яшәешен яңартырга һәм ныгытырга, шулай итеп, татар һәм рус телләренең чын мәгънәсендә тигез хокуклылыгын расларга тиеш. Хәзерге вакытта без татар теленең кулланылыш даирәсе тарая баруын күзәтсәк тә, формаль яктан, югарыда аталган өлкәләрдә татар теле тулы хокуклы дәүләт теле буларак кулланыла ала, һәм бу якка игътибар итү – хәзерге көндә төп бурыч.

Гадел тел сәясәте үткөрү халыкларның рухи кыйммәтенә карата хөрмәт белән карауга, аларның телен һәм мәдәниятен үстерүгә хезмәт итәргә тиеш. Татар һәм рус телләренең дәүләт статусы барлык хакимият органнарында, массакүләм мәгълүмат чараларында, фән, мәдәният, хезмәт күрсәтү һ.б. өлкәләрдә аларның тигез хокуклы кулланылуын тәэмин итәргә тиеш.

Икетеллелекне формалаштыруда гаиләнең роле бик зур икәнлеге бүгенге шартларда аеруча калку күренә. Гаиләдә татарча сөйләшү балаларда туган телгә ихтирам, аны белергә теләк тәрбияли. Моның өчен ата-ана баланың татар телен өйрәнүгә омтылышын хупларга, республика телләрен өйрәнүгә тигез караш булдырырга, үзләре дә татар телен тиешле дәрәжәдә белергә тиеш.

Шулай итеп, татар телен өйрәтүдә ижтимагый һәм лингвистик шартлар үзара керешеп, бер-берсен тулыландырып кулланылганда гына, дәүләттә тулы канлы икетеллелек турында сүз алып барырга мөмкин.

ӘДӘБИЯТ

1. Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре. – Казан: Мәгариф, 2002. – 366 б.

МБОУ “Средняя общеобразовательная школа-интернат с углубленным изучением отдельных предметов для одаренных детей” Сабинского муниципального района РТ

БУРЫЧЫБЫЗ – ТЕЛНЕ САКЛАУ!

Аннотация. В статье на основе конкретного материала рассматриваются вопросы сохранения родного татарского языка в современных условиях. Особое внимание уделяется роли государственной политики поддержки, сохранения и развития родных языков и культур. Доказывается, что только в таком тандеме возможны положительные результаты в деле сохранения родного языка.

Abstract. The article deals with the issues of preservation of the Tatar language in the modern world. Particular attention is paid to the role of the state policy of supporting, preserving and developing native languages and cultures. It is proved that only this tandem makes it possible to gain positive results in preserving the native language. Abstract.

Ключевые слова: родной язык, воспитание, правительство, нация, власть, система образования, государство, народ, задача.

Key words: native language, upbringing, government, nation, power, education system, state, people, task.

Туган телебез – Татар теле! Тугач та иң газиз кешенең ишетә башлаган, күп гасырлык тарихы булган, жиде миллион халык сөйләшкән, дөньядагы иң дәрәжәле ундүрт тел исәбенә кергән, чит илләрдә дә өйрәнелә торган, утларга-суларга салсалар да, чукундырсалар да, иң иң авыр кимсетүләргә дә түзгән, сынмаган-сыгылмаган баш имәгән горур татар теле!

Ләкин бүгенге көндә телебезгә саксыз, кимсетеп карау, аны санга сукмау очракларын адым саен очратып торабыз. Көндәлек тормышта телебезнең куллану даирәсе кимегәннән кими бара, үзебезнең булган сүзләргә кысыкчап чыгару, аларны башка телдәгә сүзләр белән алыштырып куллану нәтижәсендә телебез ярлылана бара. Телебезгә игътибарсыз, ваемсыз караш, күнелне рәнжетә торган фактлар аеруча соңгы вакытларда көчәйде.

Туган телне белмәү проблемасы, татар теленең югала баруы киң жәмгыятьчеләкне күптән борчый. Соңгы елларда энә шул хаталарны төзәтү өстендә эшли халык. Әмма бик авырлык белән бара. Ата-бабаларыбызның дан һәм намус варислары булган яшьләрдә туган телгә кимсенеп карауны тиз көннәрдә бетерәсе иде. Моның өчен Татарстан хөкүмәте дә көч куя. Бу өлкәдә кыю адымнар ясала. Гомумән, татар телен саклап калуда республикабызның, мәктәпләрнең, галимнәрнең роле зур.

Тормышта кеше нинди генә югарылыкларга күтәрелмәсен, ул нигездә балачакта, гаиләдә алган гадәتلәргә, күнекмәләргә ташламый диярлек. “Бала чакта алган туган телен һәм инде тәрбияне соңыннан бөтен дөнья халкы да үзгәртә алмас”, - дип юкка гына әйтмәгән бөек мәгърифәтче Риззәтдин Фәхрәтдин.

Мәктәпләрдә татар телен укытуны ихтыярига калдыру сурәтендә татарлар үз телен саклап калу өчен нишли ала? Европадагы азчылыкка да телнең кулланылышын алга жибәрү өчен шактый тир түгәргә туры килгән.

Элегрәк Татарстан житәкчеләре мәктәпләрдә татар һәм урыс телләре бертигез укытыла дияргә яратса, хәзер инде моның алай түгел икәнә һәркемгә мәгълүм. Шулай

сәбәпле татар телен саклап калу өчен татар үзе нишли ала соң? Европадагы белгечләр халык үзе дә эшлэргә, хакимияттән дә таләп итэргә тиеш дигән фикердә. Кайбер милләтләр бары шул рәвешле генә үз теленең кулланылышын арттыра алды. [1]

Хөкүмәтнең беренче бурычы – телне өйрәнү, куллану, үстерү өчен шартлар тудыру. Өлбәттә, беренче чиратта, мәгариф системасы күздә тотыла.

Хакимиятебез безгә телне саклап калу мәсьәләсендә төрлечә булыша алып иде: татарча укырга теләүчеләр өчен мәктәптә мөмкинлек булдыру; заманча татар балалар телеканалын булдыру; татар мультфильмнарның булдыру (башка ил мультфильмнарның тәржемә итү генә түгел, ә нәкъ татарларның горейф-гадәтләрен, жыр-биюләрен керткән мультфильмнарның булдыру); заманча татар китапларын чыгару (хәзер балалар сыйфатлы кәгазьдә матур төсле китап булмаганда укымый); халыкка хезмәт күрсәтү урыннарында эшкә алганда ике дүләт телен белүне мәжбүр итү; рәсми жыйналарда ике дүләт телен тигез куллану; барлык визуаль мәгълүматны татарча да булдыру; татарча компьютер уеннары, электрон китаплар, санамыш, такмаза, такмакларга кыска клиплар ясау; барлык имтиханнарны туган телдә тапшыру хокукы өчен эш алып барырга; милли кадрлар әзерләү өчен Татар милли университетын ачарга; заманча мультимедияле татар теле курсларын ачу; зур шәһәрләрдә заманча татар мәдәнияте йортларын булдыру; татарча чыга торган шәхси газетларны Русия буйлап таратуда ярдәм булырга тиеш; эш кәгазьләрен татарча гына язу (гаризалар, белгертүләр һәм башка документларны татарча гына язу); мөхкәмәләрнең татарча узуын таләп итү һ.б.

Төп-төгәл шуны аңларга кирәк, татар теленең төп мәсьәләсен хәл итү – татар теленең сакланышы өчен кичекмәстән эшләнәргә тиешле гамәл. Татар теленең дүләт тарафыннан кулланышы тәмин итү таләпләре – кануни һәм нигезле таләпләр, алар гомум кеше хокуклары декларациясенә, ТР һәм РФ Конституцияләренә нигезләнгән. Телләренә үстерү һәм иреккә үсешен тәмин итү дүләтнең турыдан-туры бурычы булып тора. [2]

Тел – халыкның, милләтнең иң беренче, иң әһәмиятле билгесе. Тел бетсә, ул телнең иясе булган халык та, милләт тә югала. Шунның өчен дә туган телен кадерләп саклау, үстерү, аның сафлыгы, матурлыгы өчен көрәшү – мәдәниятле, зыялы һәр кешенең изге бурычы.

Без татарлар шушы телебезне киләчәк буыннарда да тапшыру, туачак балаларыбызга горейф-гадәтләребезне сәңдерү – милләтебезне саклауның мөһим шарты булып тора. Татар милләтенең өмете безгә – киләчәк буында төбәлгән. Безгә телне сакларга, бердәм сафка тезелеп, аны якларга да кирәк булачак.

“Син кем?” – диеп сорау биргәндә, күкрәкләрне киереп, көр тавыш белән: ”Мин – татармын!”, ”Татарлыгым – горурлыгым!”- дия белергә кирәк.

ӘДӘБИЯТ

1. Исхакова, З.А. Языковые взаимоотношения в семье: формы и масштабы (на примере Татарстана) / З.А. Исхакова // Социолингвистические проблемы функционирования государственных языков Республики Татарстан: сборник научных статей / М.З. Закиев, Я.З. Гарипов, З.А. Исхакова и др. – Казань: Татар. кн. изд-во, 2007.
2. Сагитова, Л.В. Мотивации к изучению языков среди учащихся школ РТ и их родителей / Л.В. Сагитова // Языки в системе образования Республики Татарстан: по материалам этносоциологического исследования / Р.Н. Мусина и др. – Казань: Татар. кн. изд-во, 2011

АНАЛИЗ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С ИХТИОНИМАМИ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. *Сопоставительный анализ паремиологических единиц дает возможность более подробно описать языковую картину мира: сравнить самобытность, культуру, традиции, менталитет наций. Также данный способ изучения языковых единиц нередко приводит к открытию занимательных фактов о жизни народов различных стран мира, небольшая часть которых представлена в нижеследующей работе.*

Abstract. *A comparative analysis of the paremiological units makes it possible to give the detailed description of linguistic picture of the world. Also, that is the way to compare nations' identity, culture, traditions and mentality. Sometimes it can lead to the discovery of different entertaining facts about everyday people's life, which are presented in the following work.*

Ключевые слова: *паремиологические единицы, языковая картина мира, сопоставительный анализ, культура, традиции, ихтионим.*

Key words: *paremiological units, linguistic picture of the world, comparative analysis, culture, traditions, ichthyonyms.*

Паремиологические единицы (ПЕ) – это особый пласт языка, который отражает самобытность и культуру народа, опыт и мудрость людей, специфические черты их местности проживания, их образ жизни и традиции. Один из ведущих западных исследователей в области паремиологии Вольфганг Мидер даёт следующее определение ПЕ: «A proverb is a short, generally known sentence of the folk which contains wisdom, truth, morals, and traditional views in a metaphorical, fixed and memorizable form and which is handed down from generation to generation» [1: 2-3].

В рамках нижеследующего исследования интересным представляется анализ ПЕ с ихтионимами. Отобранные паремиологические единицы ярко отражают языковую картину миру, что обусловило выбор исследуемых единиц. Среди англо- и русскоязычных ПЕ можно выделить следующие группы:

Полные эквиваленты – это ПЕ двух языков, абсолютно схожие с точки зрения структуры, содержания и описываемой ситуации. В большинстве случаев настоящего народа-хозяина бывает сложно определить, и понять какому же народу принадлежит та или иная ПЕ. К данной группе можно отнести следующие единицы: *Рыба гниет с головы. – Fish stinks at the head; Большая рыба маленькую целиком глотает. – The big fish eat the little ones (Am.), The great fish eat up the small (Br.); Ловить рыбу в мутной воде. – Fishing in troubled waters; Ни рыба, ни мясо. – Neither fish, no flesh.* Но учитывая полные варианты данной поговорки в русском языке и в английском языке, их следует отнести к **частичным эквивалентам**, т.к. полный вариант данных пословиц звучит следующимаобразом: *Ни рыба, ни мясо, ни кафтан, ни ряса. – Neither fish, nor flesh, nor good red herring.* Конечная часть пословицы «ни кафтан, ни ряса» в русском языке, в английском языке представлена конструкцией «not good red herring».

Также, ко второй группе можно отнести единицы, которые иллюстрируют, что в английских и русских пословицах образ «рыбки» часто связывают с образом «кошки»: *Лучше маленькая рыбка, чем большой таракан. – Better are small fish than an empty dish. Хочется рыбку съесть, да не хочется в воду лезть. (Лакома кошка до рыбки, да в воду лезть не хочет.) – The cat would eat fish and would not wet her paws (Br.); The cat would eat fish and would not wet her feet (Am.).*

Таким образом, **частичными эквивалентами** считаются ПЕ двух языков, описывающие одинаковую семантическую ситуацию и близкие по образности, но различающиеся структурно-грамматической организацией или/и компонентным составом.

Следующая группа – это ПЕ двух языков, совпадающие по паремиологическому значению, но описывающие разные семантические ситуации, называемые в научной литературе **аналогами**. Данная группа паремий является наиболее многочисленной, т.к. народы разных стран описывают одинаковые ситуации, используя различные языковые средства. Например: *Еще рыба не поймана, а уже принялись уху варить. – Gut no fish till you get them. Make not your sauce before you have caught the fish; В воде рыбы много, всей не выловишь. – There are as good fish in the sea as ever came out of it; Не учи рыбу плавать, а собаку лаять. Не учи плавать щуку, щука знает свою науку. – Don't teach your grandmother to suck eggs.* Возникновение данной пословицы можно объяснить большим значением праздника Пасхи в англоязычной культуре: дело в том, что метод проколупывания дырочек в яйце и высасывание его не разбив, имел у бабушек Англии огромное значение и требовал развитых навыков и умения. Яйцо высасывали, а почти нетронутые скорлупки раскрашивали на Пасху. Так возникла и данная поговорка, которая также является аналогом русской: «*Яйцо курицу не учит*».

Приведенные ниже пословицы тесно связаны не только с понятием культуры стран, языки которых мы исследуем, но и с местностью их расположения: *Не поймал карася – поймаешь щуку. – What we lose in hake, we shall have in herring; На то и щука в море, чтоб карась не дремал. – A pike lives in the lake to keep all fish awake.*

Следующая группа – **безэквивалентные ПЕ** – это паремии, которые не имеют соответствий в паремиологической системе другого языка. Они отражают особенности психологии, способа мышления носителей языков или специфические условия развития их материальной и духовной культуры:

Поймать карпа на вареный ячмень; В чем к обедне, в том и по сельди; Щука умерла, да зубы остались; Sharks gather in the places, where there is food.

Таким образом, исследование паремиологических единиц помогло выявить различия не только в лексико-грамматической структуре языка, но и в образе мышления народа. Подобный анализ часто дает возможность более детально выстроить языковую картину мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Mieder W. Modern Paremiology in Retrospect and Prospect. – URL: <http://www.paremia.org/wp-content/uploads/P6-64.pdf>, свободный.
2. Аюпова Р.А., Баширова М.А. Паремиологические единицы, употребленные Бенжамином Франклином, и их соответствия в русском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. С. 24-26.

3. БТС – Большой толковый словарь русского языка /под ред. Д.Н.Ушакова. – М.: ООО «Изд-во АСТ»; ООО «Изд-во Астрель», 2004. 1268 с.

А.Ф. Галимуллина

Казанский федеральный университет, г. Казань

СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ЛИТЕРАТУРНЫХ СКАЗОК В КОНТЕКСТЕ ДИАЛОГА РУССКОЙ И ТАТАРСКОЙ КУЛЬТУР

Статья написана и опубликована при финансовой поддержке РФФИ и Правительства Республики Татарстан в рамках научного проекта № 18-412-160016 р/ а

Аннотация. *Литературная сказка обладает высоким воспитывающим и обучающим потенциалом, поэтому она занимает большое место в школьных программах по чтению в начальной школе и по литературе средних классах. Современному школьнику интересно читать и сказки, которые создаются современными писателями, стремящихся соответствовать читательским интересам современных детей. Считаем необходимым включать в круг детского чтения сказки современных сказочников: Ирины Краевой, Андрея Жвалевского и Евгении Пастернак, Людмилы Сухаставец, Ирины Дружаевой, Елены Глазковой и др. В статье намечаются некоторые методические подходы к включению современных литературных сказок в круг детского чтения учащихся 1 – 6 классов. В сказках также отражается и национальная картина мира, будучи традиционным жанром, она позволяет передавать из поколения в поколение нравственные ценности. Этим и обусловлен большой интерес современных писателей и педагогов к этому жанру.*

Abstract. *The literary fairy tale has a high educational and teaching potential, so it takes a big place in school reading programs in primary school and in middle-class literature. The modern schoolboy is also interested in reading and telling tales that are created by modern writers who are trying to meet the reader's interests of modern children. We consider it necessary to include the fairy tales of modern storytellers in the circle of children's reading: Irina Kraeva, Andrei Zhvalevsky and Evgenia Pasternak, Lyudmila Suhastavets, Irina Druzhayeva, Elena Glazkova, etc. The article outlines some methodical approaches to the inclusion of modern literary tales in the sphere of children's reading of students 1-6 classes. In fairy tales, the national picture of the world is also reflected, being a traditional genre, it allows the transfer of moral values from generation to generation. This is the reason for the great interest of contemporary writers and teachers in this genre.*

Ключевые слова: *литературная сказка, национальная картина мира, русская литература XX – XXI веков, Ирина Краева, Дина Сабитова, Андрей Жвалевский и Евгения Пастернак, Людмила Сухаставец, Ирина Дружаева, Елена Глазкова.*

Key words: *literary fairy tale, national picture of the world, Russian literature of the XX - XXI centuries, Irina Kraeva, Dina Sabitova, Andrei Zhvalyevsky and Yevgenia Pasternak, Lyudmila Suhastovets, Irina Druzhaeva, Elena Glazkova.*

Мир детства сопровождается волшебством, фантазия, игра, стремление познать окружающий мир – на все эти потребности издавна отвечает сказка. В классификации сказок современных писателей, в определении их художественного своеобразия мы ориентировались на монографию Л.В. Овчинниковой «Литературная сказка XX в.: мир – герой – автор» (Южно-Сахалинск, 2000). В частности, определяя познавательные

возможности сказки и ее жанровое своеобразие Л.В. Овчинникова отмечает: «В форме сказки можно рассказать, о чем угодно. Она изначально соответствовала лучшим сторонам души человека, детскому романтизму, тяге к познанию, ожиданию немедленного и окончательного установления правды и справедливости. Но возможно это только при выполнении целого ряда условий, при которых сказка становится настоящей (динамизм развития действия, четкость идеи и сюжета, внутренняя и внешняя завершенность)» [2: 34]. Мы согласны с исследователем, что наилучшие авторские сказки восходят к фольклорной первооснове и при их создании важны в первую очередь талант, неподдельность чувств, любовь не только к читателям-детям, но и к сказке.

Этим критериям отвечают сказки современных писателей и считаем необходимым включить их в круг детского чтения: Ирины Краевой («Колямба, внук Одежды Петровны»), Дины Сабитовой («Мышь Гликерия. Цветные и полосатые сны»), Андрея Жвалевского и Евгении Пастернак («Гимназия № 13», «Правдивая история Деда Мороза»), Людмилы Сухаставец («Строптивая царевна»), Ирины Дружаевой («Грозная Туча и кот Воркот», «Пес-грибник», «Где теперь живет Яга?»), Елены Глазковой («Познавательные сказки бабушки Люси», «Путешествие Орленка и его друзей Зая и Гая») и др. В статье намечаются некоторые методические подходы к включению современных литературных сказок в круг детского чтения учащихся 1 – 6 классов.

В школах Республики Татарстан в последние десятилетия сложилась плодотворная полилингвальная среда, создающая условия для преподавания русской литературы в контексте диалога культур, в частности русской и татарской культур. В этой связи предлагаем систематически проводить на уроках чтения в 1 – 4 классах и на уроках литературы и внеклассного чтения в 5 – 6 классах сопоставительный анализ современных литературных сказок русских и татарских писателей, проводить конкурсы чтецов, рисунков-иллюстраций, инсценировок по современным русским и татарским литературным сказкам, используя в учебно-воспитательных целях высокий познавательный и воспитательный потенциал современных литературных сказок. Для сопоставления предлагаем обратиться к сказкам Рашида Башара, Галимджана Гильманова, Роберта Миннуллина, Рустема Мингалима, Резеды Валеевой и др. Методика сопоставительного изучения русских и татарских сказок на уроках литературы в условиях полилингвальной гимназии РТ впервые была разработана Р.Ф. Мухаметшиной и изложена в монографии «Русская литература в контексте диалога культур» (Казань, 2012) [1], она позволила нам разработать внеклассные уроки по изучению русских литературных сказок в контексте диалога культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Овчинникова Л.В. Литературная сказка XX в. Мир – Герой – Автор. Южно-Сахалинск: Изд-во СахГУ, 2000. 104 с.
2. Мухаметшина Р.Ф. Русская литература в контексте диалога культур. Казань: «Печать-Сервис-XXI век», 2012. 246 с.

АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛАКУН НА ПРИМЕРЕ ТУРИСТИЧЕСКОГО ПУТЕВОДИТЕЛЯ «VISIT TATARSTAN»

Аннотация. В данной статье рассмотрены способы передачи лакун на английский язык на примере названия блюд татарской национальной кухни. В качестве примера использован путеводитель для туриста *Visit Tatarstan*.

Abstract. In this article, we consider ways to transfer lacunae to English using the example of the names of Tatar national dishes. The tourist guide for *Visit Tatarstan* was used as an example.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, лакуны, пленусы, калькирование, транслитерация, диалог культур.

Key words: intercultural communication, lacunae, plenums, tracing, transliteration, dialogue of cultures.

Все представители *Homo sapiens* могут совершенствовать коммуникативную грамотность. Но определенное исполнение данной ловкости, а также умение ее реализации культурно обусловлено. Также она обусловлена и единственным в своем роде опытом отдельно взятого человека.

Межкультурная коммуникация как общественный феномен была вызвана к жизни практическими потребностями послевоенного мира, подкреплявшимися идеологически тем интересом, который с начала 20 в. создавался в научной среде и в общественном сознании по отношению к так называемым «экзотическим» культурам и языкам. Реальная нужда зародилась из-за стремительной экономической эволюции многих стран и регионов, революционных изменений в технологии, связанной с этим глобализации экономической деятельности. Со временем межкультурный диалог увеличился и продолжает расти с каждым днем. Также как и экономика межкультурная коммуникация начала проникать в образование, туризм и науку.

Национально-специфические (несовпадающие, разъединяющие) элементы в лексических системах языков и культурах в последние десятилетия описываются зарубежными и отечественными исследователями в различных аспектах посредством самых разнообразных терминов: лакуны (Ж.П. Вине и Ж. Дарбельне, В.Л. Муравьев), пробел, лакуна (К. Хейл), антислова, пробелы, лакуны, или белые пятна на семантической карте языка (Ю.С. Степанов) и т.д.

Под межъязыковыми лакунами традиционно понимается отсутствие какой-либо лексической единицы в одном языке при наличии её в другом языке.

Как известно, лакуны – ощутимое препятствие взаимопонимания представителей разных культур. Практика межкультурного общения свидетельствует о существовании разнообразных способов преодоления трудностей создаваемых национально-специфическими и языковыми различиями контактирующих культур. Преодоление этих трудностей называется элиминированием лакун [1].

В данной статье рассмотрим способ передачи лакун через пленусы в путеводителе «*Visit Tatarstan*».

С первых страниц видна явная транслитерация, что является логичным: *Kazan, Yelabuga, Chistopol, Tetyushi*. Встречаются также калькированные пленусы: *Great Bulgar, The Island-Town of Sviyazhsk*.

Но более подробно в данной статье остановимся на названиях еды.

У татарского народа очень богатая кухня, изысканная выпечка, основные блюда, десерты – все это очень трудоемко в приготовлении и занимает почетное место в культуре у татар. Неудивительно, что без помощи пленусов невозможно перевести названия блюд. Поэтому они так и транслитерированы на английский язык:

Zur Belish – в татарском варианте отсутствует слово «зур», говорят просто «бәлеш»;

Tokmach – на татарском языке обычно говорят «токмачлы аш», потому что «лапша» не подается самостоятельно, это элемент супа. Данное блюдо стоило перевести следующим образом: «*soup with tokmach*».

Также транслитерированы через пленусы такие татарские блюда, как *echpochmak, chak-chak, gubadia, bauyrsak, talkysh kaleve, kustyby, peremyach*.

Таким образом, при общении, которое и есть ход обмена сообщениями, неустанно появляется возобновление замысла. Ведь данные сообщения не соприкасаются даже у людей, которые говорят на одном и том же языке, растут на одной и той же земле, в той же культуре. Несомненно, у людей, принадлежащим разным культурам, говорящих на разных языках, диалог затрудняется и здесь тяжело толковать про абсолютное понимание. Описывая данные блюда, переводчик использовал описательный перевод, чтобы как можно точно донести до иностранца – читателя этой брошюры название того или иного блюда. Лакунарные единицы в данном случае переданы с помощью вышеуказанных способов успешно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуразакова Ш. Р. Межязыковые лакуны и способы их перевода [Текст] // Филология и лингвистика в современном обществе: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, май 2012 г.). М.: Ваш полиграфический партнер, 2012. С. 97-99. URL <https://moluch.ru/conf/phil/archive/27/1997/> (дата обращения: 09.09.2018).
2. Visit Tatarstan – официальный туристический портал Татарстана. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://visit-tatarstan.com>.

А. Гыйльметдинова, Л.Х. Шәяхмәтова

Казан федераль университеты, Казан

ТАТАР ТЕЛЕНЕҢ ЯЗУЫ ТАРИХЫННАН

Аннотация. *Статья посвящена обзору истории развития татарской письменности.*

Abstract. *The article is devoted to a review of the history of the Tatar script development.*

Ключевые слова: *татарский язык, письменность, арабская графика, латиница, кириллица.*

Key words: *the Tatar language, writing, Arabic graphics, Latin, Cyrillic.*

Мәгълүм булганча, һәр телнең гасырлар буена үсеп, үзгәрәп, камилләшәп килгән язу системасы була. Язу системасын, авазларның хәрефләр белән белдерелү үзенчәлекләрен графика өйрәнә.

китапларында бу принципны гамәлгә дә куялар. Ләкин моны рәсми рәвештә киң жәмәгатьчелектән кабул иттерә алмыйлар. Орфографиядә бу юнәлеш тарафдарларын «унчылар», яки «яңа имлачылар» дип йөртәләр.

Имлачыларның зур бер төркеме алтычылыкны, ягъни сузык авазлар өчен алты гына хәреф алуны – урта имланы яклай. Алтычылыкның башы, югарыда күрелгәнчә, Һади Максуди эшчәнлегендә ята. Бу юнәлешне ныгытуга, законлаштыруга Г. Ибраһимов белән Г. Шәрәф зур тырышлык күрсәтә. Урта имлачыларның күбесе («гамәли алтычылар») татар телендә сузыкларның саны ун яки тугыз икәннен кире какмый. Ләкин ул сузыклар калынлыкта-нечкәлектә парлы булганлыктан, һәр парга берәр генә хәреф житәр, тик *a* белән *ə* авазларына гына аерым-аерым хәрефләр булса булыр диләр. Сузыклар өчен булган бу билгеләр 1915 елда Уфа киңәшмәсендә рәсми рәвештә раслана. «Имлада идеалымыз, – диелә карарда, – фонетика буенча һәр авазга бер хәреф тапмактыр. Ләкин бу көнгә ул әсасны гамәлгә кертү мөмкин булмаганга, хәзергә урта... имла белән язылган булу тиешлеген икъярар кыйлабыз». Шуннан башлап урта имла татарларда гарәп алфавиты кулланылуның соңгы көннәренәчә үз көчендә кала. Тик аңа Октябрь инкыйлабыннан соң кайбер төзәтмәләр генә өстәлә (Совет хөкүмәтенен имла турындагы беренче декреты 1920 елның 19 декабрендә була). Ул төзәтмәләрнең иң әһәмиятлеләре – калын сүzlәр алдында махсус калынлык билгесе (·) кую, гарәп сүzlәре белән йөри торган тартык аваз билгеләрен ذ, غ, ص, ط, ظ алфавиттан чыгарып ташлау, башка телләрдән кергән сүzlәрнең язылышын билгеле бер тәртипкә салу [1: 67].

Татарлар арасында латинчылык хәрәкәтенең башлангыч яралгылары 1911–1912 елларда шагыйрь Сәгыйть Рәмиевнең «Идел» газетасында чыккан мәкаләләрендә чагыла. С. Рәмиев татар телендә сузыкларның барысы унбер булуын (аныңча, йа дифтонгы да мөстәкыйль сузык), тартыкларның калынлыгы-нечкәлеге шул сузыкларның нинди булуына карап йөрүен күрсәтә. Хәреф мәсьәләсенә килгәндә, гарәп хәрефләрен ташлап, латин алфавитына күчүне уңай дип саный һәм ул алфавитның татар теле өчен булган проектын да төзи. Ләкин бу чорда латин хәрефләренә күчү әле мөмкин булмый, моңа аеруча дин әһелләре һәм консерватив карашлы укымышлылар каршы була. Латин хәрефләре турында житди уйланулар киң күләмдә бары тик Октябрь инкыйлабыннан соң гына башлана.

1924 елда Мәскәүдә төрле төрки халыкларның вәкилләре катнашлыгында яңалиф комитеты төзелә. Комитет латин хәрефләре нигезендә алфавит проекты хәзерли. Латин мәсьәләсе 1926 елда Бакуда булып үткән Беренче тюркология съездында да күтәрелә. Съезд яңа алфавитның төрки телләр өчен һәрьяклап уңай икәннен билгеләп үтә. Төрки телләргә иң яраклы принцип – фонетик принцип, дип таныла. Әлбәттә, билгеле дәрәжәдә морфологик принцип та искә алына. Тюркология съездыннан соң ук Казанда элекке «Латин дусы» урынына «Яңалиф» жәмгыяте оештырыла. Аның төп максаты – «киң эшчел-крестьян массасы арасында латин хәрефләре нигезендә төзелгән яңа татар әлифбасын тарату» була. Жәмгыять яңа алфавит һәм орфография проекты төзи һәм шул проект нигезендә әлифба китабы, махсус брошюралар бастырып тарата. Проектта сузыклар өчен ун хәреф алына. Қ белән ғ дан башка тартыкларның барысы да аерым хәрефләр белән билгеләнә [2: 96]

1927 елның июнь башларында Бакуда төрки алфавитларны берләштерү (унификацияләү) буенча махсус конференция үткәрелә. Конференциядә Татарстан алфавиты проектына зур гына үзгәрешләр керә, кайбер хәрефләр яңалары белән алыштырыла (мәсәлән, é, ó, ш, w урынына ь, ө, ş, v алына), к, ғ авазлары өчен дә аерым хәрефләр бирелә (q, oʻ).

1990 елларда Татарстанда латинга күчү мәсьәләсе яңадан күтәрелә. Күпсанлы бәхәсләрдән соң, 1999 елда татар алфавитының латин графикасы нигезендә яңа варианты кабул ителә, ләкин 2002 елда Дәүләт Думасы тарафыннан Россия Федерациясе территориясендә кириллицадан кала башка язу системасына нигезлэнгән алфавитларны рәсми рәвештә куллануны тыя торган канун кабул ителә.

Утызынчы елларның ахырында рус алфавитына күчү мәсьәләсе күтәрелә. Рус алфавиты рус теленнән яңа кергән сүзләрне аның үзгәргәнчә язарга мөмкинлек бирә, рус һәм татар телләрен өйрәнгәндә, әле бер, әле икенче алфавит өйрәнә торудан коткара. Рус алфавитына күчү шуның белән аңлатыла.

Яңалифтән рус графикасына күчүнең беренче варианты 1938 елның августында игълан ителә. Бу проект буенча татар теленең специфик авазлары өчен бернинди дә өстәмә хәреф алынмый. Алар ь, ь бил геләре катышлыгындагы хәреф тизмәләре белән белдерелергә яки рус телендәге нинди дә булса охшашрак яңгырашлы аваз белән алыштырылырга тиеш булалар. Мәсәлән, эни, үс, үсү, үсә, тәрәзә, өчен сүз ләрен аьни, усь, усю, уся, тьязя, оьчен рәвешендә язарга тәкъ дим ителә. Мондый проект, әлбәттә, кире кагыла. Шуннан соң алфавитның азагына татар теленең үз авазлары өчен э, ө, ү, ж, ц, һ хәрефләре өстәлә. Яңа алфавит һәм орфография 1939 елның 5 маенда рәсми рәвештә гамәлгә куела. Кулланылыш барышында кертелгән кайбер орфографик аныккаулар 1941 елның 10 гыйнварында раслана. Ләкин кайбер специфик авазлар (к, ғ, w) өчен аерым хәрефләр бирелмәү нәтижәсендә, татарча дәрәс язуның артык катлаулануы (мәсәлән, қәрдәш, хәқиқәт, диққәт, сәғәт, карлығач сүзләре қәрдәш, хакыйқат, диққат, сәгат, карлығач рәвешендә языла) һәм башка кайбер житешсезлекләр алфавит һәм орфографияне тагын бер кат карап чыгуны, төзәтүне таләп итә. Нәтижәдә, 1958 елда СССР Фәннәр академиясенең Казан филиалы тарафыннан, язуга к, ғ хәрефләрен өстәп (мәсәлән: аққош, сәғәт, кәғәз), w авазын сүз азагында гына түгел, сүз уртасында да у, ү хәрефләре белән биреп (қауын, дәүә, дәүер) һәм башка камилләштерүләр дә кертәп, татар теленең тулы алфавит һәм орфография кагыйдәләре проекты төзелә һәм бастырып чыгарыла. Жентекле фикер алышулардан соң 1960 елда ул проектны Хөкүмәт комиссиясе кабул итә. Ләкин киң жәмәгатьчелек бу проектны хупламый – w авазы өчен мөстәкыйль хәреф булмауны зур кимчелек дип саный. 1987–1990 елларда татар әдәби теле өчен кириллицаны камилләштерү омтылышы тагын кузгала – алфавитка к, ғ авазлары өчен генә түгел, w авазы өчен дә махсус хәреф биреләп (башта у, соңра v), орфографиянең яңа проекты төзелә. Әмма жәмәгатьчелек инде бу юлы традицион «Яңалиф»не яңартып (аңа w хәрефен дә өстәп) гамәлгә куюны таләп итә. Яңартылган «Яңалиф»кә («Jaŋalif+w») нигезлэнгән тулы орфография кагыйдәләренең тулы жыемы бу графика белән язарга теләүчеләр өчен Татарстан Фәннәр академиясенең Г. Ибраһимов исемендәге Тел, әдәбият һәм тарих

институтында төзелеп «Ватаным Татарстан» газетасында (15 окт., 24 дек. 1993 ел; 18 март, 22 апр. 1994 ел) нәшер ителә [1: 112].

ӘДӘБИЯТ

1. Курбатов Х.Р. Татар теленең алфавит һәм орфография тарихы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1960. – 128 б.

Э.Н. Гимадиева, А.А. Кузнецова

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

КОММУНИКАТИВНАЯ СИТУАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ЗАКРЕПЛЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

Аннотация. В статье рассматривается один из способов закрепления изученного грамматического материала на примере использования коммуникативной ситуации на уроке английского языка. На основе примера изучения грамматического явления рассмотрен порядок и условия работы с коммуникативной ситуацией.

Abstract. The purpose of the article is to give the reader information on situation-based approach as one of the forms to practice grammar. The recommendations for application of the approach are provided basing on the example of learning grammar topic «Past Simple».

Ключевые слова: грамматика, иностранный язык, английский язык, коммуникативная ситуация, коммуникация.

Key words: grammar, foreign language, English, situation-based approach, communication.

Освоение грамматического строя иностранного языка всегда является сложной и важнейшей задачей, как для обучающегося, так и для преподавателя, так как с помощью неё обеспечивается формирование навыков устного и письменного общения, а также развивается способность понимания речи других людей при аудировании и чтении [1].

Процесс изучения грамматики английского языка зачастую сопровождается определенными сложностями и проблемами, которые приводят к появлению ошибок при усвоении грамматики для обучающихся, а преподаватель в свою очередь сталкивается со сложностью преподнесения грамматической конструкции, чтобы она была эффективно и успешно усвоена его обучающимися.

Изучение любой грамматической конструкции начинается со знакомства с грамматическим явлением, далее преподаватель переходит к закреплению изученной конструкции, в большинстве случаев – это выполнение различных однотипных грамматических упражнений или через ответно-вопросные задания, но стоит обратить внимание что при таких заданиях теряется роль грамматического явления в живой речи. Поэтому следующий важный этап, который не следует игнорировать – это упражнения, которые направлены на отработку грамматических навыков в значимом, коммуникативно-ориентированном контексте. В качестве такого упражнения, где выход грамматической конструкции в продуктивную речь является важным параметром, выступает коммуникативная ситуация, которую преподаватель может применять во время уроков английского языка. Для преподавателей иностранного языка важно понять, что коммуникативная ситуация является эффективным средством, которое он использует во

время обучения в качестве закрепления изученного грамматического явления. Преподаватель, применяя коммуникативную ситуацию на своих уроках, не затрачивает большого количества времени и, объединяя процесс коммуникации и грамматику, ожидается успешное закрепление изученной конструкции в сознании обучающихся.

Например, при изучении темы «Past Simple» обучающиеся уже знакомы с формой данного времени и на этапе закрепления грамматической конструкции, применяя коммуникативную ситуацию, можно предложить обучающимся обсудить то, что они делали вчера, обращая внимание на то, что данное время употребляется в речи, когда мы указываем на период, в котором данное действие было произведено. Для этого, учителю рекомендуется предварительно устроить мозговой штурм с обучающимися, задав вопрос о том, какие обстоятельства времени могут указывать нам на совершении действия в прошлом. Например: *yesterday, a week/month/ year ago, last weekend/week/ year, in 1998, when I was 5, и т.п.*

Teacher: And now you should discuss what you did yesterday.

Student A: I went to the café and had my favourite meal yesterday. And what did you do yesterday?

Student B: I went to the cinema to see «Thor».

Обучающиеся закрепляют грамматическую тему «Past Simple», а именно усваивается то, когда именно употребляется данное время, в каких конкретных случаях, также происходит закрепление формы данного времени в утвердительных, вопросительных и отрицательных предложениях.

Данное задание выполняется в парах. Преподавателю следует обратить внимание на то, что и как говорят обучающиеся, чтобы предотвратить закрепление возникающих в процессе выполнения задания ошибок.

Внедряя коммуникативную ситуацию в процесс изучения грамматического явления, мы ожидаем успешное усвоение грамматической темы через созданные правильные ассоциативные связи между изучаемой конструкцией и её применением.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кистанова Л.П. Коммуникативное задание и коммуникативная задача как мотивационно-целевая и исполнительная фазы речевой деятельности при формировании иноязычной коммуникативной компетентности // Лингвофевраль. Матер. конф. по проблемам филологии и методики преподавания. Сочи: СГУТиКД, 2006.

Т.А. Голикова

Российский новый университет, Москва

К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ АЛТАЙСКИХ ПЕРЕВОДОВ ТЕКСТА БИБЛИИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема перевода канонических библейских текстов как проблема толкования текста Библии современными учеными богословами, лингвистами, культурологами. Перевод на алтайский язык текста Библии осложняется отсутствием в традиционном сознании алтайцев некоторых базовых категорий христианства: единобожие, представление о посмертной жизни души человека, ад, рай и под. Не представляется возможным однозначно соотнести традиционные понятия шаманских мифов, укорененные в алтайском сознании, и базовые

библейские константы. Соотнесены ключевые понятия традиционного мифологического и языческого сознания алтайцев с доминантами мировой христианской религии.

Abstract. *The article takes up the problem of translation of the canonical biblical texts as a problem of the Bible interpretation by modern theologians, linguists, culture researchers. Translation of the Bible into Altai language is complicated by the absence of some basic categories of Christianity such as monotheism, the notion of life after death of the human soul, hell, heaven and underneath in the traditional consciousness of the Altaians. It's impossible to correlate clearly traditional concepts of shamanic myths, which are rooted in the minds of the Altai, and basic Bible constants. The key concepts of traditional mythological and pagan consciousness of the Altains correlate with dominants of world Christian religion.*

Ключевые слова: Библия, алтайцы, алтайская духовная миссия, перевод, Бог, ад, рай.

Keywords: the Bible, the Altaians, Altai spiritual mission, translation, God, hell, heaven.

На алтайский язык библейские книги переводились раньше, чем был создан ее перевод на русский литературный язык. Прибыв на Алтай в 1830 г., архимандрит Макарий, основатель алтайской духовной миссии, не только изучает алтайский язык, но и начинает переводить Библию на русский литературный. Эту работу продолжают потом его преемники. В настоящее время активно продолжается работа над переводом книги Бытия на современный алтайский язык. Перевод осуществляется не с русского языка, с древнееврейского, о чем говорит само название «Башталганы» (от *башта* – начинаться, быть начатым [6: 28]), это не перевод слова «Бытие», или греческого слова «Генезис», а перевод древнееврейского слова «Берешит» – «В начале». С самого начала Российским библейским обществом было принято решение, что перевод должен осуществляться с текстов оригиналов и с использованием последних достижений библейской науки.

В Евангелии понятие ада часто передается словом «геенна». В «Беседах» переводилось как «таамы» (*таам* – миф. ад, преисподняя [2: 137], «карачки јер» (*карачки* – тьма, мрак; темный, мрачный [2: 73]; јер – земля). В [1: 325, 131] дается аналогичное толкование: «Таамы – ад. Карачки јер – ад» (от слова *карачки* – тьма, мрак, темный).

Понятие *рай* передается лексемами *јырган јерер јер*. В основе понятия – *јырга* – ликовать, наслаждаться, веселиться, торжествовать, сладко есть [1: 11]; веселиться, ликовать, торжествовать [2: 62]. Возможно, первоначально миссионеры при переводе христианских понятий подыскивали слова, отражающие смысловое противопоставление: ад – это плохо, значит, там темно, мрачно, это темное место, а рай – это хорошо, т.к. это место, где можно всегда наслаждаться и ликовать.

Понимание термина «Бог» представлено в переводах XIX в. вариантами: Господь – Каан (царь, хан [2: 65]; ср. Царь небесный), Кудайыбыс (наш Бог; кудай – бог, божество; миф. духи-небожители, обитающие, по анимистическим представлениям шаманистов, в верхней сфере, т.е. на небе [2: 94]). Использование миссионерами лексемы *Кудай* ассоциирует данный образ божества с языческими шаманскими представлениями алтайцев. В современных переводах *Господь* передается лексемой *Кайракан*. В наши дни слово «Кайракан» очень распространено у придерживающихся традиционного мировоззрения алтайцев и является нарицательным именем божества. Кайракан – миф. 1. почтительное название божества, духов, идолов, чтимых как божество; 2. эпитет

Эрлика [2: 68]. Согласно мифологическим представлениям алтайцев, *Кайракан* – особо почтительное обращение к богам у алтайцев, олицетворение неба как начала всего сущего, главный среди богов, прародитель рода человеческого.

Перевод понятия *пророк* – «жарчы» (образовано от многозначной лексемы *jar* – 1. извещение, объявление; клич; 2. указ, распоряжение [2: 48]) можно считать точным в смысловом отношении. Ср. *элчи* в переводах XIX в. К точным переводам можно отнести также *заповедь* – *жакылталар* (*жакылта* – 1. наказ, задание, поручение, заказ [2: 44]).

Понятия *молиться* и *славиться* в XIX в. переводились одним термином «алкагар», «алкалзын» (от глагольной основы *алка* – благословлять; благодарить; восхвалять; желать хорошего [2: 17]). Такой перевод ассоциировал с древней языческой традицией алтайцев – *алкыш сӧс* – благопожелание – добрые пожелания, назидания, заклинания, основанные на вере в магическую силу слова, которые адресуются старшими людьми младшим. Современные переводы используют лексемы *мӧргӱӱр* (*мӧргӱ* – помолиться; просить, упрашивать [2: 111]) и *агарулалзын* (*агару* – святой [2: 11]; святиться).

Большие затруднения вызвал перевод понятия «душа». В мифологической традиции для обозначения *души* человека использовались понятия «тын», «кут», «јула», «сӱне», «сӱр», «сӱс».

Итак, современные переводы Библии на алтайский язык находятся еще в стадии разработки, требуют уточнения. Вместе с тем такие переводы могут рассматриваться как попытки интерпретации канонических текстов современными учеными богословами, лингвистами, культурологами. Перевод на алтайский язык текста Библии осложняется отсутствием в традиционном сознании алтайцев некоторых базовых категорий христианства: единобожие, представление о посмертной жизни души человека, ад, рай и под. Не представляется возможным однозначно соотнести традиционные понятия шаманских мифов, укорененные в алтайском сознании, и базовые библейские константы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкий В.И. Словарь алтайского и аладагского наречий тюркского языка. Казань, 1884. 504 с.
2. Ойротско-русский словарь /Н.А. Баскаков, Т.М. Тоцакова. М., 1947. 312 с.

М.М. Давлатова

Казанский федеральный университет, г. Казань

ОБОЗНАЧЕНИЕ В РУССКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ МЕСТОНАХОЖДЕНИЯ И НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЙСТВИЯ С ПОМОЩЬЮ НАРЕЧИЙ

Аннотация: В статье на примере наречного управления раскрываются межъязыковое и внутриязыковое различия обозначения местонахождения предмета, относительно которого совершается движение. Данные отличительные особенности русского и узбекского языков объясняются спецификой их синтаксического строя.

Abstract: Based on the example of the adverbial government, the article reveals the inter- and intra-lingual differences in designating the location of the object with respect to which the movement is made. These distinctive features of the Russian and Uzbek languages are explained by the specifics of their syntactic structure.

Ключевые слов: межъязыковое и внутриязыковое сопоставление выражения места и направления, русский язык, узбекский язык, наречие.

Key words: *cross-language and intra-language comparison of the expression of location and direction, Russian language, Uzbek language, adverb.*

Наречия, имеющие в языке прагматическую функцию, являются одним из средств, обеспечивающих переход от языка как системы к языку как совокупности взаимодействующих речевых единиц.

Наречие в русском языке, как неизменяемая часть речи, четко отличается от других знаменательных слов. В узбекском же языке вопрос о категории наречий является до сих пор спорным и не до конца решенным, в связи с чем существительные в косвенных падежах, качественные прилагательные и другие части речи, выполняющие в предложении функции различных обстоятельств, в учебниках узбекского языка относят то к существительным и прилагательным, то к наречиям [1].

По своему назначению и выполняемой функции наречия, входящие в ФСП пространства, в русском и узбекском языках обозначают [2: 26]: *средства объективно ориентированного указания* (*здесь, тут, там* и др.); *средства субъективно-объективного указания*, когда семантика наречий отражает местоположение предметов относительно друг друга (*внизу, сверху, близко, далеко* и др.); *средства обозначения взаимоположения предметов* не в реальности, а в представлении говорящего (*где, куда*). Поэтому они квалифицируются как обстоятельственные наречия места, отвечающие на вопросы *где? куда? откуда? (qayerda? qayerga? qayerdan?)*. По характеру же выражения узбекские наречия существенно отличаются от русских: значения русских наречий передаются в узбекском языке чаще всего наречиями места (*o'rin ravishlari*), хотя по морфологическим признакам их нельзя отнести к наречиям, ибо они образуются от существительных, местоимений и прилагательных присоединением к ним соответствующих словообразовательных суффиксов (местного, направительного или исходного падежа): *там – u yerda, вниз – pastga, напротив – ro'paradan* и др.

Характерная особенность русских наречий состоит в том, что слова, превращаясь в наречия, полностью отрываются от той среды, в которой они находились, приобретая неизменяемую форму. Так, пространственные наречия (*спереди, дома, издалека, влево, сверху, туда, оттуда, ниоткуда*) теряют способность изменяться. В узбекском же языке в зависимости от высказывания к слову легко можно присоединить другие падежные аффиксы.

Отметим, что для тюркских языков (узбекского языка в том числе) основными сигналами грамматических отношений служат аффиксальные морфемы [3]. Данное явление наблюдается и в русском языке, хотя здесь предлоги уже слились с существительными: *вдали, сбоку, издали, внизу, поблизости* и др.

Русские наречия, представляющие собой застывшую форму творительного падежа имен существительных, в узбекском языке передаются суффиксами местного и исходного падежа, а также лексическими средствами: *полем – dala bilan, dala orqali; берегом – qirg'oq bo'ylab* и т.п.

Далее при сопоставлении русских пространственных наречий с их узбекскими эквивалентами выявились случаи двойного толкования связей. Например, в русском языке конструкции *близко от университета* и *близко к университету* передаются в узбекском языке одинаково – *universitetga yaqin*, хотя предложно-падежные формы их передачи различны: в родительном и дательном падеже. Дело в том, что словесная форма выражения

отсчета расстояния, произведенного от различных точек средствами русского языка, передается по-разному: 1) *близко от университета* – отсчет от университета; 2) *близко к университету* – отсчет от места, удаленного от университета на некотором расстоянии. В узбекском языке семантика наречия *yaqin* (*близко*) позволяет вести отсчет только от места, удаленного от чего-либо (в данном случае от университета) на небольшое расстояние.

И наоборот. Сочетание *влево от дороги* (и ему подобные *вправо от школы, налево от здания* и пр.) может иметь в узбекском языке два эквивалента: *yo'ldan chapda, yo'ldan charga*. Это зависит от семантики поясняемого русского глагола: является ли он глаголом нахождения, пребывания или глаголом движения. Например: *Влево от дороги находится школа. – Yo'ldan chapda (chap tomonda) maktab joylashgan. Машина повернула влево от дороги. – Mashina yo'ldan charga (chap tomonga) burildi.*

Эта же обусловленность узбекского эквивалента семантикой глагола-сказуемого распространяется и на словосочетания, «организуемые» наречиями *слева, справа*: *слева от дома* (где? и откуда?), *справа от станции* (где? и откуда?).

Значение русского наречия, управляющего именем существительным, может передаваться в узбекском языке посредством служебных имен. Например: *Ребенок сидит рядом с матерью. – Vola onasining yoniga o'tirdi.* Служебное имя *yon*, будучи емким по семантике, передает значения русских предлогов *к, при, около, подле, возле* и наречия *рядом*, принимая соответствующие падежные аффиксы.

Во многих случаях значения русских управляющих наречий в узбекском языке, ввиду отсутствия у них однословных эквивалентов, передаются описательно. В таких случаях не приходится говорить об аналогии между русской и узбекской конструкциями: *вполоборота к нам – bizga yarim burilgan holda* (дословно: *в наполовину повернутом положении*) и т.д.

Сопоставление показывает, что в русском языке наречное управление охватывает более широкий круг слов, чем в узбекском языке. Это языковое явление относится к числу трудных для усвоения в нерусской аудитории. Однако наличие его в родном языке обучаемых может помочь им в овладении тонкостями русского языка для полноценной коммуникативной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азизов А.А. Сопоставительная грамматика русского и узбекского языков. Морфология. Ташкент.: Укитувчи, 1983. 240 с.
2. Тиллябаева Л.Р. Наречия современного русского языка в когнитивном аспекте. // Преподавание языка и литературы. Ташкент, 2007. № 3. С. 17-27.
3. Буранов Дж.Б. Сравнительная типология английского и тюркских языков. М.: Высшая школа, 1983. 267 с.; Буранов Дж. Грамматическая структура английского, узбекского и русского языков. Т., 1986. 165 с.

МЕДИЦИНСКАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

Аннотация. *Профессиональная коммуникация докторов в межкультурном взаимодействии обусловлена такими факторами, оказывающими влияние на успешность коммуникации в сфере медицины как языковые, культурные, межкультурные факторы, а также навыки делового общения. В межкультурном профессиональном взаимодействии врачей разных стран, в диалоге врача с иностранным пациентом, важным для будущего врача становится повышение своей компетентности в аспекте межкультурной коммуникации.*

Abstract. *Professional communication of doctors in intercultural interaction is caused by many factors that influence the success of communication in the field of medicine such as linguistic, cultural, intercultural factors, as well as business communication skills. In the intercultural professional interaction of doctors from different countries, in the dialogue of a doctor with a foreign patient, it becomes important for the future medical specialist to improve their competence in the aspect of intercultural communication.*

Ключевые слова: *профессиональная коммуникация, межкультурная коммуникация, межкультурная медицинская коммуникация, академическая мобильность, медицина, врачи.*

Keywords: *professional communication, intercultural communication, intercultural medical communication, academic mobility, medicine, doctors.*

На современном этапе развитие межкультурных связей стран в области высшего образования характеризуется тенденцией к сближению в стандартах профессиональной подготовки специалистов разных направлений. Межкультурное взаимодействие высших учебных заведений, университетов интенсифицируются с присоединением российских вузов к Болонскому процессу. В связи с информационно-техническим развитием университеты активно подключаются к глобализационным процессам во всех сферах общественной жизни. Перед высшим образованием России стоят задачи эффективной интеграции в мировой образовательный процесс. На уровне международного взаимодействия в профессиональной сфере будущему специалисту необходимо быть компетентным как в своей профессиональной области знания, но и приобретать компетентность в межкультурном аспекте. Таким образом, становится актуальной международная академическая мобильность студентов, аспирантов, преподавателей, которая обусловлена различными сторонами межкультурной коммуникации в профессиональной области.

Профессиональная межкультурная коммуникация будущих врачей предполагает совершенствование навыков профессиональной коммуникации в области медицины на иностранном языке, овладение медицинской терминологической лексикой, навыками речевого поведения в диалоге с пациентом, также необходимо знать традиции, обычаи, стереотипы поведения в культуре иностранного пациента. Актуальным становится изучение особенностей построения профессиональной коммуникации в разных странах, представления клинического случая, выделение структурных элементов клинического

случая, способов представления клинического случая в клиниках разных стран. В медицинской практике отмечают британскую, американскую, германскую модели представления клинического случая.

Согласно положениям Болонского процесса формирование общеевропейского пространства высшего образования обусловлено мобильностью студентов, преподавателей, аспирантов вузов. Как один из примеров академической мобильности рассмотрим образовательные стажировки студентов и аспирантов медицинского факультета Бурятского государственного университета в университетских, городских и частных клиниках Франкфурта-на-Майне, Лейпцига, Мюнхена, Аугсбурга, Траунштайн (2013-2015 гг.). Студенты и аспиранты проходили медицинские стажировки в отделениях неврологии, хирургии, травматологии, педиатрии, ортопедии, неонатологии. Результаты медицинских образовательных стажировок могут быть использованы в процессе обучения будущих специалистов в области медицины.

Эффективность и успешность прохождения профессиональной образовательной стажировки будущих врачей в германских клиниках была обусловлена многими факторами. На первом месте необходимо отметить межкультурные факторы, среди которых выделяются общение с иностранными пациентами, организация процессов профилактики, лечения, реанимации, реабилитации в зарубежной клинике, организация медицинского страхования, профсоюзов врачей, отличные от российской организации в сфере здравоохранения. Языковые факторы, а именно, владение профессиональным иностранным языком, терминологией в специальной сфере медицины, влияют на взаимопонимание между представителями медицинских сообществ разных стран. Умение правильно выстраивать свое профессиональное речевое поведение обуславливает успех коммуникации врача с пациентом. Языковая сторона профессиональной коммуникации показывает профессиональную коммуникативную компетентность врача. Деловая коммуникация между медицинским работником и пациентом клиники требует овладения коммуникативными стратегиями и тактиками общения. Также культурный фактор принадлежности медицинскому профессиональному сообществу своей страны, определяет во многом успех межкультурного взаимодействия как с коллегами, так и с пациентами, обуславливается историей, традициями в области медицины, профессиональной подготовкой врачей, правилами и ритуалами поведения в разных ситуациях.

Профессиональная коммуникация между представителями медицинских сообществ Германии и России показала, что врач должен владеть не только высокопрофессиональными знаниями, но также быть профессионально интегрированным в медицину на уровне международного взаимодействия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дулганова В.Н. Наши в Германии. – URL: http://ww.bsu.ru_content_newspaper_pdf_158
2. Кириленко Е.А. Модели медицины в поликультурном мире. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16824697>

**ПОЛИЯЗЫЧИЕ В КАЗАХСТАНЕ КАК ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ
ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. *В статье рассматриваются вопросы реализации процессов внедрения полиязычного образования в Республике Казахстан, анализируются формы внедрения полиязычия в образовательную систему, а также проблемы, возникающие на разных уровнях образования.*

Ключевые слова: *языковая политика в РК, реформы в системе образования, внедрение полиязычия, специфика языковой ситуации*

Abstract. *The article examines the implementation processes of introducing a multilingual education in the Republic of Kazakhstan. It analyzes the forms of introducing multilingualism into the educational system, as well as the problems that arise at different levels of education. Multilingual education is presented as an innovative model of education, which forms a competitive personality with a high level of linguistic competence in the context of globalization, information and integration.*

Keywords: *language policy in the Republic of Kazakhstan, reforms in the education system, introduction of multilingualism, specificity of the language situation*

Казахстанская модель полиязычного образования призвана учитывать как исторически сложившиеся факторы, так и те стратегические цели, которые страна ставит перед собой. Она определяется как инновационная модель образования, формирующая конкурентоспособную личность, владеющую высокой языковой компетенцией в условиях глобализации, информатизации и интеграции и призвана обеспечить подготовку квалифицированных кадров, востребованных в профессиональной сфере и социальном обществе.

Содержание полиязычного образования должно включать систематизированные знания, умения и навыки в области родного и государственного языков, а также в области одного или нескольких иностранных языков в соответствии с межкультурной парадигмой современного языкового образования. Сегодня на рынке труда востребованы выпускники вузов, способные не только продуктивно работать, адекватно оценивать себя и свои достижения, но и обладающие умением эффективно сотрудничать в условиях многоязычной коммуникации. Реальная же практика говорит о существующих несоответствиях между потребностью в специалистах и уровнем их подготовленности к профессионально-ориентированному межкультурному общению. Перед системой образования стоит задача адаптации к этим сложным реальным условиям и обеспечения качественного образования, учитывающего потребности обучающихся наряду с поддержанием их сбалансированности с социальными, культурными и политическими требованиями. Поэтому проблема формирования коммуникативных качеств личности, необходимых для осуществления профессиональной деятельности становится особенно актуальной.

Полиязычное образование представляется как инновационная модель образования, формирующая конкурентоспособную личность, владеющую высокой языковой компетенцией в условиях глобализации, информатизации и интеграции. Обучение казахскому, русскому, английскому языкам дает уникальную возможность для усвоения

новых научных знаний, новых технологий, создает условия для формирования как этнической, так и социокультурной идентичности. Полиязычное образование в РК призвано обеспечить целостное, многостороннее развитие обучающегося с учетом его способностей владения языками и подготовку конкурентноспособных кадров, востребованных в профессиональной сфере и социальном обществе.

Внедрение полиязычного обучения – процесс сложный, требующий решения многих вопросов. По мнению казахстанских ученых, создание равных условий для изучения трех языков не означает равной сферы их функционирования, равной функциональной нагрузки и статуса. Речь идет о принципах внедрения. Акцент сделан на педагогическую составляющую, которая в полной мере может быть обозначена как полиязычное образование. Активизация полемики вокруг языковой ситуации в Казахстане связана с полиязычием, что позволяет говорить о новых гранях языкового образования. В этих условиях актуализируется проблема становления и развития полиязычного образования. Для эффективного внедрения полиязычия в образование необходимо привести в единую систему наработанную практику полиязычного образования в отдельных вузах и школах Республики Казахстан и обеспечить преемственность образовательных программ [1].

Несмотря на предпринимаемые меры по реализации полиязычного обучения и первые положительные результаты пилотных моделей, многие вопросы, связанные с повсеместным системным внедрением полиязычного образования в стране, пока еще не нашли своего решения. Практика показала, с какими трудностями сталкиваются сегодня как преподаватели вузов, учителя школ, так и сами обучающиеся и их родители.

Проведенный группой исследователей-лингвистов Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева социолингвистический опрос среди казахстанцев выявил вопросы, которые являются наиболее активно обсуждаемыми в рамках проводимых образовательных реформ: обеспечение сохранения родного языка в полиязычном пространстве; усиление роли государственного языка (казахского) как языка титульной нации. Ясно, что в языковой ситуации многоязычия и поликультурности Казахстана в условиях выполнения казахским языком функций государственного, русского как языка межнационального общения необходимо обеспечить системный характер полиязычного образования на государственном, родном, русском, иностранных языках и, тем самым, модернизировать языковую политику в сфере формирования речемыслительной культуры населения.

Результаты проведенного социолингвистического опроса показали также, что есть ряд трудностей, оказывающих серьезное влияние на успешную реализацию проводимых языковых реформ. Преподаватели вузов, учителя школ отмечают в первую очередь первую очередь, проблему с кадровыми ресурсами. Налицо недостаточная языковая подготовка преподавателей неязыковых дисциплин. Разный уровень знания иностранного языка студентами говорит о слабой подготовке в общеобразовательных школах (в первую очередь, в сельских). Это, как следствие, порождает проблемы при усвоении специальных дисциплин на английском языке, что приводит к трудностям психологического и лингводидактического характера. В общем, этот процесс связан не только с необходимостью психологической подготовки учащихся школ и колледжей, но и населения республики в целом.

Преподаватели вузов отмечают слабую нормативно-правовую систему организуемых при вузах страны полиязычных центров, слабую материально-техническую базу вузов, не способную обеспечить полноценную учебно-методическую деятельность центров; отсутствие четкой программы, концепции и правил развития центров и четкого представления о планируемых результатах деятельности обучаемых и критериях их оценки; произвольное использование учебными заведениями зарубежных обучающих программ и учебных материалов без адаптации к казахстанской действительности. Это может свидетельствовать об отсутствии единой методологической платформы для непрерывного и преемственно-вариативного иноязычного образования и унифицированного нормативного его обеспечения. Важной проблемой является подготовка казахстанских учебников на английском языке по профилирующим дисциплинам и их нормативное и программно-методическое сопровождение.

Накопленный казахстанскими учеными за последние десятилетия обширный фактический материал, результаты проведенных массовых социолингвистических обследований, дали возможность в первую очередь оценить тенденции, которые характеризуют сегодня процесс языковых изменений в Казахстане, получить объективные сведения, позволяющие определить состояние и перспективы развития и взаимодействия языков на территории страны.

Поиск наиболее эффективных моделей полиязычного образования продолжается.

Данная статья подготовлена в рамках научного проекта по грантовому финансированию МОН РК «Формирование профессиональной мультилингвальной личности нового типа в условиях полиязычного образования РК» на 2018-2020 гг.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жетписбаева Б.А., Аринова О.Т. От идеи «Триединство языков» Н.А.Назарбаева до полиязычного образования в Казахстане // Вестник Карагандинского гос. ун-та. Серия Педагогика. – 2012. – № 4 (68). – С. 19-23.

Е.А. Журавлева

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана (Казахстан)

НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ БАЗА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация. *Правовой статус, межэтническая интеграция, активные языковые контакты и масштабы функционирования русского языка во всех сферах официальной и общественной жизни Казахстана дают возможность формированию казахстанского варианта русского языка.*

Abstract. *The legal status, interethnic integration, active language contacts and ranges of the functioning of the Russian language in all spheres of official and public life in Kazakhstan make it possible to form a Kazakhstani version of the Russian language.*

Ключевые слова: *нормативная база, полинациональный язык, вариант языка.*

Key words: *legal framework, multinational language, variant of the language.*

Казахстан, как и многие страны в современном мире, – полиэтничное государство, в котором функционируют и развиваются многие языки и культуры. Национальный состав жителей Казахстана складывался в течение столетий. Согласно данным Комитета по

статистике Министерства национальной экономики РК [3] за 2016 год, в Казахстане проживает 17.670.579 человек разных национальностей (казахи – 66,48%; русские – 20,61%; другие национальности – 12,91%, среди них узбеки – 3,11%, украинцы – 1,64%, уйгуры – 1,45%, татары – 1,15%, немцы – 1,03% и др.). Таким образом, количество языков, на которых говорит население, существенно отличается, что отражается в разной широте использования языков, в наличии у языков большего или меньшего количества общественных функций. Этнический состав является той макроструктурой, которая определяет количество компонентов социально-коммуникативной системы, то есть количество языков, функционирующих в стране, а также экстенсивность и интенсивность их применения. В настоящее время в социально-коммуникативной системе Казахстана «лидируют по количеству говорящих на них» казахский и русский языки, локально используются языки диаспор.

В языковом законодательстве Республики Казахстан статус русского языка определяется следующими законодательными актами: «Конституция Республики Казахстан», 1995 г., статья 7: «В государственных организациях и органах местного самоуправления наравне с казахским официально употребляется русский язык»; Закон РК № 151-1 от 11.07.1997 г. «О языках в Республике Казахстан», статья 5: «В государственных организациях и органах местного самоуправления наравне с казахским официально употребляется русский язык»; Указ Президента РК № 550 от 07.02.2001 г. «О Государственной программе функционирования и развития языков на 2001-2010 годы», задача Программы: «обеспечение функционирования русского языка в качестве языка, официально употребляемого в государственных организациях и органах местного самоуправления; научно-лингвистическое обеспечение функционирования русского языка»; Указ Президента РК № 110 от 29.06.2011 г. «О Государственной программе развития и функционирования языков на 2011-2020 годы» [2], в рамках которой «Цель 4. Развитие лингвистического капитала казахстанцев <...> «предполагает организацию системной работы по сохранению функционирования *русского языка* в коммуникативно-языковом пространстве Казахстана <...>, что включает в себя следующие задачи «Сохранение уровня владения русским языком казахстанцами», «Информационная поддержка функционирования русского языка», «Профессиональное обучение и квалификационное совершенствование преподавательских кадров».

Объявленный в документах статус русского языка отражает его востребованность в республике как носителя значительного объема научной и культурной информации. Он имеет сложившуюся историко-культурную традицию среди других этносов: «во второй половине XX века русский язык в Казахстане стал языком межнационального общения, и в настоящее время он продолжает фактически оставаться таковым для народов, проживающих в стране» [1: 12]. Для адекватного представления языковой ситуации важно знать, в каких сферах общения используется русский язык и социальные условия его функционирования. К наиболее значимым относятся сферы общественно-политической деятельности, образования и науки, массовой коммуникации и др. Статус и сферы использования русского языка в Казахстане, как ни в какой другой стране, позволяют говорить о формировании казахстанского варианта русского языка.

Данные сферы использования русского языка в Казахстане формируют собственную социофункциональную модель, то есть совокупность форм существования языка, в рамках которой реализуются речевые потребности данного социума во всех жизненных ситуациях и позволяют считать русский язык Казахстана одним из национальных вариантов. Важно отметить, что особенностью русского полинационального языка по отношению к другим полинациональным языкам является то, что он применяется как представителями многих этносов, использующих его в качестве родного, во внутриэтническом или межнациональном общении, так и в языке этнических русских, проживающих в полиэтничных государствах, в частности в Казахстане.

Таким образом, нормативно-правовая база, закрепляющая статус и сферы использования языка, способствует формированию территориальной вариативности русского языка, функционирующего вне зоны первичного распространения, за пределами исконного распространения русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аканова Д., Сулейменова Э.Д. Русский язык и новая языковая политика в Казахстане (1991-2001) // *Studia slavica. Kazakhstan.* – Доклады казахстанской делегации на XIII Международном съезде славистов. – Любляна, 15-21 августа 2003 года. – Алматы, 2003. – Вып. 1. – С. 12.
2. Указ Президента Республики Казахстан № 110 от 29.06.2011 г. «О Государственной программе развития и функционирования языков на 2011-2020 годы» // Электронный ресурс [Режим доступа]: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31024348
3. Численность населения Республики Казахстан по отдельным этносам на начало 2016 года № 41-7/226 от 29.04.2016 г./ Комитет по статистике Министерства национальной экономики РК // Электронный ресурс [Режим доступа]: <http://stat.gov.kz/>

Г. З. Закирова

Казанский кооперативный институт, г. Казань

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЗООНИМОВ В РАЗНЫХ СФЕРАХ (НА МАТЕРИАЛЕ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация. *У каждого народа свои обычаи и неповторимый жизненный опыт. Эти факторы дают возможность выразить универсальные понятия своеобразными национальными средствами. В данной статье рассматривается функционирование зоонимов в разных сферах деятельности (в технике, медицине, в спорте, в строительстве и т.д.). Зоонимы также употребляются для характеристики человека и в форме обращения.*

Abstract. *Each people has its own customs and unique life experience. These factors make it possible to express universal concepts in a kind of national means. This article deals with the functioning of animal names in different spheres of activity (in engineering, medicine, in sports, in construction, etc.). Zoonyms are also used to characterize a person and in the form of address.*

Ключевые слова: *язык, зооним, функционирование, национально-культурная специфика, термин.*

Key words: *language, names of animals, functioning, national and cultural specifics, term.*

Язык – это не только средство общения, это зеркало национальной культуры, основа национальной памяти. Язык в истории этноса является средством передачи менталитета. У

каждого народа свои обычаи, традиции, неповторимый жизненный опыт, накопленный годами, быт. Эти факторы дают возможность выражать универсальные понятия своеобразными национальными средствами. Каждый народ в своем речевом обиходе использует устойчивые фразы и выражения. Каждый язык уникален, он отражает особенности национальной культуры. При изучении национальной специфики каждого народа огромную роль играют наименования представителей фауны – зоонимы. В них можно увидеть национально-культурную специфику каждого языка. Человек часто прибегал к окружающему себя миру, чтобы найти сходства и сравнивал себя и свое поведение с поведением животных. И скорее всего, поэтому очень много пословиц, поговорок, фразеологизмов с использованием зоонимов в разных языках земного шара. В древности люди верили невероятным силам. Они боготворили животных, птиц (тотемизм), так как думали, что люди появились на свет от животных. Старались давать имена, в основе которых лежат названия животных, думая, что нося такое имя, ребенок приобретет качества, присущие этому животному. *Арыслан* – сильный, храбрый, неустрашимый и т.д. В медицине названия животных также нашли свое отражение. Какие-то внешние черты или особенности отдельного органа, отклонения, болезнь, уродство при рождении ребенка напоминали похожий определенный орган животного. Отсюда и появились названия таких болезней: *куян ирене* – заячья губа, *дуңгыз яңагы* – свинка, *тамак бакасы* – ангина и т.д. Народная медицина играла и играет большую роль в жизни людей.

Окружающий многообразный мир растений не оставлял людей равнодушными. В древности человек использовал растения как источник питания, также как средство для лечения болезней, недугов. Встречается огромное количество названий растений с зоокомпонентом: *ат кузгалагы* щавель конский, *аю баланы* бузина, *бака яфрагы* подорожник, *эт тигәнәге* череда трехраздельная, *эт эчәге* вьюнок полевой, *үгез күзе* арника горная, *үгез теле* воловий язык и т.д.

С развитием общества также расширился круг употребления зоонимов. Люди начали посещать культурно-развлекательные учреждения, такие как театр, цирк. Это способствовало появлению таких понятий *ат кәмитте* - цирк, *күгәрчен кетәге* – галерка в театре, *гармун бакасы* басовая клавиша гармони. В татарском языке зооним *ат* конь и *фил* слон употребляются в шахматной игре. *Карга* ворона в карточной игре означает “пики”.

Развивалось также строительство и техника. Балансир, приспособление на мельнице, образовался от зоонима *бака*, гидроплан *амфибия*; сверло для бурения *балык койрыгы* (букв. рыбий хвост), фронтон *бәпкә* (птенец гуся или утки) и т.д.

Зооним *кош теле* (букв. птичий язык) – особый вид хвороста. Это национальная сладость.

Для характеристики человека также используются названия животных. Они в основном указывают на характер и внешность человека и помогают нам охарактеризовать совокупность качеств, присущие человеку одним словом, точнее, зоонимом. *Сарык* тупой, глупый человек, *карга* безвольный, робкий, *елан* мерзкий человек, *куян* трус, *төлке* хитрец и т.д.

Названия животных употребляются в роли обращений (зооморфизмы).

В список зоонимов в роли обращения входят названия тех животных, которые известны людям какими-то определенными положительными или отрицательными качествами

... - Нәрсә каркылдыйсың син, *Карга?!* [3: 180].

Таким образом, как видно из материала, зоонимы употребляются в обращениях, при характеристике человека, также могут быть терминами в разных сферах деятельности (в технике, медицине, в спорте и т.д.).

ЛИТЕРАТУРА

1. Саттаров Р. Ф. Татар антропонимикасы. Казан ун-т нәшр., 1990, 280 б.
2. Татар теленен анлатмалы сузлеге: Оч томда. III том. Т - һ / СССР Фәннәр академиясе Казан филиалы Г. Ибраһимов исемендәге Тел, эдәбият һәм тарих ин-ты ; редкол.: Л.Т. Махмутова, М.Г. Мохәммәдиев, К.С. Сабиров, Ш.С. Ханбикова. Казан : Тат. китап нәшрияты, 1981. 832 б.
3. Хафизова Р. С. Кашкарылар озын гомерле: повесть. Казан: Татар. кит. нәшр., 1975. 134 б.

Г.В. Зарипова

МБОУ «Татаро-английская гимназия № 16, г. Казани

ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Л.Н. ТОЛСТОГО

«ХАДЖИ-МУРАТ» И «КАВКАЗСКИЙ ПЛЕННИК»

Аннотация. *Статья посвящена изучению явления интерференции в произведениях Л.Н. Толстого «Хаджи-Мурат» и «Кавказский пленник». В перспективе планируется продолжить работу, анализируя проявление интерференции в произведениях других авторов. Это даст возможность определить частотность возникновения интерференции на различных языковых уровнях и провести сопоставительный анализ.*

Abstract. *The article is devoted to the scrutiny of the phenomenon of interference in the works of L.N. Tolstoy "Hadjji Murad" and "Caucasian captive". In the future, we plan to continue the work, analyzing the works of various authors. It will make it possible to determine the frequency of interference at different language levels and to perform a comparative analysis.*

Ключевые слова: *двуязычие, интерференция.*

Key words: *bilingualism, interference.*

Проблема двуязычия интересует многих специалистов-филологов. Новизна же нашей работы заключается в том, что мы решили рассмотреть проявление интерференции в художественной литературе, а именно на примере произведений Л.Н. Толстого «Хаджи-Мурат» и «Кавказский пленник».

К приему использования национальной лексики прибегали многие писатели. Однако Л.Н.Толстой пошел дальше. Он использовал еще и деформации русской речи, звучащей в устах персонажей – нерусских людей. Видимо, реализации таких возможностей способствовало то обстоятельство, что Лев Николаевич учился когда-то на отделении восточных языков в Казанском университете, сам довольно долгое время находился на Кавказе, общался с горцами, слушал их речь.

Имеющиеся деформации в речи возникают в результате воздействия системы родного языка на неродной язык (в данном случае – русский) и называются *интерференцией*.

Интерференция на *фонетическом уровне* в «Кавказском пленнике» представлена примерами, которые раскрывают отсутствие в тюркских языках некоторых звуков и звукосочетаний. Автор пытается передать их с помощью русских букв: «*Солдат урус, корошо урус*»; один татарин все приговаривает: «*Корошо, урус, корошо, урус*»; «*Скажи сардарю, - сказал он еще, - что моя семья в руках моего врага...*».

Интересно отметить тот факт, что Л.Н. Толстой опускает некоторые фонетические изменения в речи героев молодого поколения. Так, девочка-татарка Дина говорит не «*корошо*», а «*хорошо*»: «*Хорошо, Иван, хорошо*».

Интерференция на *морфологическом уровне* представлена нарушениями согласования и ошибками в употреблении глаголов.

Нарушение согласования можно объяснить тем, что в тюркских языках отсутствует категория рода, а прилагательное является неизменяемой частью речи. И в «Кавказском пленнике, и в «Хаджи-Мурате» имеются примеры нарушения согласования определения с определяемым словом: «*Твоя, Иван, хорош, моя, Абдул, хорош!*»; «*Твоя сын – кунак, - сказал он по-русски; Хаджи-Мурат всегда слушал эту песню с закрытыми глазами и, когда она кончалась протяжной замирающей нотой, всегда по-русски говорил: «Корош песня, умный песня»*».

Такая же ошибка допущена при употреблении порядковых числительных: «*Там мои три конные меня ждут*», - сказал Хаджи-Мурат. Употребление формы «три» вместо «трое» также объясняется тюркской аналогией – собирательное числительное употребляется в виде сказуемого-предиката.

Интерференция дана и в употреблении форм, связанных с категорией падежа: «*Хаджи-Мурат это. Сюда ехал, тут гостить будет у воинский начальник*», – сказал офицер.

Можно найти большое количество примеров, раскрывающих интерференцию в употреблении глагольных форм - смешение форм глаголов совершенного и несовершенного видов. В тюркских языках нет категории вида глаголов, отсюда и ошибки, которые встречаются в русской речи горцев. Обратимся к примерам: «*Он тебе велит домой письмо писать, чтоб за тебя выкуп прислали*». «*Беги в мечеть, зови отца*», – приказал ему старик. В тюркских языках нет приставочных глаголов, и Л.Н.Толстой тонко передает эту особенность.

В текстах встречается еще и такая «ошибка»: вместо простых сказуемых употребляются глаголы в неопределенной форме. Это не соответствует нормам русского языка. Например: «*Хан-Магома знает, что делать и что говорить. Его свести к русскому начальнику, к Воронцову, князю. Можешь?*».

Интерференцию на *синтаксическом уровне* можно проследить в примерах, в которых глагол-сказуемое занимает постпозицию в предложении. Такой порядок слов является характерной особенностью для тюркских языков. Например: «*Он тебе велит домой письмо писать, чтоб за тебя выкуп прислали*». В следующих примерах та же ошибка: «*Три тысячи рублей, меньше нельзя пустить*».

Итак, употребление национальной лексики в произведениях «Кавказский пленник» и «Хаджи-Мурат» свидетельствует о художественно-изобразительных целях, преследуемых Л.Н. Толстым.

Интерференция многообразна и по-разному проявляется у различных писателей. Данная тема вызывает у меня неподдельный интерес. Мы с учениками планируем продолжить изучение интерференции на примере других произведений, что позволит рассмотреть это явление в сравнении и сопоставлении у различных авторов разных национальностей, пишущих на русском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закирьянов К.З. Двужычие и интерференция. Уфа, 1986. 102 с.
2. Панькин В.М. Русский язык в межнациональном общении. Проблема интерференции // Вопросы языкознания, М., 1986, №2. С.67-74
3. Толстой Л.Н. Повести и рассказы: в 2 т., М., 1974. 313 с

И. М. Ильясова

*Казан шәһәре Авиатөзелеш һәм Яңа Савин районнарының мәгълүмати-методик бүлеге
методисты, Казан*

Г.ТУКАЙНЫҢ «МӘКТӘПТӘ МИЛЛИ ӘДӘБИЯТ ДӘРЕСЛӘРЕ» КИТАБЫНА «МОКАТДИМӘ»СЕ ТУРЫНДА

Аннотация. *Статья посвящена вводу к слову книги великого поэта Г. Тукая «Мәктәптә милли әдәбият дәресләре», которая издана в 1910 году. Рассуждения великого поэта актуальны и в современном обществе: изданная в начале века хрестоматия является драгоценным педагогическим наследием и актуальным учебным пособием и в наши дни.*

Abstract. *The article is devoted to the introduction of the book “National literature lessons at school” by Gabdulla Tukay published in 1910. The great poet’s trains of thought are still up to date in modern society: published at the beginning of the century, the chrestomathy is a precious pedagogical heritage and a relevant textbook today.*

Ключевые слова: *нравственное воспитание, уроки национальной литературы, развитие национальной литературы, вера в будущее.*

Key words: *moral education, lessons of ethnic literature, development of ethnic literature, faith in the future.*

Соңгы елларда мәгариф системасында алып барылган үзгәрешләр дәреслек һәм программалар төзүче авторлар алдына да зур таләпләр куйды. Әлеге таләпләр дәреслекләргә эсәрләр сайлауга, аларны укучыларга житкерүнең метод һәм алымнарына да мөнәсәбәтле һәм һәрвакыт актуаль булып кала бирә. Милли мәгариф мәсьәләләренең үзәгендә кайнаганга күрә, мине мәктәптә татар әдәбиятын укытуга кагылышлы әдәби мирасыбыз кызыксындырмый калмый, билгеле. Шул уңайдан бүген сүзем Г.Тукайның «Мәктәптә милли әдәбият дәресләре» (1910) китабын төзүгә карата үз фикерләрен белдереп язган кереш – “Мөкатдимә” мәкаләсе турында барыр.

Тукаебыз «Мөкатдимә»сендә, эчке куануын яшермичә: «Үзебезнең яна үсеп килмәктә булган милли әдәбият бакчабыздан жыеп, яшь балаларыбыз кулына шуның чәчәкләреннән ясалган бер чәчәк бәйләмә тоттырмак күптән үк безгә лазим иде», – дип язган. Һәм алга таба ул, горурулык хисләре белән: «Мәктәптә милли әдәбият дәресләре» кеби олуг бер китап майданга куярга мөмкин икәннен күргәч, яшь әдәбиятыбызның байлыгына вә киңлегенә хайран иттем вә шатландым. Татарда тел юк, әдәбият юк диюче

искелек яклы, тискәре яклы фанатикларны кызгандым. Әйе, бездә әдәбият бар һәм дә бай әдәбият!» – дип искәртә.

Тукай җыентыкка шул чорда яшәгән каләм ияләренең иҗатыннан берәр әсәр алуын билгели һәм моны: «Таки балаларыбызның күзе гүзәл нәрсәләр күрергә вә борыннары да хуш вә татлы исләр иснәргә ияләшсен. Кечкенәдән гүзәл нәрсәләр укыган балаларның күңелләре дә нечкә һәм гүзәл булып, анчак мөкатдәс нәрсәләргә генә сөючән буладыр», – дип аңлата.

Тукай, китапны «тәртип иткәндә», балаларның күңелләренә рухи азык һәм тәрбия бирүне беренче максат итеп куюын билгели. Шул ук вакытта үзенә «Әдәбиятның мәктәпкә керүе аркасында, аңа гомум милләт тарафыннан әһәмият бирелмәсә вә шул саядә әдәбият Русия мөселманнары арасында тиешле кадәр таралып китмәсә» дигән өмете булуын да яшерми. Ник дигәндә, Тукай язганча, “бу көнгә чаклы мәктәп-мәдрәсәләребездә милли әдәбият вә ана телемезгә бер төрле курку катыш нәфрәт белән” караганнар.

Тукай китап өчен үзенчә яхшы һәм матур дип белгән кыйтга һәм шигырьләргә генә сайларга тырышканлыгын, тәрбия өлкәсендә эшләүче рус галимнәренә шул чорның уку әсбабы булып саналган «Живое слово» китабын үрнәк итеп алганлыгын яза. “Мөкатдимә”дә язганча, алай-болай тәнкыйть итүчеләр була калса дип, андый кешеләргә ул алдан ук:

*Кара карлыгач буласың,
Кара камзулың кигәч;
Кеше теләсә ни әйтсен,
Үземнең җаным сөйгәч, –
дигән җавабын эзерләгән.*

Ышанычы никадәр генә зур булса да, Тукай күңелендә «Мөгаллимнәр тарафыннан китап кабул ителерме, балаларга барып җитәрме?» дигән шик тә туган. Шул ук вакытта ул: «Китапка тупланган әсәрләргә һәр мөгаллим, балалардан укытып, аларга сораулар биреп, балаларның үз сүзләре белән сөйләтсә, кайбер жинелрәк шигырьләргә ятлатса, зарарсыз булыр иде», – дип, “методик киңәшләрен” дә җиткерә.

«Мөкатдимә» мәкаләсендә Г.Тукай үзе алданрак язган «Яңа кыйраәт» (1909) китабының эчтәлегенә дә туктала. Әлегә китапка ул, «Мәктәптә милли әдәбият дәресләреннән аермалы буларак, үзенә әсәрләргә генә туплаганы һәм шигырь, мәкаләләргә бертөрле мәгълүм максат белән сайлап куюы турында яза. Мәсәлән, «Туган авыл» шигырендә пәйгамбәрләргә мэхәббәт хисе уяту, башка мәкаләләрендә укучыда ата-анасына мэхәббәтне көчәйтү; «Туган тел» шигырендә туган тел һәм әдәбиятыбызга мэхәббәт уяту; «Чыршы», «Җил илә Кояш», «Яңгыр илә Кояш» кебек мәкалә һәм шигырьләргә белән баланы дөнъя һәм табигать хакында уйлату һәм аларны яраттыруны; «Ике Сабан», «Эш» вә «Япон хикәясе» шигырьләргә белән укучыларны тырышлыкка кысыксындыруны максат итеп куюын билгеләп үтә. Билгеле булганча, “Яңа кыйраәт” китабын Тукай милли жәүһәрләребезгә әверелгән “Шүрәле”, “Пар ат”, “Бәйрәм бүгән” шигырьләргә белән тәмамлай.

Тукаебыз хаклы булып чыга: XX гасыр башында төзелгән, 152 сәхифәдән торган «Мәктәптә милли әдәбият дәресләре» хрестоматиясә заманы өчен бик кыйммәтле уку

эсбабы, беренче дәрәсләкләргә нигез салган педагогик мирасыбызның берсе булып тора һәм бүген дә актуальлеген югалтмый, мөгаллимнәрне милләткә армый-талмый хезмәт итәргә чакыра.

ӘДӘБИЯТ

1. Тукай Г. Әсәрләр: 4 том. Казан: Таткнигоиздат, 1956. 72-75 бб.
2. Тукаев Г. Мөкаддимә. /Тукаев Г. Мәктәптә милли әдәбият дәрәсләре. Казан: Татар.кит.нәшр., 2000. Б. 5.

Э.А. Исламова, Р.М. Болгарова

Казанский федеральный университет, г. Казань

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития у студентов толерантного сознания. Особое внимание уделяется использованию результатов ассоциативных экспериментов в решении данной задачи.

Abstract. The article deals with the features of the development of students' tolerant consciousness. Particular attention is paid to the use of the results of associative experiments in solving this problem.

Ключевые слова: поликультурное образовательное пространство, свободный ассоциативный эксперимент, стимул, ассоциат, реакция.

Key words: multicultural educational space, free associative experiment, stimulus, associate, reaction.

В настоящее время в условиях глобализации, усиления миграционных процессов особую роль приобретает необходимость обучения студентов в поликультурном образовательном пространстве, воспитания в них толерантного отношения к своим товарищам по учебе. Способствовать взаимопониманию в полилингвальной среде могут знания, полученные в результате проведения и анализа данных ассоциативных экспериментов на материале разных языков. Такие эксперименты дают возможность выявить понятия, наиболее важные для образа мира носителей разных культур, а также знания, определяемые этническими стереотипами поведения носителей той или иной культуры.

Задача нашего исследования – выявить и интерпретировать различия в употреблении и восприятии лексем «человек» и «кеше» у русскоязычных и татароязычных студентов через ассоциативный эксперимент.

В исследовании применялся свободный ассоциативный эксперимент, в ходе которого испытуемый в ответ на слова-стимулы реагирует первым пришедшим на ум словом или словосочетанием. В качестве информантов выступили около 300 студентов разных высших и средних специальных учебных заведений Татарстана – носители татарского языка в возрасте 17-25 лет.

Среди самых частотных реакций – синонимичные понятия *адәм* “Адам, человек” (27 реакций), *зат* “человек” 10, *инсан* “человек (книжн.)” 2. Человек – это в первую очередь биологическое существо, часть природы, поэтому нередко соотносится с животным, с живым существом: *хайван* “животное” 17, *жәян иясе* “живое существо” 6, *табигать баласы* “дитя природы” 2, *жәнлек* “зверь” 1, *маймыл* “обезьяна” 1, организм 1.

Человек наделен разумом, способностью мыслить: *акыллы* “умный” 6, *акыл* “ум” 2, *акыл иясе* “мудрец” 2, *уй* “мысль” 2, *гомосапиенс* 1 и др.

Человек для молодого поколения – это представитель своего народа, член общества: *халык* “народ” 8, *жәмгыять* “общество” 5, *милләт* “нация” 1.

Отличительным признаком человека являются душа, чувства: *жәсан* “душа” 8, *жәсанлы* “одушевленный, с душой” 2, *махәббәт* “любовь” 2. Человек – *шахес* “личность” 14.

Материалы проведенных нами ассоциативных экспериментов сопоставлялись с данными Русского регионального ассоциативного словаря-тезауруса ЕВРАС, размещенными на сайте Института языкознания РАН [2].

Во многом реакции носителей татарского и русского языков совпадают, особенно самые частотные: человек – это биологическое существо (*разумный* 41; *существо* 26; *животное* 22; *обезьяна* 13; *homo sapiens* 9; *разум* 3, *хomo сапиенс* 3; *анатомия* 2; *прямоходящий* 2; *вершина эволюции* 1; *Дарвин* 1; *зверь* 1; *макака* 1; *млекопитающее* 1); человек – социальное существо (*закон* 3; *общество* 3; *гражданин* 2); это *личность* 25. Молодые носители русского и татарского языков проживают в едином культурно-образовательном пространстве, и у них гораздо больше общего, чем различий.

Однако носители русского языка чаще дают ассоциации, связанные с влиянием массовой культуры, кино, телевидения, например: *паук* 31 (ср.: Человек-паук), *и закон* 6 (телепередача «Человек и закон»); *невидимка* 4 (Человек-невидимка) и т.п. Отмечены интереснейшие реакции, связанные с литературными произведениями: *в футляре* (рассказ А.П. Чехова «Человек в футляре»); *гордо* 4; *звучит гордо!* 1 (пьеса М.Горького «На дне»). Русскоязычные респонденты более свободны в использовании ассоциатов с отрицательной коннотацией и сниженной стилистической характеристикой: *тупой* 2; *жлоб* 1; *круто* 1; *крутой* 1 и др.

Среди ответов носителей татарского языка достаточно большое количество ассоциаций связано с морально-этическими ценностями, с традициями народной педагогики как неотъемлемой части духовной культуры народа: *кеше булу* “быть человеком” (6); *кеше бул* “будь человеком” (3); *кеше була бел* “умей быть человеком” (1) (см. сборник татарских народных пословиц Н. Исанбета: «Әдәм белән әдәм бул!» / С человеком будь человеком! [1: 637]).

Таким образом, ассоциативный эксперимент как один из методов выявления ассоциативных связей между словами, построения структуры лексикона человека дает возможность исследовать ценностные ориентиры, языковые и мировоззренческие приоритеты студентов. Полученные знания можно использовать в процессе обучения и воспитания в вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Исәнбәт Н.С. Татар халык мәкальләре = Татарские народные пословицы: мәкальләр жыелмасы : өч томда / Нәкый Исәнбәт. Икенче басма. Казан: Татарстан китап нәшрияты, 2010. Т. 3. 2010. 799 б.
2. Уфимцева Н.В., Черкасова Г.А. Русский региональный ассоциативный словарь-тезаурус ЕВРАС [Электронный ресурс] // Институт языкознания Российской Академии наук. М., 2014. URL: <http://iling-ran.ru/main/publications/evras> (дата обращения: 07.09.2018).

ИКЕТЕЛЛЕЛЕК ШАРТЛАРЫНДА ТАТАР РЕКЛАМА ТЕЛЕ

Аннотация. *Статья посвящена изучению вопроса становления и развития татарской рекламы, обзору и анализу ее стилей в условиях двуязычия. Задачами исследования являлось изучение реализации программы двуязычия в Республике Татарстан и особенностей татарской рекламы, а также анализ рекламного текста.*

Abstract. *The article is devoted to the study of the formation and development of Tatar advertising, review and analysis of its styles in conditions of bilingualism. To do this, we set the following tasks: studying the bilingualism programme implementation in the Republic of Tatarstan, features of Tatar advertising, as well as analysis of advertising text.*

Ключевые слова: *реклама, двуязычие, стиль, текст.*

Keyword: *advertising, bilingualism, style, text.*

Республикабызда татар һәм рус телләре тигез хокуклы дәүләт телләре булып исәпләнә. Билгеле, дәүләт теле статусы булу – телләрнең үсеше өчен гаять әһәмиятле фактор. Кечкенә төркөмне тәшкил иткән халыкның теле дә яки берәр аерым диалект та, дәүләт теле статусы алган очракта, сакланып кына калмый, ә нык үсеш алырга мөмкин. Теле сакланса һәм тулы яшәешле булса гына, шул телдә сөйләшкән халык үзе дә милләт буларак саклана.

Теманы ачуда иң беренче чиратта “Ватаным Татарстан” һәм “Татарстан яшьләре” газеталарында басылып килгән реклама материалларына мөрәжәгать иттек. Чагыштырма планда анализлау яки гомуми күзәтү ясау максатыннан, башка басмаларга да мөрәжәгать ителде. Моннан тыш, теманы киңрәк ачу максатыннан, матбугатта басылып килгән, радио һәм телевидение аша яңгыраган, көндәлек тормышта очраган, урамда, жәмәгать урыннарында күзәтергә мөмкин булган төрле реклама материалларына да күзәтү ясадык. Бу кечкенә генә эзләнү эшебез, әлбәттә, зур проблемаларны хәл итә алмый. Ләкин теманың актуальлеген асызыкларга ярдәм итә. Иجتимагый тормыштагы, сәүдә өлкәсендәге үзгәрешләр, мәдәни тормышның алга китеше, фәнни ачышлар телгә тәсир итми калмый. Тормыш белән һәрвакытта да тыгыз бәйләнештә үскән реклама тексты икетеллелек шартларына да яраклашырга тиеш булды.

Реклама стилинә карата хәзерге тел белемдә ныклап урнашкан фикер юк. Бу фикер төрлелеге Россиядә рекламаның соңгы егерме елда гына үсә һәм камилләшә баруы белән аңлатыла. Татар тел гыйлемдә реклама текстларын лингвистик өйрәнүдә күп сораулар туа. Күпчелек тикшеренүчеләр фикеренчә, рекламада традицион публицистик жанрлар кулланыла һәм алар, үзләренең жанр билгеләрен саклаган хәлдә, реклама эчтәлегенә белән генә тулыландырылалар. Татар реклама текстларының әле тиешле югарылыкта эшләнеп житмәве күзәтелә. Татар телендәге рекламага ихтыяж барлыкка килү белән, рус телендәге реклама текстларын татар теленә тәржемә итү тенденциясе башланды. Шуңа карамастан, баштан ук татар телендә уйланып та, төзелеше һәм грамматик үзенчәлекләре белән рус теленнән калькалаштыру буларак карала алган реклама текстлары бик күпләп дөнья күрә башлады. Тикшерүләр күрсәткәнчә, еш кына рус теленнән турыдан-туры тәржемә итеп кую татар реклама текстларында төрле хаталар барлыкка килүгә сәбәп була.

Без реклама текстларында телнең күптөрле катламнарына караган сүз байлыгын очрата алабыз: аларда терминнар да, көнкүреш сүзләре дә, профессиональ лексика үрнәкләре дә һ.б. тагын бик күп төрле берәмлекләр күзәтелә. Тикшерүчеләр билгеләвенчә, реклама текстына ике тенденция берлеге хас: кыскалык һәм мәгълүмати тирәнлек. Рекламаның конструкциясе билгеле бер штампларның күплегенә белән дә характерлана. Бу үзенчәлек икетеллек шартларында үсеш алган татар реклама текстларының да штамп характерындагы тизмәләр белән баетылуына китерде.

Шул ук вакытта татар реклама текстының эшләнеше ягыннан шактый алга китешен дә күзәтә алабыз. Татар телендәге вакытлы матбугатта рекламаның телебезгә хас конструкцияләр, жөмлә төзелеше һәм сүз тәртибе белән характерлануы шактый киң таралыш ала башлады. Текстларның тел-стиль ягыннан байлыгы да күзгә ташлана. Гомумән, икетеллек шартларында татар реклама текстының үсеш-үзгәреше эле тагын да камилләшү мөмкинлегенә ия. Турыдан-туры рус теленнән тәржемә ителгән калькаларга караганда, татар теленә үз закончалыкларына нигезләнгән, укучыга якин булган образлар белән эш иткән реклама текстларының нәтижелеге бәхәссез.

Бүгенге тормышыбызда реклама көннән-көн зуррак урын били, һичшиксез, сыйфаты ягыннан да камилләшә бара. Хәзерге реклама текстлары товар яисә хезмәт турында мәгълүмат белән генә чикләнмичә, тарихка, башка халыкларның бу өлкәдәге ижади казанышларына да, заман таләпләренә дә нигезләнә. Рекламаның эстетик тәэсире дә алгы планга чыга. Татар рекламасы үзбездән милли тарихи мирасыбызны кулланып, халыкта милли мәдәният һәм матурлык хисләрен тәрбияләргә тиеш.

Нәтижә ясап, шуны әйтсәм килә: рекламаның төп максаты – укучы, тыңлаучыда товарны сатып алу, хезмәт күрсәтү оешмаларына мөрәжәгать итү теләге уяту, товар белән кызыксындыру. Шушы принципны төп үзәк принцип итеп алып, бүгенге көндә татар реклама текстларын төзүчеләр аның миллилеген аерым очракларда игътибар үзәгеннән төшереп калдыралар, дигән тәэсир туа.

Шулай да, гомумән алганда, икетеллек шартларында татар реклама текстының үсеше шактый ныклы адымнар белән алга бара, дип әйтә алабыз. Аерым басмаларда тиешле дәрәжәдә эшләнгән, зөвыклы реклама текстлары урын алу шуны раслый.

Минемчә, телне саклау, аны куллану өчен үзбездән газиз туган телебезгә ихтирам, хөрмәт белән карау кирәк. Чит илләрдән кергән, тешне сындыра торган сүзләрдән башка да матур сүзләр, чын татарча терминнар кулланып, татар рекламасын матур, зөвыклы, кулланучыга ирешерлек итеп эшләргә омтылырга кирәк. Моңың өчен житештерүченә дә, реклама ясаучының да максаты бер һәм татар әдәби телен белү дәрәжәсе югары булырга тиеш.

ӘДӘБИЯТ

1. Исхакова Ә. Р., Хәмидуллина Г. Н. Татар рекламасы теле. Татар филологиясе һәм тарихы факультеты студентлары өчен уку-укыту методик кулланмасы. – Казан: КДМСУ мәгъл.-нәшр. үзәге, 2009.
2. Низамов И.М. Татар рекламасы һәм матбугат. – Казан: Казан ун-ты нәшр., 1997

СИНКРЕТИЧНОСТЬ РЕЧЕВЫХ АКТОВ ОДОБРЕНИЯ/НЕОДОБРЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТОВ СМИ

Аннотация. В текстах СМИ, независимо от их жанрового характера, большую роль играют косвенные акты одобрения и неодобрения. Через эти акты адресант осуществляет оценку действий или решений лиц, не оценивая при этом их личности и личностные качества. Для нас представляет интерес речевые акты, которые в косвенной форме способны нести разную интенциональную нагрузку, проявляя свою синкретичную особенность в рамках текста.

Abstract. In media texts, regardless of their genre, an important role is played by indirect acts of approval and disapproval. Through these acts, the addressee carries out an assessment of the actions or decisions of individuals without evaluating their personalities and personal qualities. We are interested in speech acts, which in indirect form are able to carry a different intentional load, showing its syncretic feature within the text.

Ключевые слова: речевые акты, одобрение, неодобрение, синкретичность, интенция.

Key words: speech act, approval, disapproval, syncretism, intent.

Косвенные речевые акты требуют от адресанта максимально точного выражения авторского намерения с учетом интерпретационных особенностей адресата. При этом закон экономии языка требует уменьшения текста без потери содержательной емкости. Чаще всего между адресантом и адресатом отсутствует визуальный контакт, что ограничивает невербальные возможности передачи сообщения между коммуникантами.

Согласно исследования Т. В. Кабанковой, речевые акты, «реализующие в речи, как минимум, два иллокутивных намерения – прямое и косвенное – могут рассматриваться как частный случай непрямой коммуникации» [2]. Такие речевые акты непрямой коммуникации названы синкретичными актами. Непрямая коммуникация – это, согласно В.В. Дементьеву, содержательно осложненная коммуникация, в которой понимание высказывания представляет собой смысл, не передающийся напрямую, а требующая «дополнительных интерпретативных усилий со стороны адресата» [1: 5]. Основное значение, которое продиктовано основной целью адресанта, не называется напрямую, остается в имплицитной форме.

В статье «Яшьләр үз тарихын белми» («Молодежь не знает своей истории») (перевод наш – Э. Й.), опубликованной 4 апреля 2017 года в интернет издании «Татар-информ» мы находим пример короткого информационного материала, в рамках которого осуществляется репрезентативный акт (сообщается о том, что прошла презентация книги «Нам жить и помнить. Татарская АССР в годы Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.)») и эмоционально-экспрессивный акт (акт неодобрения). Акт репрезентации осуществляет журналист, а акт оценки производится через высказывание историка Айсылу Кабировой: «Благодаря своей профессии, мне приходится часто встречаться с молодежью из разных районов Татарстана, – призналась ученый Института истории АН РТ Айсылу Кабирова. – Как

жаль, что дети не осведомлены об истории Татарстана. Не знают, что происходило в наших краях во время Великой Отечественной войны, потому, что об этом и в школах мало информируют. Это является большой проблемой» [3] (перевод наш – Э. Й.).

Как мы видим, через акт сожаления осуществляется косвенная форма неодобрения: выражение «как жаль» выступает маркером, указывающим на оценку адресанта сообщения. При этом оценка является актом неодобрения в чистом виде, он выступает актом сожаления в том числе, т.к. мы можем здесь увидеть, как оценочную позицию адресанта, так и его переживания. Синкретизм речевого акта в данном случае проявляется в реализации цепи «сожаление – неодобрение»: «об этом и в школах мало информируют». Мы считаем, что таким образом проявляется манипулятивная природа некоторых синкретичных речевых актов неодобрения. Адресант стремится воздействовать на адресата, изменить его поведение и точку зрения относительно некоторых событий, при этом побуждение к какому-либо действию выражается не прямым путем, осуществляется не в форме открытого выражения, а приобретает форму намека, даже некоторого обвинения за произошедшее. В синкретических речевых актах косвенное одобрение служит для указания правильного направления: адресант не может открыто заявить, что их позиция правильная и ее следует придерживаться, он просто намеками наводит адресата на эту мысль.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дементьев В.В. Непрямая коммуникация. М.: Гнозис, 2006. 376с.
2. Кабанкова Т.В. Синкретичный речевой акт как социокультурная основа современной непрямой коммуникации (2010) http://www.new.rachmaninov.ru/deut_2010/page/kabankova.htm (дата доступа 15.08.2018)
3. Кабиров А. Яшьләр үз тарифны белыми (2017) <https://tatar-inform.tatar/news/2017/05/04/139961/> (дата доступа 15.08.2018)

А.С. Кисельников

Казанский государственный архитектурно-строительный университет, г. Казань

Д.Д. Сунгатуллина, Г.М. Гатиятуллина

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

М.И. Андреева

Казанский государственный медицинский университет, г. Казань

КРИТЕРИЙ СЛОЖНОСТИ ТЕКСТА ПРИ РАЗРАБОТКЕ ТЕСТА

Аннотация. *Разработка теста по языку как иностранному – длительный процесс. Соответствие теста конкретному уровню общеевропейской компетенции владения языком предполагает выполнения ряда требований, как выбор экзаменационного текста определённой сложности. Сложность текста формируется рядом количественных и качественных параметров. Анализ количественного параметра длины текста экзаменационных текстов ТРКИ-2 показал, что длина варьируется от 243 до 707 слов. Результаты исследования могут быть использованы в практике разработки тестов по языку как иностранному.*

Abstract. *Test of language as foreign design is a long process. Test relation to a particular complexity level of CEFR supposes its following some rules like the choice of a text of required complexity. Text complexity is determined by a number of quantitative and qualitative parameters.*

Text length – which is a quantitative parameter – analysis of TORFL-2 texts demonstrated that the shortest text contains only 243 words while the longest one is made up of 707 words. Obtained results may be applied while test of language as foreign design.

Ключевые слова: *тестирование, сложность текста, ТРКИ-2.*

Key words: *test, text complexity, TORFL-2.*

Создание единого европейского пространства высшего образования породило ряд стратегических путей трансформирования национальных систем образования. «В ноябре 2001 года резолюция Совета ЕС рекомендовала использование CEFR для создания национальных систем оценки языковой компетенции» [1: 3]. Интеграция Российской Федерации в Болонский процесс обозначила ряд новых стратегий модернизации отечественной системы образования. В настоящее время стремление к единым общеевропейским стандартам способствует изменениям в системе высшего образования.

Испытание кандидата в виде тестирования с рядом вопросов для определения его умений и навыков – распространённая форма проверки и аттестации. Результаты оцениваются по шкале, сформированной или выбранной на стадии разработки. Качество тестирования определяется рядом факторов, в числе которых: (а) валидность (способность теста выполнять функцию проверки); (б) надёжность (точность определения компетенции испытуемого); (в) значимость (степень репрезентативности результата экзамена); (г) практичность (неотъемлемая часть полезности экзамена, определяющая его практическую значимость); (д) качество проведения (защита экзаменационных материалов, конфиденциальность данных экзамена и результатов, процедура уведомления и апелляций). Гарантом качества экзамена является объективность, т.е. результат, показанный кандидатом в ходе экзамена, зависит только от него.

В отечественной системе образования существуют тестирования по русскому языку как иностранному (ТЭУ, ТБУ, ТРКИ-1, ТРКИ-2, ТРКИ-3 и ТРКИ-4) для представителей других стран. Их успешное прохождение – необходимое условие для получения права обучения в высших учебных заведениях на территории РФ.

На тестированиях по иностранному языку широко используются *тесты*. Тест – это стандартизированный, ограниченный во времени оценочный инструмент. Так ТРКИ-2 вошёл в список экзаменов, рекомендованных Ассоциацией лингвистов-тестологов Европы (ALTE). Успешное прохождение данного теста является подтверждением высокого уровня коммуникативной компетенции испытуемого, что даёт право на обучение в российских высших учебных заведениях для получения дипломов бакалавра и магистра по ряду специальностей за исключением специалистов филологов, переводчиков, редакторов, журналистов, дипломатов, менеджеров, ведущих профессиональную деятельность в русскоязычном коллективе.

Высокая значимость результата теста требует тщательной его подготовки как инструмента оценки знаний и гаранта достоверности получаемого результата. Процедура длительна и проходит несколько этапов подготовки: (1) разработка формата, спецификации и создание рабочего теста; (2) администрирование и логистика; (3) оценивание, классификация и представление результатов; (4) общий анализ теста и постэкзаменационная отчётность. Процедура предполагает привлечение широкого круга специалистов: (а) проектировщиков,

(б) разработчиков, (в) устроителей, (г) администраторов, (д) кандидатов, сдающих тест, (е) лиц, ставящих оценку и, на заключительном этапе, (ж) лиц, оценивающих, насколько тестовые задания соответствуют реальным жизненным ситуациям [2].

Значимую роль при разработке качественного тестирования играет стратегия отбора текста для теста, который в последующем подвергается ряду трансформации, целью которых является удовлетворение требований параметров сложности (количественных и качественных), предъявляемых экзаменационному тексту. Количественные параметры, как длина текста, достаточно просты для анализа. Однако сравнительный анализ двенадцати экзаменационных текстов ТРКИ-2 показал, что диапазон варьирования *количества слов* в текстах составляет 464 слов, при минимальном значении – 243 слова, максимальном – 707 слов, т.е. самый короткий текст содержит почти в три раза меньше слов, чем самый длинный. Это существенно значимое различие.

Разработка теста – процесс длительный и требующий привлечения широкого круга специалистов. В отечественной системе образования данное направление является приоритетным, что объясняет появление научных лабораторий, призванных повысить качество существующих тестов.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда, грант № 18-18-00436.

ЛИТЕРАТУРА

1. Матвеев С. А. Английский язык для продолжающих. Уровень А2. Москва : АСТ, 2015. 160 с.
2. Green A. Course Handbook for Promoting Sustainable Excellence in English Language Testing and Assessment. Moscow: Cambridge University Press, 2014. 208 p.

Х.Х. Кузьмина, Г.К. Хадиева

Казанский федеральный университет, г. Казань

ТАТАР ТЕЛЕ ТАРИХЫН УКЫТУ МӘСЬӘЛӘЛӘРЕ

Аннотация. *Статья посвящена вопросам преподавания истории татарского языка в общеобразовательных организациях Республики Татарстан. Авторы предлагают свои рекомендации для улучшения качества преподавания истории языка.*

Abstract. *The article is devoted to the teaching of the history of the Tatar language in educational institutions of the Republic of Tatarstan. The authors offer their recommendations for improving the quality of teaching the history of the language.*

Ключевые слова: *история татарского языка, методика преподавания, пример, проект.*

Key words: *tatar language history, methods of teaching, example, project.*

Фәннең барлык өлкәләрендә, шул исәптән педагогика фәнендә дә кулланыла торган тарихилык принцибы, иң катлаулы күренешләрнең асылын ачыкларга, аларның үсеш-үзгәрешенә объектив картинасын күзалларга мөмкинлек бирә. Фәлсәфә фәне тарафыннан әлеге принципны бу рәвешле аңлау, телгә өйрәтүнең закончалыклары өчен дә мөһим: тарихи караш билгеле бер күренешнең үзенчәлекләрен аңларга һәм аның үсеш-үзгәрешен фаразларга мөмкинлек бирә [1, 12]. Телгә өйрәтү методикасында тарихилык, хәзерге әдәби телдә теге яисә бу формада сакланып калган тарихи үзгәрешләрне исәпкә алуны күзаллаучы махсус гомуми методик принцип булып тора.

Әлеге мәкаләдә билгеләнгән максат – татар теле дәресләрендә укучыларны тел тарихына бәйлә күренешләр белән таныштыруның методик нигезләрен ачыклау.

XIX гасырның – XX гасыр башының алдынгы лингвист галимнәре үзләрен хезмәтләрендә телне укытуны аның тарихы белән бәйләргә омтылганнар. Алар фикеренчә, укучылар тарафыннан хәзерге тел системасын аның барлык катлаулылыгында аңлау, бары тик, телгә тарихи якын килгәндә генә мөмкин.

Хәзерге заман методикасында да «тарихилык принцибы» һәм «тарихи якын килү» төшенчәләре арасында тыгыз бәйләнеш күзәтелә. Тарихи якын килү – методиканың тарихилык принцибын тормышка ашыруга юнәлтелгән өлкәсе. Ул, шулай ук, тарихилык принцибын тормышка ашыруның педагогик ысуллары һәм алымнары жыелмасы [1, 12]. Ул укытучыдан, тарихи материалны жәлеп итүнең максатларын билгеләү, аның эчтәлеген сайлап алу осталыкларын; педагогик шартларны искә алып, аны өйрәнү ысулларын планлаштыруны таләп итә.

Татар теле дәресләрендә тел тарихына кагылышлы теоретик материаллар югары сыйныфта уку дәверендә бирелә. Татар телендә урта (тулы) гомуми белем бирү мәктәпләре өчен татар теленнән үрнәк буларак тәкъдим ителгән программалар буенча, «Тел турында гомуми мәгълүмат» бүлегә өйрәнелүгә ун сәгать вакыт бирелә, шуның дүрт сәгәте түбәндәге темаларны өйрәнү өчен каралган: «Телнең иҗтимагый әһәмияте. Тел үсеше турында гомуми мәгълүмат. Тел һәм тарих, хәзерге милли татар әдәби теленең тамырлары, милли татар әдәби теленең формалашуы. Хәзерге татар әдәби теленең үсеш үзенчәлекләре. Икетеллек. «Татарстан Республикасы халыклары телләре турында» Татарстан Республикасы Законы. Татар сөйләмә теленең диалектлары. Татар әдәби теленең сафлыгын, аһәнен, матурлыгын, гаиләдә һәм мәктәптә тәрбияви көчен саклау» [2, 54]. Мондый материал укучыда авырлык түгел, ә киресенчә, кызыксыну тудырсын өчен, укытучы дәресне гадәти лекция яисә дәреслек белән эшләүгә генә нигезләргә тиеш түгел, ә бәлки ижади яисә фәнни юнәлештәге дәрес, дәрес-диспут яисә дәрес-эзләнү оештырырга тиеш. Мәсәлән, укучыларга проект эше башкарырга тәкъдим итәргә мөмкин. Укучыларның кызыксыну даирәсеннән, эзерлек дәрәжәсеннән, ниһаять, укытучы һәм укучыларның теләкләреннән чыгып, проект эшен берничә юнәлештә башкару кирәк. Аеруча «Татар әдәби теленең үсеш этаплары» юнәлешендә эзләнү-тикшеренү эшләрен башкару максатка ярашлы. Проект эшен башкару сыйныфны берничә төркемгә бүлүдән башлана. Һәр төркем тикшерелә торган юнәлештәге бер өлкә буенча эш алып бара. Һәрбер төркем күрсәтелгән юнәлештә теоретик мәгълүмат туплау һәм турыдан-туры тәкъдим ителгән текстлар белән эшләү нигезендә чыгыш ясап, күрсәтмә материаллар эзерләп, башкалар белән уртаклашу нәтижәсендә, укучыларда татар әдәби теленең үсеш этаплары, үсеш закончалыклары турында төзек күзаллаулар барлыкка килчәк, дип уйларга жирлек бар.

Методист-галимнәр язуынча, «ана теле дәресләрендә игътибарны, хәзерге грамматик күренешләренә, фактларны өйрәтүгә бәйләп, телебезнең грамматик һәм орфографик кагыйдәләрен, әйтмә һәм язма формаларын тирән үзләштерүгә ярдәм итә алырлык тарихи белешмәләр бирүгә дә юнәлтергә кирәк була. Тарихилыкны яктыртканда, телнең грамматик төзелеше тотрыклы булуын, аның камилләшү хисабына бик әкрәлек белән генә үзгәрешләргә очравын мисаллар өстендә бирергә; әдәби әсәрләрдән алынган мисалларда

очраган борынгы һәм яңа формаларны чагыштырып күрсәтергә; грамматик формаларны өйрәткәндә, Каюм Насыри һәм Габдулла Тукай заманындагы борынгы формаларны хәзергә әдәби тел нормалары белән янәшә куеп чагыштырып бирү, тарихи фактларны яктыртканда яки чагыштырганда, укучыларның яшь һәм белем дәрәжәләрен истә тотып эш итү таләп ителә» [3, 175]. Укытучыга әлеге киңәшне истә тоту бик мөһим, чөнки татар әдәби теле тарихы тел гыйлеменә башка тармаклары белән тыгыз бәйләнештә тора, димәк, стилистика, лексикология, синтаксис, морфология, фразеология һәм башка бик күп тармакларны өйрәнгәндә, ихтыяри яки ихтыярсyz рәвештә тел тарихына кагылышлы фактларга да тукталырга туры килә. Безнең фикеребезчә, аңлау өчен авыр да, мөһим дә булган әлеге теманы традицион булмаган дәрәс төрләрен кулланып оештыру отышлырак. Дәрәс-проект, дәрәс-диспут оештыру үзен методик яктан аклый.

ӘДӘБИЯТ

1. Бокатина Ю.И. Принцип историзма в контексте методики преподавания русского языка // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2008. – №8 (15): в 2-х ч. Ч. II. – С. 12-13.
2. Татар телендә урта (тулы) гомуми белем бирү мәктәпләре өчен татар теле һәм әдәбиятыннан үрнәк программалар: 1-11 нче сыйныфлар / басма өчен Г.Р. Галиуллина, Д.Ф. Заһидуллина жаваплы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2011. – 279 б.
3. Вәлиева Ф.С., Саттаров Г.Ф. Урта мәктәп һәм гимназияләрдә татар телен укыту методикасы. – Казан: Раннур, 2000. – 456.

Р.А. Латыпова, Э.В.Гафиятова

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

ВЛИЯНИЕ ТАТАРО-РУССКОГО БИЛИНГВИЗМА НА ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. *Статья рассматривает влияние татаро-русского двуязычия на изучение иностранного (английского) языка на примере Республики Татарстан. Рассматривается роль сопоставительного аспекта при обучении английскому языку татаро-русских билингвов.*

Abstract. *The article considers the influence of Tatar-Russian bilingualism on the study of foreign (English) language on the example of the Republic of Tatarstan, as well as the role of comparative aspect in teaching English to Tatar-Russian bilinguals.*

Ключевые слова: *двуязычие, многоязычие, билингвизм, татаро-русский билингвизм.*

Key words: *bilingualism, multilingualism, Tatar-Russian bilingualism.*

В современном мире глобализации основной тенденцией языкового развития общества становится дву- и многоязычие. Взаимодействие различных этносов во многих сферах жизни общества развивает интерес к изучению их языков. Би-, полилингвизм, представляя собой детерминант развития межкультурной, межъязыковой взаимосвязи, обеспечивает успешную коммуникацию представителей разных лингвокультурных социумов. Двуязычие и многоязычие, развивающиеся в процессе гармоничного взаимодействия родного от рождения языка, неродного, вторичного языка и третьего,

иностранного языка, являются механизмом объединения различных социолингвокультурных сообществ, сосуществующих на территории полинационального региона.

Проблема формирования билингвальной и полилингвальной языковой личности особенно актуальна в исторически многоязычных странах и регионах. Таким регионом является и Республика Татарстан Российской Федерации, где согласно конституции РТ татарский и русский языки являются равноправными государственными языками [1].

К положительным сторонам изучения иностранного (английского) языка на примере татаро-русских обучающихся-билингвов можно отнести следующие пункты:

1. Обучение иностранному языку в сопоставительном аспекте помогает лучшему освоению и создает предпосылки для приобретения способности мышления на изучаемом языке.

2. Владение родным и русским языками является хорошей базой для освоения иностранного языка.

По мнению Л. В. Щербы при смешанном двуязычии возникают условия, благоприятствующие сравнению: *«Сравнивая детально разные языки, мы разрушаем ту иллюзию, к которой нас приучает знание лишь одного языка, — иллюзию, будто существуют неизблемые понятия, которые одинаковы для всех времен и для всех народов. В результате получается освобождение мысли из плена слова, из плена языка и придание ей истинной диалектической научности. Таково, по-моему, колоссальное образовательное значение двуязычия, и можно, мне кажется, лишь завидовать тем народам, которые силою вещей осуждены на двуязычие. Другим народам его приходится создавать искусственно, обучая своих школьников иностранным языкам»* [4].

В сопоставительном преподавании и изучении языков и культур любых народов и этносов легко провести параллели при изучении и сравнении устного народного творчества, прикладного искусства, поэзии и литературы.

Например, сопоставляя татарские, английские и русские фразеологизмы, обучающиеся учатся отмечать различную степень сходства устойчивых выражений.

Например:

a long tongue – озын тел (сплетник);

to find one's tongue – телгә килү, тел ачу (начать говорить) [3].

Также можно провести параллели в звуковом составе татарского и английского языков и обнаружить довольно много звуков, которые схожи или близки по качеству: [**h**] – в татарском также буква «Һ»; [**ŋ**] – в татарском обозначается буквой «Ң»; [**ə**] – в татарском схожая по произношению буква «Ә»; [**z:**] – в татарском схожая по произношению буква «Ө» и другие.

При практике сопоставительного метода соблюдаются основные современные педагогические принципы обучения, это принцип личностно-ориентированного обучения, культурно-ориентированный и деятельно-ориентированный принципы. Наблюдается постепенный переход от учебно-познавательной деятельности детей к самостоятельной деятельности, появляется потребность в творческом поиске точек соприкосновения языков и их различий, т.е. их уникальности.

Делая выводы, можно отметить, что обучающиеся третьего языка, по крайней мере, уже владеют двумя языками и могут использовать этот лингвистический кругозор при изучении третьего языка. Например, они могут связать новые структуры, новую лексику или новые способы выражения коммуникативных функций с двумя языками, которые они уже знают, а не только с одним из них, как в случае монолингвов. Студенты-билингвы, являясь более опытными в изучении языка, владеют определенными навыками и стратегиями для достижения цели изучения языка и при решении задачи изучения третьего языка, эти навыки и стратегии могут быть реактивированы и адаптированы к новой задаче.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон Республики Татарстан от 08 июля 1992 года N 1560-XII «О государственных языках Республики Татарстан и других языках в Республике Татарстан», URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2014/09/28/izuchenie-natsionalnykh-i-inostrannogo>
2. Гордеева Л.А. Изучение национальных и иностранного языков в условиях билингвизма. Опубликовано 28.09.2014. URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2014/09/28/izuchenie-natsionalnykh-i-inostrannogo>
3. Жамалова А.И. Использование сопоставительного метода при обучении иностранным языкам. URL: <https://infourok.ru/osobennosti-prepodavaniya-angliyskogo-yazika-v-usloviyah-bilingvizma-1812900.html>
4. Щерба Л.В. К вопросу о двуязычии // Языковая система и речевая деятельность. - Л., 1974. С. 313-318. URL: <http://www.durov.com/linguistics1/shcherba-74f.htm>
5. Jasone Cenoz. The influence of bilingualism on third language acquisition: Focus on multilingualism, January 2013, pp 71-86, Published online: 15 June 2011. URL: <https://www.researchgate.net/publication/231768854> The influence of bilingualism on third language acquisition Focus on multilingualism

E.V. Litvinenko

Kazan federal university, Kazan

DOMINANT MOTIVES IN SECOND LANGUAGE TEACHING: AN INVESTIGATION OF TEACHERS OF SECONDARY SCHOOLS

Аннотация. *Достижение высокого уровня результатов в обучении иностранному языку зависит от многих факторов и личных мотивов учителя. Таким образом, целью данного исследования является изучить доминирующие мотивы учителей в преподавании иностранного языка. 40 преподавателей из Будапешта были задействованы в опросе. В данном исследовании используется 5-балльная шкала Лайкерта [3: 123]. Некоторые из вопросов, использованных в анкете, были взяты из предыдущих исследований [4, 5] для более детального сбора информации о мотивации участников. Исследование включало количественные данные, полученные в результате опроса через онлайн Google Форму. Результаты исследования показали, что учителя обладают высоким уровнем мотивации в преподавании английского языка и, в целом, руководствуются интегративными мотивами в своей деятельности.*

Abstract. *Achieving a high level of results in a foreign language teaching depends on many factors and teacher personal motives. Hence, the aim of this research is to investigate*

dominant L2 teaching motives of teachers. The study involved 40 teachers from Budapest. The instrument used in this study is 5-point Likert scale [3: 123]. Some of the questions used in the questionnaire were adopted from previous research [4, 5] to gather information on participants' motivation. The research incorporated quantitative evidence obtained by a survey via online-Google form. The results showed a high level of teachers' motivation and they had integrative motives in their teaching activity.

Ключевые слова: *мотивация, мотивы, иностранный язык.*

Key words: *motivation, motives, foreign language.*

Motivation is considered to be one of the underlying determinants of the successful learning and teaching of foreign language and it might influence all the other individual variables to some extent [2: 16]. In addition, motivation and other affective variables have been shown to be at least as important as aptitude for predicting achievement [3: 34]. Therefore, it is worth investigating dominant motives of teachers who teach English as a second language in the international environment because it might influence students' level of motivation to achieve a high level of proficiency in English. In this regard, the aim is to investigate teachers' choice preference to teach English language and to define a dominant group of teachers' motives in foreign language teaching. Altogether, 6 groups of motives have so far been observed: intrinsic, extrinsic, cognitive, perspective, social and motives of achieving success. Based on this aim, the research question is following:

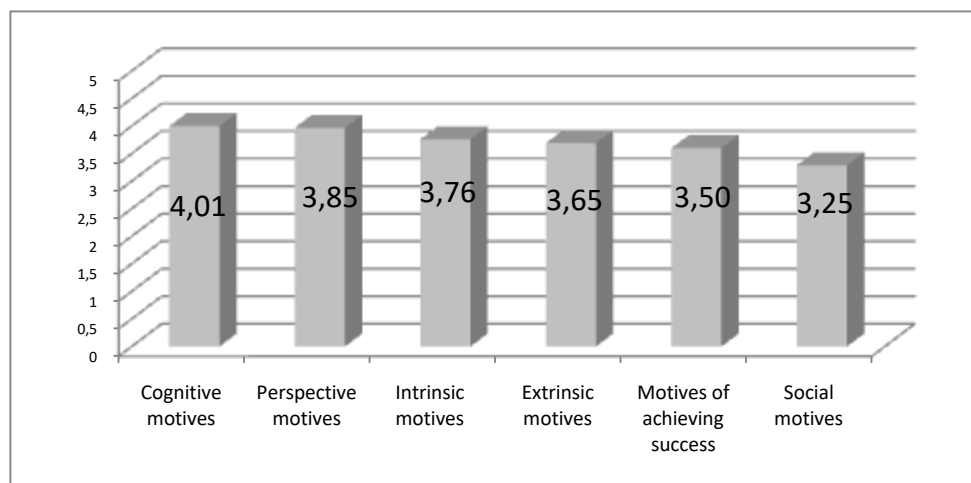
1) What kind of motivation towards teaching English language is predominant among teachers?

The results in Histogram 1 show what a dominant group of teachers' motives is in English language teaching (see below).

Paired sample T-test showed in relation to intrinsic motives that perspective motives have a significant role (0.800). It means that English is perceived by the teachers as having a utilitarian value, such as enhancing future opportunities and seeking material benefits. It showed in relation to extrinsic motives that social motives have the significant value (0.905).

The highest correlation was found between intrinsic and perspective motives (0.65), intrinsic and motives of achieving success groups (0.68), perspective motives and motives of achieving success groups (0.68) and social motives and motives of achieving success groups (0.69).

The overall results revealed that the teachers are highly motivated to teach English. This finding answers the research question of teachers' dominant motivation towards teaching English language. It is concluded that the dominant groups of motives were cognitive (4.01) and perspective (3.85) motives, relating to high level of motivation. At the third and fourth places were intrinsic (3.76) and extrinsic (3.65) motives, relating to moderate level of teachers' motivation and motives of achieving success (3.50) and social motives (3.25), related to low level of motivation. It is possible to say, from the one hand, that the participants had integrative motivation and, from the other hand, English was perceived by the teachers as having a utilitarian value, such as enhancing career opportunities and high salary.



Histogram 1. Identifying the dominant group of motives in second language teaching

Identifying the preferences of teachers' dominant motives is necessary for the planning of teaching activity and with the aim of its organization and correction. The results obtained from this research will help to make a contribution to enhancing our understanding of the concept of motivation and they can be used to increase teachers' motivation in foreign language teaching.

REFERENCES

1. Deci, E. L., Koestner, R., Ryan, R. Extrinsic rewards on intrinsic motivation in Education: Reconsidered once again // Review of Educational Research. 2001, №1. p. 1–27.
2. Dörnyei, Z. The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition. Mahwah, USA: Lawrence Erlbaum Associates. 2005.
3. Gardner, R. C. Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation. London: Edward Arnold. 1985.
4. Noels, K. A., Pelletier, L. G., Clément, R., Vallerand, R. J. Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory // Language Learning. 2003, №53 (S1). p. 33–63.
5. Taguchi, T., Magid, M., Papi, M. The L2 motivational self system among Japanese, Chinese, and Iranian learners of English: A comparative study. In: Dörnyei, Z. and Ushioda, E., Eds., Motivation, Language Identity and the L2 Self, Multilingual Matters, Bristol, 2009, p. 66–97.

Г.Ф. Лутфуллина

Казанский государственный энергетический университет, г. Казань

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОНСТРУКЦИЙ КОСВЕННОЙ ЭВИДЕНЦИАЛЬНОСТИ ВО ФРАНЦУЗСКОМ И ТАТАРСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. *Статья посвящена анализу конструкций косвенной эвиденциальности, включающих вводные слова во французском и татарском языках. Вводные слова являются эксплицитным способом выражения категории косвенной эвиденциальности в обоих языках. Структура распространенных вводных конструкций включает предлога и с притяжательными местоимениями, указывающими источник.*

Abstract. *The article is devoted to the analysis of the constructions of indirect evidentiality, including introductory words in the French and Tatar languages. Introductory words are explicit way of expressing indirect evidentiality in both languages. The structure of common introductory constructions includes a preposition and possessive pronouns indicating information source.*

Ключевые слова: *косвенная эвиденциальность, вводные слова.*

Key words: *indirect evidentiality, introductory words.*

Особенность языковой актуализации заключается в том, что говорящий в момент своего высказывания должен указать происхождение передаваемой информации. В языках имеются специализированные морфологические и лексические средства указания источников информации. Система *эвиденциальных значений* предполагает различение источников информации по двум признакам: 1) имел ли говорящий *прямой доступ* к ситуации (прямая или косвенная информация); 2) имел ли говорящий *личный доступ* к источнику информации о ситуации (непосредственная и опосредованная информация). В эвиденциальных системах используются: 1) цитатив; 2) граммема «заглазости»; 3) инферентивное и цитативное значения; 4) значение сомнения или предположения. Существуют более детальные типы информации в тибетских, индейских, эскимосских и др. языках. *Прямые источники* информации подразделяются на: 1) *визуальные*; 2) *сенсорные*; 3) *эндофорические*. *Косвенные источники* информации: 1) *инферентив*; 2) *презумптив*. Возможна грамматическая дифференциация опосредованной информации: 1) передача слов конкретного лица; 2) передача слов обобщенного или неизвестного говорящего; 3) сведения из общего фонда. Косвенная эвиденциальность означает получение информации от третьих лиц.

Для выражения косвенной эвиденциальности употребляются вводные словосочетания, которые представляют собой сокращенный вариант вводной конструкции и состоят из предлога и личного местоимения в объектном падеже. Вводные конструкции представляют источник информации, реализуя минимальную репрезентацию категории пересказываемости. В неофициальном общении превалируют упрощенные варианты вводных конструкций. Структура распространенных вводных конструкций включает предлога и с притяжательными местоимениями, указывающими источник.

Во французском языке для выражения косвенной эвиденциальности, подразумевающей получение информации от третьих лиц, характерно использование конструкций типа *pour lui, à son avis, selon lui*. Важно отметить, что данные выражения различаются количеством синтаксических конструкций, в которых они могут употребляться. Конструкция *pour lui* синтаксически предполагает два типа употребления: комплексное [(1)] и неинтегрированное [(2) – (4)][2: 42].

(1) *J'ai a parlé pour lui / suis venu pour lui*; (2) *Pour lui, Jeanne est incapable d'avoir commis cette erreur*; (3) *À son avis / selon lui, Jules s'est fait teindre en blond*; (4) *À son avis, le chat est sur le paillason*.

В татарском языке тип сложных предложений, имеющих в составе вводные, рассматриваются как часто сложномодальные предложения. Вводное предложение семантически подчиняется основному предложению, ибо содержание их раскрывается только в зависимости друг от друга. Семантическое подчинение выражается интонационным средством, т.е. релевантной просодемой, которая заключается в том, что вводное предложение отделяется от основного паузой, произносится в более быстром темпе [1: 332]. Данный тип предложений в татарском языке рассматривается также в рамках модальной косвенной речи, отличающейся от прямой речи модальным значением,

выражаемым словами типа *янәсе, имеш, күрәмсең, синеңчә, әйтмешли, аныңча, аларча, сезнеңчә, ...-нең уенча, ...-нең фикеренчә, ...-нең әйтүенә караганда* [1: 139]. Среди них отдельного рассмотрения заслуживают вводные слова *синеңчә, аныңча, аларча* как реализующие категорию пересказываемости. Они репрезентируют источник информации, не указывая форму ее передачи. Данные наречия представляют собой сочетание личного местоимения *син* и аффикса принадлежности *-чә*. В рассматриваемых примерах (1) – (4) представлен авторизованный источник, так как семантика 2-го лица подразумевает в перцептивном пространстве говорящего конкретного адресата.

(1) *Синеңчә, иген чәчүне ташла да бөтен кырга алмагач утырт*; (2) Салават *синеңчә* бездарный булсада, меңэрлэгән кешене авызына каратып утыра, ә менә син үзең һич югында өч кешене тыңлата алыр идеңме?(forum.tatar.info); (3) Сайра, сайра, сандугачым, Бездә шат тормыш көлә, Бездә, матурлап *синеңчә*, Бар халык жырлыи белә (www.bashpoisk.ru); (4) Чөнки, *аныңча*, «Пәтилитке» ул — коммунистларның саф үз эшләре.

В примерах (1), (4) контекстом подразумевается, что информантами являются знакомые лица, например, ранее упоминаемое существо *сандугачым* (3). Источником информации, пожелавшим остаться анонимным, является противник творчества певца Салавата, высказавший свое мнение (2). Опосредованное наименование осуществляется по схеме: источник → местоимение → говорящий. Наречие *синеңчә*, будучи производным от местоимения *син*, предполагает непосредственную адресацию к источнику и является самой распространенной. Таким образом, проанализированный нами материал показал, что вводные слова являются эксплицитным способом выражения категории косвенной эвиденциальности в обоих языках.

ЛИТЕРАТУРА

1. Татарская грамматика/Под ред. М.З. Закиева. Казань: Татарское книжное издательство, 1993. Т. 2. 397 с.
2. Coltier D., Dendale P. *Langue française*. № 142 (1/2004). pp. – 41-57.

О.А. Лысенко

ООО “ИТЦ Специальных работ”, г. Санкт-Петербург

СОХРАНЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ КАЧЕСТВА ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ

Аннотация. В статье представлены лакуны языковой подготовки русско-английских переводчиков научных текстов как один из факторов недостаточно качественного перевода, который ведет к скромным позициям российских исследователей в наукометрических рейтингах (при всей их спорности для оценки эффективности). В частности, к таким упущениям относятся неотраженные в учебной литературе современные тенденции к изменению в англоязычном научном дискурсе, выраженные в отказе от пассивных конструкций и стремлении к упрощению. Делается вывод о необходимости своевременного реагирования составителей учебной литературы на изменения в научном стиле английского языка, приводятся рекомендации для переводчиков.

Abstract. As a factor of poor-quality translations, the article presents lacunae in language training for Russian-English translators of academic writing. The lacunae lead to a modest research contribution of the Russians, as derived from scientometric ratings, with all the

controversy of such ratings for research performance assessment. In particular, the English-speaking academic discourse has shown some trends towards undesirable passives and overall simplification. Issuers of recent guidelines on Russian-English academic writing have ignored such trends. The author concludes that issuers of manuals and guidelines on academic translation need in due time to respond to changes in English academic writing. Finally, there are recommendations for translators.

Ключевые слова: *перевод, научный стиль, научная статья, функциональный стиль, Scopus, наукометрические показатели, библиометрические показатели.*

Key words: *translation, academic writing, research paper, functional style, Scopus, scientometric indicators, bibliometric indicators.*

Одним из факторов скромных российских наукометрических показателей (при всей их спорности для оценки эффективности) является низкое качество перевода научных текстов. Вызвано это не только личностными характеристиками специалистов и спецификой современного рынка труда, но, прежде всего, тем, что образование «не успевает» за активизацией научных связей. В итоге как будущие авторы научных статей, так и их переводчики оказываются неготовыми к презентации исследований по международным стандартам.

Профессиональный опыт составителя данной статьи в качестве автора [4: 340-347], переводчика и научного редактора статей в БД Scopus позволяет говорить об устойчивой тенденции к дословному переводу среди коллег, пренебрежении переводческими приемами, искажении смысла, незнании современных тенденций к изменению средств выразительности научного функционального стиля, незнании международных стандартов в сфере научных публикаций в целом.

Целью данного исследования является иллюстрация лакун в языковой подготовке переводчиков. Задачами исследования стали задачи фрагментарного обзора тенденций к изменению в англоязычном научном дискурсе, рассмотрения их учета составителями современных российских учебных пособий, а также предоставления рекомендаций для повышения качества русско-английского научного перевода.

Ценные наблюдения о том, что базовая иноязычная подготовка не готовит к зарубежной научной коммуникации и о серьезных различиях российской и зарубежной методологий исследования [1: 207-215] мы могли бы дополнить следующим наблюдением. Вузовские программы и пособия, нацеленные на формирование переводческих компетенций и подготовку к научной международной коммуникации, не всегда учитывают современные тенденции к изменению в языке (функциональном стиле) научного англоязычного дискурса.

Низкое качество переводов и лексико-грамматические отличия функциональных стилей осмысляются в отечественной учебной и научной литературе и учитываются в соответствующих аспирантских программах [1; 2], отмечается [3: 490-494] недостаток практических пособий, обучающих специальному научно-техническому переводу. При этом тенденции к изменению в научном стиле английского языка на примерах отражаются преимущественно зарубежными источниками [5: 1-36]. Российские авторы продолжают подчеркивать использование пассивных конструкций как характеристику английского

научно-технического дискурса, тогда как некоторые их российские и многие зарубежные коллеги рекомендуют воздерживаться от использования пассивного залога [5: 28] при переводе на английский. На применении приемов упрощения научного изложения настаивают авторы зарубежных пособий по предмету Academic writing [5: 1-36]. Среди признаков упрощения как тенденции последних лет в английском языке отмечается все чаще используемая повседневная лексика, «грамматический минимализм», краткость и легкочитаемость предложений, исчезновение архаизмов, редкость латинизмов, появление терминов-неологизмов, упрощение лексических сочетаний [3: 491-492]. Данные тенденции неизбежны и вызваны самой реальностью: укреплением и расширением международных научных связей, более активной интеграцией разноязыких исследователей в международное научное сообщество при помощи английского языка и современных платформ (например, международные реферативные базы).

Тем не менее, современные авторы статей и переводчики не владеют лексико-синтаксическими клише научного текста, знаниями о правильной структуре статей и приемами коррекции структуры предложения на родном языке и на языке перевода. Переводы выглядят неуклюжими, буквальный, дословный перевод нередко ведет к искажению смысла или демонстрирует полное незнание с основами научного стиля. Приведем незначительные по смысловой нагрузке, но показательные примеры из личной практики, являющиеся основаниями для отказа в принятии статей международными журналами: многие переводчики, называющие себя профессионалами и имеющие подтвержденную дипломом квалификацию, переводят «аннотацию» как *annotation* вместо *abstract*. Кроме того, филологи с уже сложившейся переводческой карьерой подчас не могут отличить библиографическое описание журнальной статьи от библиографического описания книги на родном языке, не имеют понятия о стилях оформления научных работ (APA, Ванкувер и т.п.).

Наряду с другими социальными и экономическими факторами оценки эффективности науки именно качественный перевод является крайне важным для повышения рейтинга российских ученых, выраженного библиометрическими показателями. Задачу повышения этих цифр в перспективе следует закладывать менеджерам в сфере образования при стратегическом планировании, при составлении рабочих программ и утверждении учебных пособий, цель которых – формирование компетенций у будущих переводчиков научных статей.

Приведенные примеры и источники позволяют констатировать недостаточную актуальность ряда российских учебных пособий о специфике русско-английского научного перевода, что может быть раскрыто в более полном тексте о результатах данного исследования. А следствием является неготовность переводчиков к осуществлению функций перевода, научного редактирования, невыполнение коммуникативной задачи, отклонение статей и низкие наукометрические показатели.

В этой связи переводчикам рекомендуется: 1) активнее пользоваться переводческими трансформациями для отказа от дословного перевода и неестественности его звучания, упрощать сложные синтаксические и лексические образования, прибегать к саморецензированию/авторефлексии; 2) своевременно расширять профессиональный кругозор в рамках самообразования о тенденциях развития английского языка; 3) уделять

внимание развитию навыков научного редактирования для компенсации незнакомства авторов текстов с международными стандартами научной публикационной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванова В.И. Перевод научных публикаций как средство популяризации результатов исследований в глобальном мире // Русский язык и культура в зеркале перевода, 2015, № 1. С. 207-215.
2. Рабочая программа дисциплины «Система современных научных изданий и публикации в высокорейтинговых журналах в области биологических наук» (МГУ). М.: Факультет почвоведения МГУ им. М.В. Ломоносова, 2015. Режим доступа: <https://goo.gl/PFbN1P> [Дата обращения 5 августа 2018 г.].
3. Шимановская Л.А. Русско-английский перевод научно-технической статьи: информационная поддержка и рекомендации по ее применению // Вестник Казанского технологического университета, 2014, № 17(15). С. 490-494.
4. Lysenko O.A. & Tretyakova O.V. Minority languages and linguistic policy in the Republic of Serbia // XLinguae, 2017, 10(3). Pp. 340-347.
5. University of Lapland. General Guidelines for Academic Writing. 36 pp. Available from: <https://goo.gl/tCBpH3> [accessed on 5 August 2018].

Е.Ю. Малышева

Нижегородский государственный педагогический университет, г. Нижний Новгород

РОЛЬ ПРИРОДЫ В ВОСПИТАНИИ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА (НА ПРИМЕРАХ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ)

Аннотация. *Вопрос воспитания, образования человека, гражданина, патриота был и остается злободневным, волнующим умы людей. Решение его начинается с любви и уважения к своей Родине, а Родина для многих – это природа, вдохновляющая, радующая нас, подающая нам знаки, стремящаяся стать нашим другом, которого надо беречь.*

Abstract. *The problem of upbringing and education is actually burning, affecting people's minds. The solution of the problem is found in love and respect to the Motherland. Motherland is associated with nature, which inspires us, makes happy and delightful. Nature is striving to make friends with us, that is why it needs to be protected.*

Ключевые слова: *нравственное падение, национальная самобытность, патриотическое воспитание, родной язык, отношение человека к природе, изобразительная точность, поэтическая сила и любовь.*

Key words: *moral degradation, national identity, patriotic education and upbringing, native language, man and nature relation, descriptive accuracy, poetic power and love.*

История становления и развития Российского государства – сложный, длительный процесс. Он помогает каждому человеку глубже осознать законы общества, обогащает его духовно, учит видеть и понимать гармонию жизни, развивает одно из высоких и совершенных чувств, которое называется любовь к Родине, России.

Цели и идеи патриотического воспитания, неразрывно связанного с общепризнанными целями воспитания и образования. Они многогранны и охватывают все стороны жизни человека. Воспитать в духе патриотизма – значит предотвратить нравственное падение, помочь людям не потерять своей национальной самобытности,

культуры, раскрыть им глубину исторического опыта, трепетного отношения к природе – все это заложено в понимании высокого значения слова “патриотизм”.

Отдельным людям, равнодушным, а может быть просто занятым работой, трудно уследить, как скудеет природа, беднеет родная земля. Возможно, чтобы изменить взгляды и отношение человека к природе, заставить его задуматься над тем, что “счастье – это быть с природой, видеть ее, говорить с ней”, нужны учителя-словесники, журналисты, писатели, мастерски владеющие словом, способные донести до каждого из нас посредством языка, что быть истинным патриотом и гражданином – значит любить природу, быть ее другом. Неслучайно, наверное, проблема взаимоотношений человека и природы получила широкое освещение в мировой литературе.

С изумительной поэтической силой и любовью рисует картины родной природы Пушкин, Лермонтов, Тургенев, Толстой. Несравненные живописцы природы, они воспринимали ее не только зорким глазом художника, но и любящим свою родину сердцем горячего патриота.

Поистине уникален язык Пришвина в описании русской природы. Не случайно за писателем закрепилось имя певца “природы”, и характеры его персонажей формируются в процессе общения с природой.

В своих произведениях М. Пришвин преимущественно изображает рядового человека: лесника, сплавщика, охотника, работника заповедника. Все они самозабвенно преданы делу. Как подлинных граждан своей страны, их украшает дело, которое они превосходно знают. Именно в труде они проявляют свою индивидуальность, свою гражданскую позицию; дело связывает героев Пришвина с природой [2: 63].

В повести “Жень-шень” утверждается мысль о высоком предназначении человека. Ее герой, искатель жень-шеня Лувен, всю свою жизнь посвятил бескорыстному служению людям. Главное в его жизни – врачевание, исцеление людей от недугов [2: 71].

В образе Лувена отразилось социально-философское толкование писателем смысла жизни [2: 72]: человек, прочувствовавший вдохновляющую силу и величие творчества, способен совершить много дел во благо общества и страны.

Темой взаимоотношения человека и природы пронизана повесть Бориса Васильева “Не стреляйте в белых лебедей”. Главный герой Егор Полушкин – лесник, нашел свое призвание, именно став стражем природы. Он понимает, что “природа нужна” человеку. “По ней он среди асфальта да многоэтажек своих бетонных с осени тосковать начинает, потому что отрезан он от земли камнем” [4:18]. Будучи человеком простым, незатейливым, всю красоту и богатство своей души он проявляет в своей работе, которой он отдал всего себя, свою жизнь. “Егор был единым, потому что всегда оставался самим собой. Он не умел и не пытался казаться иным... И поступал не по соображениям ума, не с прицелом, не для одобрения свыше, а так, как велела совесть” [3: 5].

Незадолго до своей гибели Полушкин говорит замечательные слова: “Природа, она все куда терпит. Она молчком умирает домолетно. И никакой человек не царь ей, природе-то... Сын он ее, старший сыночек. Так разумным же будь, не вгоняй в гроб маменьку” [3: 138].

О месте человека в природе писал В. Астафьев. Любимые астафьевские герои живут в мире природы, близком и понятном им. Это их колыбель и дом, источник

радости, вдохновения и счастья. В русле классической традиции писатель развивает свои взгляды на гармоническое единство человека и природы, на врачующее и обновляющее воздействие ее. Его герои живут внутри природы и происходящих в ней процессах, являясь ее естественной частицей и продолжением [1: 69].

Рассказ “Зачем я убил коростеля?” автобиографичен. Это признание взрослого человека в давнем детском проступке: глупой и жестокой мальчишеской забаве – охоте на живое с палкой, рогаткой, хлыстом. Должно быть, игра эта передается мальчишкам с кровью далеких предков, бесчисленные поколения которых добывали пищу, охотясь на зверя и птицу. Инстинкт, когда-то спасительный для человеческого рода, утратил ныне свой смысл, сделался врагом природы и самого человека. Подчинившись ему, герой рассказа однажды в детстве догнал и захлестал насмерть подраненную, плохо бегающую птицу, которую даже не принято употреблять в пищу. Но его сердца хватило, чтобы понять всю бессмысленную жестокость своего поступка, пусть и с опозданием, ужаснуться себе, азартно бьющему сыромятной плетью по беззащитному крохотному живому тельцу. Этот запоздалый ужас и преследует его всю дальнейшую жизнь мучительным вопросом, вынесенным в заглавие рассказа. В устах человека, прошедшего всю великую войну, много раз бывшего на краю гибели и стрелявшего по врагам, этот вопрос звучит особенно взыскующе. Потому что нравственность именно в ответе на вопрос: зачем насильственная смерть? [1: 146]

В литературе все чаще возникают зловещие образы архаровцев, браконьеров, туристов-транзисторщиков, которым сделались подвластны необъятные просторы. На просторах они так резвятся, что после них остаются сожженные леса, загаженный берег,дохлая от взрывчатки и отравы рыба. Люди эти потеряли связь с землей, на которой они родились и выросли.

Цель писателя пробудить сознание человека, ответственность за свои поступки, раскрыть ему, что природа нуждается в защите, а не в физическом уничтожении. М. Пришвин говорил: “Пишу – значит люблю”. А любовь к природе – это уважение к себе, своей семье, краю, в котором ты вырос, это любовь к Родине.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гончаров, П.А. Творчество В.П. Астафьева в контексте русской прозы 1950- 1990 годов. М.: "Высшая школа", 2003. 385 с.
2. Зотов И.А. Человек и природа в творчестве М. Пришвина. М: "Просвещение", 1982. 80с.
3. Васильев Б. Собрание сочинений в 8 томах. Том 2. Романы и повести. Смоленск: ТРАСТ-ИМАКОМ, 1994. 496 с.

Ю.С. Матророва, Л.Г. Ильясова

Казанский федеральный университет, г. Казань

РОЛЬ НАГЛЯДНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. *Метод наглядности направлен на стимулирование врожденных природных способностей учащихся за счет интеллектуальной доступности, удобной подачи материала и интерактивности. Опираясь на достижения педагогической психологии и философии образования в исследовании проблемы средств наглядного обучения, дидактическая наука ведёт постоянный поиск и разработку современных средств наглядности и совершенствует подходы к наглядному обучению. От*

совершенствования средств и методов наглядного обучения в значительной степени зависят успешность формирования научного мировоззрения, глубина понимания обучающимися фактов и явлений, их взаимосвязи и взаимозависимости.

Abstract. *The method of visualization is aimed at stimulating the natural abilities of students through intellectual accessibility, convenient presentation of material and interactivity. Based on the achievements of pedagogical psychology and philosophy of education in the study of the problem by means of visual training, didactic science conducts a constant search and development of modern means of visualization and improves approaches to visual learning. The success of the formation of a scientific worldview, the depth of students' understanding of facts and phenomena, interrelations and interdependence largely depends on improving the means and methods of visual learning.*

Ключевые слова: *метод наглядности, интерактивность, подходы, глубина понимания.*

Key words: *the method of visualization, interactivity, approaches, deep understanding.*

Эффективность учебного процесса зависит от различных факторов, в частности, от применения наиболее рациональных способов преподавания с одной стороны и от наличия соответствующего учебно-методического материала, который отвечал бы современным требованиям научной организации работы, с другой стороны.

У подавляющего процента людей хорошо развита зрительная память, поэтому в последние годы метод наглядности стал универсальной и неотъемлемой частью любого образовательного курса.

По требованиям ФГОС основного общего образования, деятельность учащихся со средствами наглядности является неотъемлемым компонентом любого урока.

Повышение уровня получаемых знаний учащимися на уроках иностранного языка, основываются на возможности использования всего многообразия средств наглядности. Необходимость наглядности при обучении учащимися устанавливает переход от чувственного восприятия к абстрактному мышлению в процессе получения знаний.

Формирование действий учащихся со средствами наглядности рассматривается педагогической наукой как актуальная задача современной образовательной теории и практики. Новые требования к организации образовательного процесса подразумевают построение учебных программ с учетом семиотической логики изложения материала, обеспечивающей гармоничное вхождение школьников в современную знаково-символическую реальность, овладение учебной деятельностью на необходимом уровне сложности. Вклиниваясь в систему межсубъектных отношений (ученик – учитель) и субъект-объектных (ученик – предметные знания, содержание деятельности и другие), средства знаково-символической наглядности играют посредническую роль, связывая эти информационные потоки в единый узел, тем самым открывая путь для проникновения культурной памяти в индивидуальный опыт учащегося [1: 401]. Включение в урок английского языка наглядных методов делает процесс обучения интересным и занимательным, создаёт у учащихся бодрое рабочее настроение, превращает преодоление трудностей в успешное усвоение учебного материала, развивает познавательную активность.

Из этого следует, что посредством знаково-символической наглядности учащиеся могут включаться в такую познавательную деятельность, которая в состоянии формировать у них диалектическое мышление, при этом они оказываются способными оценивать специфику, преимущества и достоинства эмпирических, теоретических и практических знаний. Все это способствует не только приобретению знаний, но и формированию потребности в учении, в деловом межличностном общении, развитию мыслительных способностей.

Использование наглядных средств обучения на уроках английского языка способствует приобретению осознанных и прочных знаний и в определенной степени реализует связь теории и практики, формирует познавательный интерес и активность обучающихся [2: 82].

Таким образом, процесс обучения должен быть не только информативным, но и интересным и увлекательным, чтобы не только развить интеллектуальный потенциал учащихся, но и вызвать в них интерес к самому процессу изучения языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Смирнов С.А. Педагогика. Педагогические теории, системы технологии/ С.А. Смирнов. М.: Академия, 2013. 512 с.
2. Фомин, А. Е. Педагогическая психология: учебное пособие / Фомин А. Е., Е. Ю. Савин. Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2012. 338 с.

V.A. Mendelson

Казанский национальный исследовательский технологический университет, г. Казань

MODERN TERMINOLOGY IN TOURISM SPHERE IN THE ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGES

Аннотация. В статье рассматриваются особенности терминологии и профессионализмов из сферы туризма. Особое внимание уделяется английским неологизмам и заимствованной из английского языка лексике, которая используется в отечественном туристическом бизнесе в результате заимствования терминов и понятий, а также особенностям номинации новых реалий.

Abstract. The article considers the peculiarities of terminology and professionalisms in the sphere of tourism. Particular attention is paid to the English neologisms and borrowings, which are used in the domestic tourism business as a result of terms and concepts' borrowing, as well as the peculiarities of new realities' nomination.

Ключевые слова: туризм, современные турпрактики, терминосистема, английские неологизмы, англоязычные заимствования в русском языке.

Key words: tourism, modern touristic practices, term system, English neologisms, English borrowings in the Russian language.

Tourism is one of the most modern and rapidly developing areas of society. Experts unanimously emphasize the fact that the dynamics of tourism's development may be compared to the speed of news. Having a long history, tourism, however, has not received the unique definition. The definition of tourism varies source by source, person by person. There is no consensus concerning the definition of tourism. But when it comes to explain it with the basic terms, we can sum it up with the first definition, originated by Guyer Feuler in 1905:

“Tourism is a collection of activities, services and industries which deliver a travel experience comprising transportation, accommodation, eating and drinking establishments, retail shops, entertainment businesses and the hospitality services provided for individuals or groups traveling away from home”.

In order to prevent the disaccords to define tourism, UNWTO defined it as indicated below:

“Tourism comprises the activities of persons traveling to and staying in places outside their usual environment for not more than one consecutive year for leisure, business and other purposes”.

Some other definitions emphasize that tourism is a sport that is associated with group campaigns, with the aim of physical training of the body [2: 817]. There are definitions that offer a broader definition of the term tourism as a journey that combines recreation with elements of sports and cognitive tasks; tourism can be hiking, water, mountain, skiing, cycling, etc. [3: 661]. The complex and multifaceted nature of this concept is reflected in the many English and Russian phrases: *domestic, inbound, outbound, internal, business, sports, gastronomy, education tourism; культурный, познавательный, конный, водный, экологический, медицинский туризм* formed on the basis of the term tourism. All the above mentioned terms are formed on the basis of tourism types' classification by product, nature of the activity, location preference, duration of trip and distance travelled, age/socio-economic group of travelers.

The above-mentioned word combinations confirm the idea that tourism, on the one hand, is a relatively young phenomenon (it became mass only after the Second World War), but on the other hand, is a phenomenon with deep historical roots, as far as travel has been known since ancient times.

Thus, it is obvious that with the development of tourist business, its term system is constantly becoming more complicated, new names appear. New types of tourism designed for specific purposes and desires (doom tourism, black tourism, narco-tourism, grief tourism) of different consumers (voluntourists, ecotourists, poorists, fertility tourists, stem-cell tourists, labour tourists) that belong to different social groups (Dinks, Sinks, Empty Nesters, Boomers, Youths) during the period of their holidays (daycation, mancation, haycation, staycation), etc. Most of the above mentioned terms form a group of neologisms in the English language that turn out to be lacunar when being translated into Russian.

According to the conclusions of the dissertation research by L. V. Vinogradova, that could be nothing but agreed, the English language tourism term system is relatively established, while the Russian one is still developing and English-oriented. Thus, lexical borrowing from the English language to Russian tourism terminology makes more than 60%. English terms are intensively borrowed to transfer tourist business organization practices: backpacker – бэкпэкер, hostel – хостел, hotelier – отельер, transfer – трансфер, pricing – прайсинг etc.

New touristic practices and words, and word combinations denoting them can develop under the influence of different events. Thus, the terrorist attack on New York in 2001 gave rise to the desire of Americans to spend their vacation with relatives, which was denoted by the word *togetherring*. The desire of young couples to avoid unnecessary wedding expenses (gifts, clothes, feast, etc.) forced them to follow the example of people re-entering into marriage, and get married away from home, for example, at fashion resorts. This increasingly popular fashion among young people from different countries got the name of *destination wedding*.

Russian managers and consumers had to face a lot of terms and concepts from the field of tourism and travel practices. The number of the terms is constantly growing with the constant development of the sphere. Thus it is important to make a correct translation from English, adapt, and make international terms functioning and comprehensible for traveling people.

Thus, the professional and cultural competences of the future managers of touristic sphere can't be overestimated. They involve knowledge of the basics of socio-cultural activities in the field of tourism, intercultural communication, knowledge of language tools, terminology, understanding of external and internal meanings of phenomena, the ability to adapt language innovations to the realities of life and culture of the recipient country, creatively use this knowledge in project activities.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградова Л.В. Терминология туризма английского и русского языков в синхронном и диахронном аспектах: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Великий Новгород, 2011. 22 с.
2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений / Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова Рос. Акад. наук. – 4-е изд., доп. – М., 1999. – 939 с.
3. Словарь иностранных слов. Под ред. И.В. Лехина, С.М. Локшиной, Ф.Н. Петрова (главный редактор) и Л.С. Шаумяна. Изд. 6-е, переработанное и дополненное. – М.: Изд-во «Советская энциклопедия» 1964. – 784 с.

Р.З. Миннахметова

МБОУ “СОШ №8”, Нижнекамск

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

Аннотация. *Одной из наиболее острых проблем современного образования является эффективное обучение иностранному языку. В настоящее время в образовательном процессе школы педагоги используют множество разнообразных технологий, призванных улучшить качество образования. В качестве примера в данной статье использован мой опыт работы при помощи познавательного интереса.*

Abstract. *One of the most acute problems of modern education is the effective teaching of a foreign language. Currently, in the educational process teachers use a variety of technologies designed to improve the quality of education. As an example, this article uses my experience of using cognitive interest while teaching English.*

Ключевые слова: *познавательная активность, проблемы обучения, создание атмосферы комфорта.*

Key words: *cognitive activity, learning problems, creating an atmosphere of comfort.*

Перемены, произошедшие в России за последние десять лет, определили новый социальный заказ на деятельность системы образования. Главной целью школы на данном этапе является обеспечение доступного качественного образования направленного на удовлетворение актуальных и перспективных запросов и потребностей личности, общества, государства, включая социальную мобильность, профессиональную и жизненную успешность, физическое, психическое и нравственное здоровье граждан, посредством модернизации образовательного процесса [1: 162].

Целью обучения английскому языку в школе является развитие иноязычной коммуникативной компетенции, развитие личности учащегося способной и желающей

участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и самостоятельно совершенствоваться в иноязычной речевой деятельности. В языке заложены огромные возможности для становления творческой интеллектуально развитой личности [3: 45].

Но обучая английскому языку, мы сталкиваемся с проблемой – ученикам не всегда легко дается овладение новым языком, что в дальнейшем приводит к утрате познавательного интереса учащихся к учению. Естественно, возникают вопросы – как облегчить процесс овладения детьми английским языком, развивая познавательный интерес? Как сделать обучение интересным и продуктивным для учащихся? Чтобы ответить на эти вопросы, нужно было изучить проблемы формирования познавательной активности на уроках английского языка.

С целью сделать урок занимательным учителя насыщают свою деятельность приемами, пробуждающими непосредственный интерес учащегося, используя различный занимательный познавательный материал: сюжетно-ролевые игры, мини-викторины, кроссворды, занимательные ситуации, современные технологии или их элементы. Педагогическая наука в настоящее время располагает большими резервами, использование которых в практической деятельности помогает успешному решению целей обучения и воспитания школьников.

Современное общество ставит перед школой задачи модернизации и совершенствования учебно-воспитательного процесса. Сделать процесс обучения более результативным, вызвать и поддержать интерес к предмету помогает применение новых технологий.

Работа учителя – это постоянный процесс совершенствования обучения. Работая в современной школе, регулярно задаешь себе вопрос: «Как построить процесс обучения, чтобы всем учащимся в классе было интересно в течение всего урока?»

Для развития познавательной активности учащихся ведется работа в следующих направлениях [4: 87]:

1. Создание атмосферы комфорта на уроке.
2. Применение игровых форм обучения.
3. Нестандартные формы проведения уроков.
4. Участие в конкурсах и олимпиадах по предмету.
5. Применение ИКТ.

Создание атмосферы комфорта на уроке.

1. Ученики при ответе с места на уроке не встают, отвечают сидя, что создаёт атмосферу эмоционального комфорта, снимает чувство страха, зажатости. Это особенно необходимо для учащихся с нулевой активностью, которые в доброжелательной атмосфере находят себя и могут проявить себя с положительной стороны.

2. Проверку домашнего задания я начинаю с фразы: «Какие вопросы есть по домашнему заданию?» Ученики могут задать любой вопрос, не опасаясь плохой отметки [2: 13].

Учитель комментирует или обобщает ответы. За правильные ответы учащиеся получают дополнительно хорошие отметки, что является хорошим стимулом для учащихся с ситуативной активностью.

3. При ответе товарищей приучаю учащихся внимательно слушать, оценивая правильность ответов. Всякие попытки высмеять неудачно выразившегося ученика пресекаются, поощряются дополнения к ответу, более точные формулировки, корректировка неправильно произнесенного слова или фразы. Такая работа особенно нравится учащимся с исполнительской активностью, которые охотно берут на себя роль «экспертов».

4. Приветствуется выполнение творческих работ учащимися.

5. Создается ситуация успеха на уроке. Успех как регулятор отношения к учебной деятельности в целом и познавательной активности в частности необходим в учении. Для учащихся с различной познавательной активностью выбирается различная мотивация: «Ты справишься!» (нулевая активность); «Ты узнаешь что-то новое» (ситуативная); «Ты сможешь рассказать это другим» (исполнительская); «А что ты можешь ещё предложить?» (творческая).

6. Домашнее задание варьируется по уровням: первый уровень – обязательный – то, что должны знать все ученики класса. Домашнее задание второго уровня выполняют те, кто хорошо знает предмет. Третий уровень – творческий – предполагает выход за рамки изученного материала. Такой подход помогает ученикам развивать свою познавательную активность.

Опыт работы по развитию познавательной активности учащихся на уроках английского языка позволяет проследить динамику изменений и стабильность результатов:

- 1.Повысился познавательный интерес обучающихся к английскому языку.
- 2.Повысилось качество знаний.
- 3.Вырос процент участия обучающихся в творческих конкурсах и олимпиадах.
- 4.Отсутствуют неуспевающие по предмету.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // ИЯШ. - 2002- № 2. -с.162
2. Леонтьев А.А. Психология общения - Москва: Смысл,1999.- с.13
3. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе – Москва: Просвещение, 1998. –с. 45.
4. Путилова Т.С. Решение коммуникативных задач школьниками разных возрастных периодов – Москва, 1998.- с.8.

Г.Р. Мирсаетова

МБОУ «Татаро-английская гимназия №16», г. Казань

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье рассматриваются современные интерактивные методы обучения, позволяющие задействовать в процессе школьного обучения и воспитания не только сознание человека, но и его чувства.

Abstract. The article reveals the essence of the modern interactive teaching methods, which allow to involve not only the consciousness of a person, but also their feelings in the process of school education and upbringing.

Ключевые слова: метод, интерактивные методы обучения, «аукцион», «модель Фрейер».

Key words: *method, interactive teaching methods, “auction”, “Freyer model”.*

XXI век предъявляет особые требования к современному ученику. Он должен быть личностью, умеющей планировать, нацеливаться на результат, готовой свободно общаться на любые темы. А для развития и воспитания именно такого школьника «настоящего», необходимо использовать и применять на уроках не только устоявшиеся методы, но и современные.

Слово «метод» означает совокупность приёмов познания и правил изучения определённого явления. А методами обучения называют способы взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся, направленные на достижение целей образования.

Особый интерес в современной системе образования представляют интерактивные методы обучения. Это обучение, построенное на взаимодействии всех обучающихся, включая педагога. Главной целью этого метода является то, что все участники взаимодействуют, приходят к общим выводам.

Задачи интерактивных методов обучения: научить самостоятельному поиску, анализу информации и выработке правильного решения ситуации; научить работе в команде: уважать чужое мнение, проявлять толерантность к другой точке зрения; научить формировать собственное мнение, опирающееся на определенные факты.

На уроках литературы возможно использование следующего приёма, как одного из звеньев интерактивного метода: аукцион. Уроки-аукционы помогают достичь сразу нескольких целей методического, педагогического и психологического характера: проверить знания, создать рабочую атмосферу, повысить мотивацию учащихся к изучению предмета.

Учитель задаёт конкретную тему. Например, в старших классах можно объявить аукцион, суть которого заключается в том, что учащиеся должны вспомнить улицы города, в котором они живут, названные в честь писателей и поэтов. Победителем считается тот учащийся, который последним назовёт слово на заданную тему, также оценки получают и те ученики, которые назвали больше всего слов. Один из заранее подготовленных учеников или сам учитель может выступать в роли аукциониста и использовать деревянный молоточек в роли атрибута. Лучше всего данный урок планировать как завершающий и обобщающий, когда у учащихся уже накоплена определенная база знаний по теме.

На уроках литературы, особенно в среднем звене, этап рефлексии можно сделать достаточно запоминающимся. Остановимся на методе, который называется «Модель Фрейер». Это структура сингапурской методики обучения позволяет ученикам сделать чёткие выводы по теме урока, помогает глубоко понять и осознать изучаемые понятия и концепции.

Структура проведения данной модели достаточно проста. Берётся альбомный лист, складывается таким образом, чтобы получилось четыре прямоугольника. Затем он раскрывается, линии сгибов видны достаточно хорошо. В центре листа записывается тема урока («Романтизм»), по краям прямоугольников пишется:

- 1) Определение (направление в литературе и искусстве первой четверти 19 века, предполагающее исключительного героя в исключительных обстоятельствах).
- 2) Характерные черты (своеобразный герой-бунтарь, трагическое мироощущение).
- 3) Примеры (М. Ю. Лермонтов «Мцыри»);

4) Антипримеры (Л. Н. Толстой «Война и мир»).

Это не только умственная деятельность, но и творческая. Возможно составление модели в группе или при консультативной помощи учителя.

Таким образом, применение современных методов или приёмов обучения делает уроки более интересными и запоминающимися.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иоффе А.Н. Активная методика – залог успеха / Гражданское образование. Материал международного проекта. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000.
2. Литвинова О.В., Шенбергер И.А., Фомичёва И.Б. Интерактивный метод обучения // Молодой ученый. – 2015. – №11. – С. 1390-1392.
3. Мокрополова И.Ю. Использование обучающих структур сингапурской методики для повышения качества обучения младших школьников // Инновационные педагогические технологии: мат. междунар. науч. конф. – Казань: Бук, 2014. – С. 186-188.

С.В. Молукова, Е.М. Поликарпова

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск

К ПРОБЛЕМЕ ПРИОБЩЕНИЯ УЧАЩИХСЯ К ЛИТЕРАТУРЕ НАРОДОВ РФ НА УРОКАХ РОДНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ЯКУТСКОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. *В данной статье рассмотрены пути и методы приобщения к литературе народов РФ на уроках родной литературы в якутской школе.*

Abstract. *This article describes the ways and methods of familiarizing pupils with the literature of the peoples of the Russian Federation on the lessons of native literature in the Yakut school.*

Ключевые слова: *родная литература, духовно-нравственные ценности, духовное единение, взаимопонимание, общероссийская идентичность.*

Key words: *native literature, spiritual and moral values, spiritual unity, mutual understanding, all-Russian identity.*

Художественная литература напрямую ведет человека к познанию самого себя, способствует поиску собственного «Я». Поиск собственного «Я» – это поиск своего места в мире, поиск смысла существования, поиск ответов на самые основные, вечные вопросы: «Что я такое?», «Для чего я живу?», «Что я ищу в отношениях с другими людьми?», «Что представляют собой эти другие люди?». Поиск ответов на эти вопросы актуализирует у растущего человека стремление к построению своего внутреннего мира.

Освоение учащимися общечеловеческих ценностей наиболее успешно можно достигнуть через художественную литературу, через умелую организацию на уроках диалога литератур, через приобщение с культурными реалиями других народов. Только таким путем можно проложить пути на созидание человека с высоким уровнем этнокультурной, межкультурной компетенций, способного реализовать свои возможности в условиях открытого поликультурного общества.

Действительно, культура, искусство, духовность, каноны нравственности как бы заданы, они есть, они рядом, только не в нашей душе, а рядом, мы о них информационно осведомлены: кем, каким народом, художником, музыкантом, писателем создан тот или иной шедевр искусства. Некоторые еще могут часами рассказывать о шедеврах, без единого намека духовно-

эмоционального соучастия к ним. В душе пустота, сердце не сжимается, не наполняется чувством, содрагающим нас. Все не уровне информации, знания, не более того (...). Декларируемый лишь на словах приоритет культуры, духовности и нравственности опасен вдвойне: с одной стороны, государство «однажды провозгласив гуманистические ценности и систематически декларируя неизменную приверженность этим ценностям» [1: 21] как бы выполняет сполна свои нравственные функции, а, с другой, молодежь привыкает к пустоте духовной, легко и безудержно может катиться к иным идеям.

На самом деле нравственность, духовность, истинное жизнелюбие, человеколюбие могут рождаться только внутри, в сердце (в душе), только от сердца может расти духовность. В связи с этим как опору к мыслям приводим высказывание Б.С. Гершунского о том, что «сфера образования все еще не выполняет своей главной – интегративной функции, способствующей духовному единению и взаимопониманию людей, не выполняет своего, прогностически наиболее важного, культуuroобразующего и менталеформирующего предназначения, остается на стороне от острейшей проблемы – мировоззренческого синтеза Знания и Веры» [1: 20]. Ученый как первейшую задачу образования ставит поиск действенных средств духовной интеграции человеческих сообществ «на основе специально организованного, систематического изучения ментальных ценностей разных народов, организации многомерного диалога их ментальностей и культур, понимания и сочувственного принятия пусть и несовпадающих пока интересов и устремлений ближних своих» [1: 24].

В этом ракурсе идея обращения к художественной литературе как основополагающей в созидании духовно-нравственной, творческой личности в контексте диалога культур может стать опорой всего процесса интегративной педагогики по предмету «литература» в общеобразовательной средней школе. В этом процессе, несомненно, приоритетное значение придается родной литературе как духовной кладовой любого народа, от нее к русской литературе и литературе народов России. Человек, впитавший духовное наследие родного народа в контексте диалога литератур народов России, будет интеллектуально, духовно развитой, свободной, поликультурной личностью, могущей освоить шедевры мировой литературы и культуры.

Дух, центр поэтического творчества любого народа составляют произведения, посвященные матери, Родине, родному языку. Все начинается с Матери, с Родины и с Родного языка. Эти три понятия неразрывно связаны, они едины. Эти святые понятия имеют стержневое значение в интеллектуальном и духовном развитии каждого человека.

На уроках родной литературы необходимо уделить большое внимание национальным ценностям, взглядам народным на проблему воспитания гуманистической личности, и прежде всего, русских и народов-соседей: эвенков, эвенкийцев, юкагиров, чукчей, долган, а также на духовно-эстетические ценности других народов РФ.

При таком подходе выстраивается открытая система образования, позволяющая идти от родной литературы к региональной (русской, эвенской, эвенкийской, юкагирской и др.), российской (русской, татарской, башкирской, хакасской и др.). Только такой подход может способствовать обеспечению возможности созидания у подростка поколения

мыслей и чувств этнической самоидентификации в ракурсе осознания гражданской, общероссийской идентичности с другими народами России.

Такой подход считаем более продуктивным, так как духовный стержень человека формируется именно на основе родной литературы, недооценка родной литературы в воспитании подрастающего поколения может привести к размытости нравственных ориентиров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гершунский Б.С. Философия образования // Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. М.: Моск. псих.-соц. инст., 1998. 432 с.\

Л.А. Мухаметзянова, А.А. Кузнецова

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Работа посвящена решению проблемы формирования словообразовательных навыков английского языка при подготовке к ОГЭ. Выявлено место семантического аспекта при обучении словообразовательной системе иностранного языка как важнейшего условия для успешного усвоения данного раздела языка. Представлены этапы работы с аффиксами и методические рекомендации к обучению словообразованию.

Abstract. The work is devoted to the problem of developing word formation skills in English learners while preparing for Basic State Examination. It reveals the role of the semantic aspect in learning English word formation as an essential part of successful acquiring of the language. The article provides methodical recommendations for teaching word formation.

Ключевые слова: словообразование, иностранный язык, английский язык, аффикс, префикс, суффикс, производное слово

Key words: word formation, foreign language, the English language, affix, prefix, suffix.

Словообразование является одним из самых продуктивных способов пополнения лексического запаса. Зачастую перед учителями английского языка стоит задача не только сформировать потенциальный словарь у обучающихся, который необходим для узнавания незнакомых лексических единиц, но и сформировать у них словообразовательные навыки, чтобы успешно сдать ОГЭ.

Формальный подход к образованию слов у обучающихся вызывает привычку заниматься словообразованием, не вникая в значение слова, не осознавая семантики аффиксов. Встает проблема в области семантической сущности словообразования. Тогда можно сделать вывод, что именно недостаточное внимание к семантическому аспекту является главной причиной плохого усвоения словообразовательной системы.

В преподавании это отражается следующим образом – преподаватели ориентированы преимущественно на опознавание учениками словообразовательных средств, а не на семантический анализ. Из-за этого обучающиеся перестают видеть значимость такого явления и в заданиях лексико-грамматического характера в ОГЭ отвечают наугад.

Кроме знания самих средств словообразования, обучающиеся нуждаются в усвоении значений элементов словообразования. Таким образом, ученики будут способны логически образовывать производные слова, зная при этом, как изменится значение исходного слова при присоединении к нему какого-либо аффикса.

Обучение должно идти в соответствии с контекстом. Так, обучающиеся будут способны видеть основу в составе слова и вычленять аффиксы, присоединенные к нему.

Проблемой также является большое количество аффиксов и их значений. Возникает необходимость классификации аффиксов или таблица с суффиксами и приставками в английском языке.

На наш взгляд, обучение словопроизводству должно быть следующим образом: обучать не по одному аффиксу, а совокупности аффиксов, синонимичных по своему значению. Это облегчит восприятие аффиксов обучающимися.

Эффективным способом для формирования способности правильно вычленять аффиксы и истолковывать их семантику является работа со словообразовательными моделями. Словообразовательная модель представляет собой некий образец, схему, по которой образуются производные слова путем присоединения к ним словообразовательных средств.

Например, с помощью словообразовательной модели N+*-hood/-ship/-dom* образуются слова с абстрактным значением состояния, качества (*childhood, friendship, freedom*), а с помощью словообразовательной модели V+*-ment/-age/-al/-ing* (*movement, marriage, arrival, reading*) образуются слова с абстрактным значением действия. Таким образом, имея представление о значении той или иной словообразовательной модели, обучающийся имеет возможность самостоятельно проанализировать и распознать значение незнакомого слова, образованного с помощью данной словообразовательной модели.

Практически все учебники по английскому языку содержат упражнения на развитие навыков словообразования, и при этом не содержат каких-либо комментариев по технологии выполнения данных заданий. Важно предоставить обучающимся алгоритм работы над процессом словопроизводства:

1. Объяснить значение производящего слова и определить часть речи (это можно определить по месту в предложении, словам, стоящим рядом);
2. Определить предполагаемую часть речи производного слова в соответствии с контекстом (если это существительное, то необходимо вспомнить суффиксы существительных и учесть единственное и множественное число);
3. Определить, какое значение производного слова требуется в данном контексте;
4. Выбрать способ и модель словообразования в соответствии с требуемыми частью речи и значением;
5. Вставить производное слово, измененное в соответствии со словообразовательной моделью.

Мы предлагаем следующее: составить систему упражнений в соответствии с алгоритмом словопроизводства. Другими словами, к каждому этапу алгоритма подобрать такие упражнения, которые отвечали бы за цели определенного этапа. Например, к первому этапу, который отвечает за интерпретирование семантики производящего слова и

определение его части речи, подобрать такие упражнения, которые несут в себе задачу определить значение и часть речи данного слова соответственно.

Таким образом, предлагая минимум два альтернативных упражнения на каждый этап словообразования, учитель позволит обучающимся более точно понять систему алгоритма и процессы деривации. Более того, тренировка алгоритма словопроизводства посредством упражнений повышает навык рефлексивного словопроизводства во время речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьева О.В. Обучение деривационным словообразовательным моделям на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. 2012. №9. С. 53-57.
2. Вайсбурд М.Л. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 2001. 278 с.
3. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: методика // Учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2004. 416 с.
4. Collins Cobuild English Guides. Word Formation. London: HarperCollins Publishers Ltd, 1991. p. 6.
5. Richards, J.C. Approaches and methods in language teaching / J.C. Richards, N.S. Rodgers. Cambridge University Press, 1986. 171 p.

Набиуллина Г. А.

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ИНТЕРФЕРЕНТНЫЕ ОШИБКИ В ТАТАРСКОЙ РЕЧИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В данной статье исследуются грамматические ошибки, встречающиеся как в диалогической, так и в монологической речи иностранных студентов. Актуальность настоящей работы связана с недостаточной разработанностью проблемы определения типичных ошибок применительно к татарской речи иностранных студентов.

Annotation. This article investigates grammatical errors occurring in both dialogical and monological speech of foreign students. The relevance of this work is associated with the lack of development of the problem of determining typical errors in relation to the Tatar speech of foreign students.

Ключевые слова: интерферентные ошибки, татарский язык как иностранный, грамматика.

Keywords: interference errors, Tatar as a foreign language, grammar.

Одна из основных задач преподавателя иностранного языка заключается в том, чтобы научить студентов правильно строить речь на изучаемом языке, соблюдая его литературные нормы, так как «преодолеть интерферирующее влияние родного языка на изучаемый можно только систематической языковой практикой, т.е. путем активной коммуникации, осознанием существующих различий контактирующих языков» [1: 82]. Для этого на каждом занятии необходимо приучать их внимательно слушать, слышать и отмечать те или иные ошибки в речи, правильно объяснять их. Очень важно научить студента самостоятельно анализировать высказывания, как по содержанию, так и по речевому оформлению: оценить положительные стороны, отметить ошибки в употреблении отдельных слов и их морфологических форм, в структуре предложений, в произношении [2: 91]. Для методики преподавания татарского языка

как неродного исследование речевых, т.е. интерферентных ошибок учащихся приобретает особую важность, поскольку позволяет вовремя вносить в содержание этой работы необходимые коррективы.

Как показывает практика обучения татарскому языку иностранных учащихся, грамматические ошибки возникают по следующим причинам: межъязыковая и внутриязыковая интерференция; недостаточное владение правилами грамматики на неродном языке и влияние норм грамматики родного языка на первых ступенях обучения. Очевидным является то, что для англоязычных студентов источником отклонений от норм татарской речи являются особенности родного (английского языка), которые оказывают воздействие при порождении высказываний на изучаемом языке. В процессе обучения татарскому языку нами были зафиксированы следующие наиболее часто встречаемые интерферентные грамматические ошибки в диалогической и монологической речи англоязычных студентов:

1. Грамматические ошибки в построении татарского предложения.

1) неправильный выбор структурной схемы предложения: *Ул китапханәгә барасы бар. Мин кибеткә барырга кирәк. Кемнең татарча-русча сүзлеге була?*; 2) неправильное использование (или не использование) средств связи синтаксических единиц: *Дустымның сөйләүне шатланып тыңладым. Мин спорт, музыка һәм тарих өчен кызыксынам*; 3) ошибки в порядке слов: *Минемчә, имтиханда минем яхшы татар теленнән нәтижеләрем була. Бауман урамы, Камал театры – минем иң яраткан урыннар Казанда.*

Следует подчеркнуть то, что большое количество речевых ошибок наблюдается в построении отрицательных конструкций: *Алар супермаркетта эшлиләр түгел. Без Берлинда яшибез юк.* Англоязычные студенты также часто нарушают правило двойного отрицания, присущее татарскому языку: *Мин беркемне күрдем. Ул беркая барды.*

2. Ошибки в выборе грамматических форм слов в области функционирования грамматических категорий. Безусловно, такие речевые ошибки чаще всего связаны с использованием или не использованием тех грамматических категорий татарского языка, которые не представлены в английском языке: 1) ошибки в присоединении падежных аффиксов имён существительных и личных местоимений: *Дәресләр сәгать тугыз башлана. Без дуслар белән театрда бардык. Ел саен мин пляжга ял итәм*; 2) ошибки в употреблении аффиксов принадлежности имён существительных, падежных аффиксов имён существительных с аффиксами принадлежности: *Мин минем дустыма хат яздым. Ул дуслар белән сөйләшә. Мин Сөембикә манарасыда, Казан Кремледә булдым*; 3) ошибки в употреблении имён существительных с количественными числительными: *Безнең төркемдә әңдә студентлар укый. Өстәлдә биш китаплар бар.*; 4) ошибки в спряжении глаголов, в употреблении их временных форм, форм наклонений: *Мин Каюм Насыйри музеенда булганмын. Иртән мин чәй эчтем. Син бу сүзне тәржемә итмесеңме?*; 5) неправильное употребление существительных и местоимений с послелогом: *Жәй соң кыш киләме? Иртәгә сез сәгать ничә кадәр укыйсыз? Мин ул белән аралашырга яратам*; 6) ошибки в употреблении разрядов местоимений (үз, бу, шул) имен прилагательных и их степеней сравнения, наречий: *Мин буны белмим. Шуңдан соң без кинога киттек. Бу өстәл тең өстәлдән биекрәк*; 7) неправильное употребление аналитических форм татарского

глагола: *Быел алар университетта татар телен өйрәнергә башлаганнар. Дустың университетта нәрсә өйрәнеп тора?*

В результате проведённого исследования были определены весьма характерные ошибки, связанные с процессом практического усвоения татарского языка иностранными учащимися. Лингвометодический анализ грамматических ошибок дал возможность выявить основные причины появления недочётов в татарской речи иностранных студентов. Это межъязыковая интерференция, которая возникает в результате взаимодействия двух языковых систем, в нашем случае – английского и татарского языков, и внутриязыковая интерференция, являющаяся результатом взаимодействия структур внутри одного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фатхуллова К.С. Система обучения татарской диалогической и монологической речи. Казань: Школа, 2002. 188 с.
2. Харисов Ф.Ф. Научные основы начального обучения татарскому языку как неродному. Казань: ТаРИХ, 2000. 480 с.

Г.Р.Насибуллова

Казанский федеральный университет, г.Казань

ВЫРАЖЕНИЕ ЭМОТИВНОСТИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

(на материале произведения Д.У.Джонс «Ходячий замок»)

Аннотация. *Данная работа посвящена исследованию особенностей языковой передачи эмоций при переводе художественной литературы с английского языка на русский на материале произведения Д.У.Джонс «Ходячий замок». Автором предпринимается попытка классифицировать эмотивную лексику в художественном произведении, а также рассмотреть и проанализировать перевод данной лексики на русский язык, выполненный А.Бродоцкой.*

Abstract. *In this research the features of the language transfer of emotions are studied in the translation of fiction from English into Russian. The novel «Howl's moving castle» by Diana Wynne Jones was selected as a material for monitoring the process of translating emotive vocabulary. The authors attempt to classify emotive vocabulary in an artistic work, and also to consider and analyze the translation of this lexicon into Russian, translated by A.Brodotskaya.*

Ключевые слова: *эмотивная лексика, эмоция, перевод, художественный текст, переводческие трансформации*

Key words: *emotional vocabulary, emotion, translation, translation transformations*

Эмоциональная сфера является одной из сложных систем человеческого сознания. В связи с этим сферу эмоций, безусловно, необходимо изучить не только с точки зрения физиологов и психологов, но и глубоко и детально исследовать с позиций лингвистов. Главным объектом лингвистов являются языковые средства, которые выражают чувства говорящего и используются для воздействия на эмоциональную сферу слушающего. В художественном произведении эмоции и чувства играют важную роль. Всестороннее рассмотрение имен эмоций, их семантических и прагматических свойств необходимо для наиболее полного осмысления эмотивной лексики, входящей в лексико-семантическую систему языка. Ситуация, сложившаяся на сегодняшний день в сфере перевода

художественной литературы – в частности, перевода многочисленных произведений современных английских и американских писателей на русский язык – требует выведения закономерностей обращения с языком, характерных для качественных переводов.

В данном исследовании, опираясь на классификацию эмоций американского ученого К. Изарда [2:51], мы выявили наиболее часто упоминаемые эмоции в произведении Дианы Уин Джонс «Ходячий замок». В произведении в большинстве случаев встречаются следующие эмоции: «удивление» (124), «страх» (78), «гнев» (53), «радость» (47), «интерес» (19), «горе/страдание» (17).

Пользуясь классификацией В.И.Шаховского [3:108] установили, что среди лексики, называющей, обозначающей эмоции у Д.У.Джонс наибольшее отражение получила эмоция «удивление», что объясняется внутренним состоянием главной героини и жанром произведения. Также в романе ярко выражаются эмоции страха и радости: «looking small and upright and nervous», «Cesari's seemed great fun», «I was so angry». Среди лексики, описывающей эмоции доминируют лексемы, описывающие внутреннее состояние маленькой Софи. Прежде всего это страх, горе/страдание. «The customer glared», «Pale and obviously upset», «He stared at Sophie with a kind of beseeching horror», «Her voice seemed to have gone strange with fear and astonishment». Лексика, выражающая эмоции у Дианы Уинн Джонс представляется через восклицаниями главных героинь. Здесь также на первом плане отражается удивление и преобладает страх: «I'd be far too scared!», «Like an old maid!», «I-I'm on my way to see my sister», «No. No. Thank you, sir! – she gasped and fled away past him», «What a fate! – Martha exclaimed».

В произведении Дианы Уинн Джонс «Ходячий замок» описывается жизнь юных девочек. Сюжет романа довольно сложен: это история одной из трех сестер, Софи. Она оказывается во власти заклятия, наложенного ревливой Болотной ведьмой. Главная героиня Софи живет в сказочном мире, ее окружают ведьмы и русалки, семимильные сапоги и говорящие собаки. В центре произведения описывается внутреннее состояние девочки, которое полно наряду с переживаниями, эмоциональными срывами, страхами и радостным мгновениям, удивления, которые вполне характерны для девочки ее возраст, преобладают удивление, радость и страх.

Выяснив эмоциональный строй произведения, мы постарались определить, соответствуют ли эмоции героев в оригинале переводу на русский язык. Материалом русского художественного текста послужил перевод произведения Бродоцкой А. В результате исследования было выявлено, что переводчик чаще всего использует такую лексическую трансформацию, как конкретизация (26,8%), из грамматических трансформаций – замена (28%) и перестановка (32%). Несколько реже используются лексические трансформации: генерализация (2,5%) и антонимический перевод (2,1%).

Результаты анализа романа Дианы У.Джонс показали, что текст художественного произведения насыщен эмотивной лексикой. Наличие большого количества эмотивной лексики в романе создает эмотивное пространство текста, который буквально пронизывают эмоции. Основные эмоции – это эмоции удивления, страха, радости, печали и т.д. А.Бродоцкая пытается передать эмоциональный строй оригинала. Она умело пользуется переводческими трансформациями. Но в силу разноструктурных языков

местами искажается или теряется мысль автора. Также необходимо обратить внимание на то, что разноструктурность двух языков представляет большие трудности для перевода. Эти трудности проявляются в отдельных непереводаемых элементах, также могут проявляться во всем исходном тексте. Решение таких проблем возможно достичь развитием навыков правильно производить различные переводческие трансформации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Диана Уинн Джонс Ходячий замок. М.: Азбука, 2013. 448 с.
2. Изард К. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2007. 464.
3. Шаховский, В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В.И.Шаховский. В.: Изд-во Воронежского университета, 2008. 208 с.
4. *Diana Wynne Jones Howl's Moving Castle, New York: Greenwillow Books, 1986, 212 pp.*

Н.Г. Никитина, Е.М. Поликарпова

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К.Аммосова, г. Якутск

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА, УЧИТЕЛЯ РОДНОГО ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И КУЛЬТУРЫ

Аннотация. *В статье рассматривается проблема формирования этнической и межкультурной компетентности учителя родного языка, литературы и культуры, процесс сохранения и развития языка и культуры этноса.*

Abstract. *The article deals with the problem of the formation of ethnic and intercultural competence of the teacher of the native language, literature and culture, the process of preserving and developing the language and culture of the ethnos.*

Ключевые слова: *родной язык и культура, этническая и межкультурная компетенция, профессиональная подготовка педагога.*

Key words: *native language and culture, ethnic and intercultural competence, teacher training.*

В концепции сохранения и развития языков и культуры народов Республики Саха (Якутия) акцентируется положение о том, что этнокультурные и межкультурные составляющие в воспитании растущего человека взаимообусловлены. Этнокультурные составляющие рождаются, возрождаются, развиваются в человеке как родная стихия, а межкультурная осваивается как бы извне, но по истечении времени становится также истинным интеллектуальным, духовным достоянием личности.

Формирование этнокультурной и межкультурной компетентности человека, в первую очередь, зависит от семейного воспитания и школы как института образования и воспитания человека. Этническое и межкультурное самосознание человека определяется от эффективности процесса сохранения и развития языков и культуры этноса, что в свою очередь, непременно, обусловлена качеством профессиональной подготовки учителей родного языка и культуры. Учитель родного языка и культуры – ключевое звено в формировании этнической и межкультурной компетентности школьников.

Сегодня растет поколение, отгороженное (оторванное) от истинных ценностей жизни, передаваемых от поколения к поколению. Человечество теряет способности

культуры чтения и письма. С потерей культуры чтения и письма постепенно, но все больше убыстряясь, уходят в прошлое истинные ценности жизни – духовность, человеколюбие. Духовность, любовь к человеку напрямую связаны с родным языком, художественной литературой и культурой.

Ядро профессии педагога – любовь к человеку, которую необходимо воспитывать, созидать у него в системе педагогического образования. Только педагог-гуманист, педагог-духовник может созидать истинные ценности жизни, человеколюбие.

Приоритетами созидания современного педагога, педагога-психолога, творца человеческой души выступают следующие компоненты: овладение уровнем читающего, языкового человека, педагога-психолога. Эти составляющие внутреннего интеллектуального, духовного состояния педагога, несомненно, обуславливают продвижение педагога в освоении этнокультурной и межкультурной компетентности.

Достижение высокого уровня языковой подготовки (овладение родным, русским и иностранными языками) может способствовать истинной свободе учителя любого школьного предмета и в интеллектуальном, и в духовном, и в педагогическом смысле. Язык – важнейшее орудие человека, его суть, лицо, а для педагога владение способностями речи, достижение уровня ее развития – залог успеха. Общеизвестна теория о взаимозависимости мышления и речи. Развивая язык, овладевая другими языками, человек совершенствуется интеллектуально, умственно и, наоборот, углубление, расширение мыслительных способностей благоприятствует воссозданию силы и красоты речи. В связи с этим во всех педагогических группах подразделений необходимо введение дисциплин практикоориентированного содержания по языковой подготовке педагога.

В интеллектуальном, духовном созидании внутреннего мира будущего педагога определяющим выступает классическая отечественная литература в ракурсе мировой художественной культуры. В большей степени освоение классической литературы, ее гуманизма, нравственности обуславливает успешность других условий. Оно – основополагающее, исходное для любого человека, а для педагога, профессиональная деятельность которого во всех ракурсах происходит в рамках «человек – человек» – архиважное определяющее. Вот почему необходимо введение в систему любого типа педагогического образования как ведущего, основного предмета искусства слова, показывающее поведение человека в типичных жизненных ситуациях, основанное на нравственных постулатах, утверждающих абсолютную ценность каждой человеческой личности.

Введение инноваций в формах, содержании и методах практической подготовки педагога осуществляют развитие его перцептивных, коммуникативных, творческих способностей, тонкого понимания личности ученика, его различных психических состояний; умения непосредственного позитивного эмоционально-волевого влияния на ученика при любых жизненных ситуациях, проникновения во внутренний мир ученика, установления целесообразных (позитивных) взаимоотношений; владение психологией обучения, воспитания растущего человека.

Начиная с первого курса студентов нужно прикреплять к ведущим учителям с целью пошагового, живого введения их в профессию. Педагог может раскрыть свои

возможности, стать полезным, востребованным обществом только через себя, через свои интеллектуальные, духовные силы. Только познавая себя человек может глубже овладеть духовными истоками человеколюбия, общечеловеческими ценностями, только тогда он может стать общественно, социально значимым субъектом, преемником поколений, регулятором жизни в конкретно-исторических действиях.

О.В. Новоселова

Тверская государственная сельскохозяйственная академия, г. Тверь

РОЛЬ КАТЕГОРИИ КОММУНИКАТИВНОЙ СПРАВЕДЛИВОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ КОМФОРТНОЙ УЧЕБНОЙ ИНТЕРАКЦИИ

Аннотация. *В статье рассматриваются вопросы организации преподавателем коммуникативно справедливого взаимодействия с обучающимися на занятиях по иностранному языку. Автор приходит к выводу, что коммуникативно справедливое взаимодействие со студентами способствует созданию комфортных эмоционально-психологических условий для обучающихся, а условия коммуникативно справедливой учебной интеракции во многом способны и пригодны мотивировать студентов к изучению иностранного языка, проявляющего в его активном использовании в тематических диалогах и дискуссиях.*

Abstract. *The article deals with the organization of teacher's communicative fair interaction with students at foreign language lessons. The author concludes that communicative fair interaction with students helps to create a comfortable emotional atmosphere for students, and the conditions of communicative fair educational interaction are capable and suitable to motivate students to study a foreign language and use it in the thematic dialogues and discussions.*

Ключевые слова: *категория, коммуникативная справедливость, учебная интеракция.*

Key words: *category, communicative fairness, educational interaction.*

В современных условиях модернизации высшего образования и активного применения в учебном процессе новых информационных технологий одной из важнейших задач преподавателя вуза является создание и поддержание на занятиях такого комфортного эмоционально-психологического интерактивного пространства, которое позволило бы преподавателю организовать согласованное (синергийное) коммуникативное взаимодействие с обучающимися [1]. В частности, указанная проблематика организации согласованной учебно-социальной интеракции со студентами приобретает особую актуальность для преподавателя иностранного языка, так как именно перед ним стоит задача установления контакта с обучающимися и формирования комфортного учебного интерактивного пространства, в котором бы осуществлялось погружение студентов в лексико-грамматические темы и синергийное взаимодействие в рамках типового фрейма «быть на занятии».

Одной из наиболее сложных по организации интерактивных форм обучения иностранному языку является *учебная дискуссия*, которая представляет собой обсуждение каких-либо вопросов или проблем на иностранном языке и направлена на комплексную

проверку лексико-грамматических знаний студентов, их словарного запаса и умений использовать в различных речевых ситуациях те или иные языковые средства. Так, применение преподавателем формы учебной дискуссии на занятии предполагает вовлеченность каждого студента в беседу на иностранном языке и готовность высказывать свои субъективные мнения относительно обсуждаемых бытовых, социальных и профессиональных проблем, однако на практике студенты могут испытывать определенного рода сложности при изложении своих мыслей в связи с возникновением у них дискомфортного эмоционального состояния в ходе дискуссии.

По этой причине вполне закономерно возникают вопросы выявления когнитивных средств, коммуникативных категорий, систем объективных шкал и оценок, с помощью которых можно оценить созданное преподавателем эмоционально-психологическое интерактивное пространство учебной дискуссии, а также установления набора параметров и факторов, закладывающих основу организации эффективной (согласованной) учебно-социальной интеракции между преподавателем и студентами. С указанных позиций представляется перспективным обратиться к *категории коммуникативной справедливости* [2; 3] и провести комплексное описание эффективности интеракции преподавателя и студента, основанное на анализе коммуникативного вклада в диалог каждого из них и их синергичного продвижения к решению коммуникативных и образовательных задач.

Под коммуникативной справедливостью преподавателя понимается такая система его речевых действий, которая: а) *основана* на учете всех известных ему фактуально-объективных (пресуппозиционных) условий действительности, актуальных в типовом фрейме «быть на занятии» [см. подробнее о пресуппозиции: 1]; б) *состоит* из архива речевых действий, маркированных соответствующими языковыми средствами, которые оказывают определенное прагма-эмоциональное воздействие на обучающихся; в) *предполагает* отказ преподавателя преднамеренно изменять содержание и интенциональную направленность своих высказываний с целью установить комфортное или дискомфортное положение дел для обучающихся, но выгодное для его автора; г) *направлена* на синергичное взаимодействие преподавателя с обучающимися.

Примечательно, что преподаватель и студент находятся в одинаковой для каждого из них прагматической ситуации, они взаимодействуют *здесь и сейчас* в рамках жизненного сценария «быть на занятии» и каждый из них обладает определенным набором объективных знаний о данной ситуации, т.е. о пресуппозиции [1]. Тем не менее, в рамках учебного дискурса указанное коммуникативное равноправие партнеров ограничивается наличием статусно-ориентированного распределения коммуникативных ролей в процессе обмена репликовыми шагами, которое заключается в том, что преподавателю принадлежит роль ведущего диалог, а обучающемуся – роль ведомого. Подобное распределение ролей само по себе не является коммуникативно несправедливым, так как оно не произвольно, а оправдано рамками жизненного сценария «быть на занятии» и основано на знаниях коммуникантов о данном типе фреймового взаимодействия, в котором каждому участнику необходимо выполнять свои типовые речевые действия. В свою очередь, попытка обучающегося захватить коммуникативную инициативу будет рассматриваться как неуместное и коммуникативно несправедливое речевое действие в диалоге.

Преподаватель как организатор взаимодействия и учебной деятельности задает тот или иной вопрос в ходе учебной дискуссии, не потому, что он коммуникативно справедлив (или, наоборот, несправедлив) по отношению к своему адресату, а потому что он является организатором беседы в условиях соответствующего прагматического фрейма и ему нужно реализовать свою роль. Тем не менее, коммуникативно несправедливой будет интеракция преподавателя в ходе дискуссии только с одним или несколькими студентами, которые возможно лучше остальных владеют лексико-грамматическим материалом или готовы отвечать на все вопросы на фоне нежелания остальных участвовать в беседе.

Важно отметить, что коммуникативная справедливость преподавателя во многом зависит от его выбора интенсивности воздействия и маркировки своего коммуникативного намерения соответствующими языковыми средствами. Например, если он ожидает совершения какого-либо действия от обучающегося, то у него есть возможность для этой цели использовать, например, вежливую просьбу («*А теперь ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы*»), требование («*Итак, отвечаем на вопросы*») или угрозу («*Если Вы не будете выполнять все задания, то не сдадите зачет*»).

Итак, организация преподавателем коммуникативно справедливого взаимодействия на занятиях по иностранному языку способствует созданию комфортных эмоционально-психологических условий для обучающихся, в которых каждый участник дискуссии сможет чувствовать себя равноправным коммуникантом, имеющим право на вклад на диалог и стремящимся этим правом воспользоваться. Именно условия коммуникативно справедливой учебной интеракции во многом способны и пригодны мотивировать студентов к изучению иностранного языка, проявляющего в его активном использовании в тематических диалогах и дискуссиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Романов А.А. Системный анализ регулятивных средств диалогического общения. М.: Ин-т языкознания АН СССР, Калининский СХИ, 1988. 183 с.
2. Новоселова О.В. Категория коммуникативной справедливости как прагматический феномен // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. 2015. № 1. С. 34-47.
3. Новоселова О.В. Функциональные характеристики дискурса коммуникативной справедливости // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. 2015б. № 3. С. 88-100.

Р.К. Нуретдинова, Т.Б. Яковлева
МАОУ «Гимназия №37», г. Казань

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА И ТОЛЕРАНТНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ (из опыта работы)

Аннотация. В статье подчеркивается значение гражданского и патриотического воспитания учащихся в современной социокультурной ситуации. Авторы делятся опытом работы по воспитанию патриотизма и толерантности на уроках русского языка. Отмечается особая роль изучения родного языка в процессе формирования нравственных качеств личности.

Abstract. The article highlights the importance of civic and patriotic education of students in the modern socio-cultural situation. The authors share their experience in the education of patriotism and tolerance at the lessons of the Russian language in a multicultural

environment. There is a special role of studying the native language in the process of forming moral qualities of a person.

Ключевые слова: патриотизм, толерантность, русский язык, родной язык.

Key words: *patriotism, tolerance, the Russian language, mothertongue.*

Значение и роль родного языка в жизни народа и отдельной личности невозможно переоценить. Родной язык становится для ребенка единственным информационным источником, является основой формирования характера и одним из важнейших средств воспитания.

На территории Татарстана в добрососедских отношениях проживают представители различных национальностей, поэтому в республике уделяется пристальное внимание вопросам сохранения и развития языков и культур.

Современная школа как социальный институт является тем поликультурным пространством, в котором ученик приобретает не только знания, но и опыт жизни и взаимодействия с другими людьми и миром в целом. Уроки родного языка дают богатый материал для воспитания толерантности, патриотизма, любви к родному языку, уважения к культуре своего и других народов.

Каждый учитель решает сам, каким педагогическим инструментам отдать предпочтение на уроках в процессе реализации системно-деятельностного подхода. Главная цель нашей работы – сформировать одну из важных компетенций – личностную, в основе которой лежит ценностное отношение к себе и другим.

Любовь к родному языку – одно из проявлений патриотизма. Еще К.Д. Ушинский говорил, что язык является «полнейшим отражением родины и духовной жизни народа» [3: 332]. Воспитанию гражданственности и патриотизма на уроках русского языка способствует поисково-грамматическая фронтальная и групповая работа над высказываниями известных деятелей науки и культуры о любви к своей стране и родному языку, уважении к другим народам. Этот материал целесообразно использовать как в виде пунктуационной разминки в начале любого урока, так и при изучении, например, темы «Прямая речь».

Результативным способом достижения многих важнейших целей образования и воспитания является исследовательская и проектная деятельность учащихся. Доклады о жизни и деятельности видных ученых-лингвистов – В.И. Дале, А.М. Пешковском, И.А. Бодуэне де Куртенэ, А.Х. Востокове, Ф.И. Буслаеве, Р.И. Аванесове и других – позволяют учащимся не только осознать важность вклада этих великих людей в языкознание, но познакомиться с примерами служения родному народу и Отечеству.

Научить детей самостоятельно мыслить, ставить и решать проблемы, развивать любовь к родному слову, истории и современному состоянию родного языка позволяют такие проектные работы, как «Диалектизмы – «местные» слова. Особенности речи жителей нашего города», «Интересные названия на карте нашего города», «Интернет и СМС. По правилам или без?». Знакомству с «жемчужными россыпями словесного материала» родного языка посвящаются ежегодные библиотечные уроки «Русской речи государь по прозванию словарь».

В настоящее время особенно актуальной стала проблема терпимого отношения к людям иной национальности и культуры. Хорошие результаты в воспитании

толерантности приносит использование фольклорного наследия. Анализ пар пословиц и фразеологизмов разных народов позволяет обратить внимание учащихся на единство духовных ценностей всех людей. Так, например, во всех культурах осуждаются злость, лень, халатность, и положительно оцениваются доброта, трудолюбие, добросовестность.

Интерес учащихся вызывает задание «Найти русский аналог, соответствующий по смыслу буквальному переводу иноязычного выражения: какая русская пословица соответствует по смыслу татарской «Работу закончил — играть можно», или английской «Перо сильнее меча», или немецкой «Хочешь ехать – тащи тачку?»»

Примером толерантного отношения ко всему живому на Земле являются «Письма о добром и прекрасном» академика Д.С. Лихачева [2]. Его заповеди пронизаны идеями гуманизма и терпимости: «Не помысли народ свой врагом других народов», «Уважай мысли и чувства братьев своих», «Пусть труд и мысли твои будут трудом и мыслями свободного творца, а не раба». Различные виды заданий в ходе групповой работы с текстом позволяют использовать очень востребованную сегодня в школе технологию сотрудничества, в основе которой лежат принципы толерантности.

Опыт показывает, что формированию гражданских качеств личности, несомненно, способствует аналитическая работа с текстами, имеющими краеведческую и этнокультурную направленность.

Современный мир стремительно меняется, некоторые ценности пересматриваются, и в массовом сознании появляются многочисленные мнимые «герои времени», которыми подчас увлекаются наши дети, не знающие собственных корней, истории родины. Пробудить интерес к истокам, воспитать чувство гордости за предков и свой народ помогают сочинения – исследования «История моей семьи (фамилии)», проиллюстрированные фотографиями из семейного альбома.

Уроки русского языка с использованием ролевых игр, например при подготовке к написанию сочинений по русскому языку «Моя улица», «Место на карте Родины, дорогое моему сердцу» в 8-9 классах, позволяют вовлечь всех учеников в творческий поиск, дают возможность шире использовать межпредметные связи, опереться на разные виды искусства, пробуждают чувство гордости за свою малую родину и людей, населяющих её.

В современных условиях не может быть никаких сомнений в необходимости гражданского и патриотического воспитания детей. Главная задача каждого преподавателя – познакомить учеников с богатством и разнообразием родного языка, привить любовь к родной культуре и культуре других народов, сформировать нравственные качества личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вопросы воспитания на уроках русского языка и литературы. / Под ред. Т.З. Трапезниковой. М.: Просвещение, 2011. 179 с.
2. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном / сост., общ. ред. А. Княжицкий. М.: НПО «Школа». Открытый мир, 1996. 96 с.
3. Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения. М.: Просвещение, 1968. 557 с.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКАХ (РУССКИЙ И АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫКИ)

Аннотация. *Статья посвящена формированию языковой личности учащихся при интегрированном обучении русскому и английскому языкам. По мнению автора исследования, интегрированные уроки русского и английского языков ориентированы на формирование целостного мировоззрения у учащихся, на совершенствование навыков межличностного общения, межкультурной коммуникации учащихся. Интеграция двух предметов в ходе учебного процесса делает его эффективнее и позволяет учащимся овладеть всеми видами коммуникации.*

Abstract. *The article is devoted to the formation of student's linguistic personality through the integrated teaching of the Russian and English languages. According to the author of the study, integrated lessons of Russian and English are focused on the formation of a holistic worldview, improving interpersonal communication skills and intercultural communication among students. Integration of two subjects during the process of studying makes it more effective and allows students to master all types of communication.*

Ключевые слова: *коммуникативная компетенция, интеграция, интегрированный урок.*

Key words: *communicative competence, integration, integrated lessons.*

Современная система образования в Российской Федерации, опираясь на системно-деятельностный подход в обучении обязана решать задачи по совершенствованию индивидуальных способностей учащихся и развитию личности ребенка. Задача учителей-словесников заключается в создании условий для продуктивной деятельности учащихся, развития их познавательной активности, формирования коммуникативной компетенции учащихся.

Особую значимость в современной школе приобретает интегрированный урок как особый тип урока, который нацелен на развитие речевой деятельности учащихся, а также на совершенствование навыков межличностного общения, межкультурной коммуникации учащихся. Интегрированный урок (*в нашей работе речь идет об интегрированном обучении русского и английского языков*) объединяет в себе одновременное изучение нескольких дисциплин при исследовании какого-либо одного понятия, явления.

Ученые определяют понятие «интеграции» как состояние взаимосвязи некоторых дифференцированных частей системы, процесс сближения наук. Т. А. Сырина отмечает: «С одной стороны, дифференциация научного знания предполагает систематизированное, более детальное изучение предмета, что ведёт к прочности полученных знаний, а с другой стороны, объединение предметов одной или разных научных областей формирует целостную картину мира, а говоря о филологических дисциплинах, комплексную языковую картину мира» [3: 183].

Уроки русского и английского языка, несмотря на свою принадлежность к разным группам языков (русский – восточно-славянская группа, английский – западно-германская

группа), предметом изучения имеют язык и рассматривают единые уровни: лексикология, словообразование, фонетика, морфология, синтаксис.

Язык – это основополагающее средство общения, без существования которого наличие и формирование человеческого общества просто невозможно. В настоящее время происходят глобальные перемены в социальных взаимоотношениях и средствах коммуникации, что требует повышения коммуникативной компетенции учащихся, улучшения их филологической подготовки. Общеизвестно, что главным направлением такой дисциплины, как «Английский язык» считается формирование у учащихся коммуникативной компетенции, то есть возможности и готовности реализовать иноязычное межличностное и межкультурное взаимодействие с носителями языка. Отметим, что и в рамках курса «Русский язык» формирование вышеуказанной компетенции занимает важную роль, так как предполагает универсальное владение родной речью.

Во время интегрированных уроков по русскому и английскому языку у учащихся успешно проявляется речевая активность. Благодаря им обучающиеся расширяют знания о культурном наследии стран изучаемых языков, что позволяет им принимать активное участие в диалоге культур.

При интегрированном подходе к языку учитываются такие факторы, как национальная специфика отдельно взятого языка и лингвокультурологическое осмысление языковой картины мира. На наш взгляд, интегрированные уроки русского и английского языков направлены на формирование целостного мировоззрения у учащихся, на интеллектуальное самосовершенствование и развитие эрудиции учащихся. В процессе интегрированного изучения двух разных языков у обучающихся не только актуализируются знания, но и появляется возможность применения умений и навыков в новой ситуации общения.

Таким образом, именно коммуникативная компетенция способствует формированию умений и навыков речевого общения. Интегрированный урок способен создать эти условия речевого общения, благодаря чему у учащихся появляется возможность получить глубокие и разносторонние знания, использовать и применять их сразу в нескольких школьных дисциплинах, совершенно по-новому осмысливая события, явления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агафонова И.Н. Развитие коммуникативной компетентности учащихся // Управление начальной школой, 2009. № 2. С. 4-9.
2. Данилюк Д. Я. Учебный предмет как интегрированная система. М.: Педагогика, 1997. №4. С. 24.
3. Сырина Т. А. Анализ и перспективы интегрированного обучения русскому и английскому языкам // Филологические науки. Вопросы теории и практики. № 12(54): в 4-х ч. Ч. III. Тамбов: Грамота, 2015. С. 183-185.

ПРИМЕНЕНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. В статье подчеркивается роль аутентичных текстов и видеоматериалов в расширении лингвострановедческих и лингвокультурологических знаний на уроке иностранного языка, обсуждаются критерии отбора аутентичного материала.

Abstract. The article discusses the role of authentic texts and videos in increasing knowledge of the country where the target language is spoken and its culture in a foreign language classroom. The authors also propose the criteria for authentic material selection.

Ключевые слова: аутентичный материал, лингвокультурная компетенция, критерии отбора.

Key words: authentic material, linguocultural competence, criteria of selection.

Нередко педагог сталкивается в процессе обучения с проблемой отсутствия языковой среды на уроке, из-за чего учащемуся не удается в полной мере достичь нужного уровня владения языком. Это касается не только коммуникативной деятельности учащихся, но и развития вторичной языковой личности, фоновых знаний учащихся.

Мы с полной уверенностью можем сказать, что изучение иностранного языка не только развивает коммуникативные навыки, оно также формирует полноценную картину мира, помогает понять и осознать чужой образ жизни, чужую иерархию ценностей и сравнить ее с собственной, помочь глубже проникнуть в свою нацию, провести соответствующий анализ культур.

Будущий студент должен иметь такие качества, которые помогли бы ему научиться толерантному отношению и свободному общению с другими культурами. Исходя из этого лингвострановедческий аспект и его формирование переходит из дополнительного уровня образования в базовый, о чем говорит нам своей работе К. О. Малько [2: 225].

Следует отметить, что аутентичный материал служит хорошим помощником при изучении иностранного языка в школе, неадаптированные материалы могут помочь ученику не только сформировать фоновые знания, они также увеличат его мотивацию к изучению иностранного языка [1]. Именно благодаря повышенному интересу учащихся к различным аутентичным ресурсам, формируется лингвострановедческие и межкультурные навыки.

Аутентичные видеоматериалы – это незаменимый источник информации как культурно-страноведческого, так и лингвистического характера. Благодаря аутентичным фильмам учащийся может погрузиться в сферу реального общения на иностранном языке, ощутить все реалии происходящего посредством собственного ощущения и восприятия. Практическое применение аутентичных видео фрагментов на уроках иностранного языка позволяет учащемуся находить контакт с реальной языковой средой, знакомится, хоть и виртуально, со многими страноведческими материалами, что вызывает у него больший интерес к обучению, к тому же создает некую ситуативность для коммуникации.

Мы также не должны оставлять без внимания такой лингвострановедческий ресурс как текст. Под аутентичным текстом мы подразумеваем художественные

неадаптированные книги, статьи из газет, брошюры, письма, рекламные материалы и т.д. Все перечисленные нами ресурсы обладают богатейшей лингвокультурологической информацией. Говоря об аутентичном тексте, мы уже можем сделать акцент на своеобразии лексических единиц, и это тоже будет лингвострановедческим аспектом. Ученик, анализируя текст, может сделать вывод о том, какие лексические единицы используются в речи иностранцев чаще, он может заметить необычную для него формулировку предложений, либо совершенно иную семантическую связь знакомого ему слова, что для него будет совершенно новым и интересным.

Неадаптированные тексты характеризуются большим количеством оценочных лексем, фразеологических оборотов, неологизмов, разговорных клише. В таких материалах ученик может заметить оригинальность синтаксических конструкций: неразвернутость и прерывистость предложений, фрагментарность или самостоятельное употребление структурно-зависимых предложений. Воспринимая текст, учащийся не только погружается в культурные реалии того или иного языка, но также он видит как эти реалии отражаются на письме и в речи.

На сегодняшний день накоплен уже достаточно большой опыт работы с аутентичными и адаптированными материалами при формировании лингвострановедческой компетенции на уроке английского языка, но до сих пор проблемы при работе с некоторыми из них остаются актуальными. Перед педагогом стоит задача правильно и грамотно выбрать учебный материал для урока иностранного языка.

В первую очередь, педагогу следует уделить должное внимание интересам или увлечениям учащихся на определенном этапе его возрастного развития, уровню языковой подготовки, их потребностям, а так же их способности воспринимать предоставленный материал. Ученик пятого класса скорее всего не будет заинтересован темой создания Белого Дома, его архитектурой, тогда как выпускнику, имеющему за плечами уже накопленный опыт и знания об архитектурных строениях данная тема может показаться увлекательной. Форма подачи материала также важна: вряд ли учеников младших классов заинтересует научная статья, и, наоборот, учащимся одиннадцатого класса не будут интересны мультфильмы, детские стихотворения и т.д.

Вторым важным критерием отбора учебного материала, будь то видеозапись или аутентичный текст, является ситуативность, то есть возможность его использования в жизненном опыте. Это может стимулировать ученика на коммуникативную деятельность, помочь ему использовать знания, полученные при изучении данного материала. С уверенностью можно сказать, что любой лингвострановедческий материал, возьмем, к примеру, видео о тех же самых достопримечательностях Лондона, в дальнейшем может пригодиться ученику. А, например, видеоматериалы, представляющие собой своего рода «инструкции» по общению в стране изучаемого языка, наглядно покажут обучающимся, как важно быть гибким и открытым по отношению к представителям других культур. При коммуникации с носителями изучаемого языка у человека уже не будет комплекса «незнания культуры», тем самым это поможет построить бесконфликтный межэтнический диалог.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карева Н. В. Использование аутентичных аудио и видео материалов для повышения мотивации изучения иностранного языка // Интернет–журнал Науковедение. №3 (22). 2014. С.1–8.
2. Малько К. О. Формирование лингвострановедческой компетенции в процессе обучения иностранным языкам // Инновационная наука. Научно–методический журнал. 2015. №6. С.224–226.
3. Носонович Е.В. Параметры аутентичного учебного текста // Иностранные языки в школе. 2010. № 1. С.18.
4. Щербакова Т. В. Лингвострановедческий аспект содержания обучения иностранным языкам // Интерэкспо Гео–Сибирь 2012. №6. том 1.

А.А. Ризванова, Л.Р. Мухарлямова

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань

СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПЕРЕВОДЕ (на материале английского и татарского языков)

Аннотация. *Статья посвящена проблеме лексической интерференции и закономерностям проявления этого явления при переводе художественного произведения. В статье рассматриваются подходы, которые помогли бы предотвратить или уменьшить количества переводческих ошибок при столкновении с ними.*

Abstract. *This article is devoted to the problem of lexical interference and the patterns of manifestation of this phenomenon when translating a work of fiction. The article deals with approaches that would help to prevent or reduce the number of translation errors.*

Ключевые слова: *лексическая интерференция, художественный перевод, «ложные друзья переводчика».*

Key words: *lexical interference, literary translation, misleading words.*

Современный мир очень трудно, а точнее, практически невозможно представить без перевода и переводческой деятельности, т.к. они составляют основу роста и развития межъязыковых и межкультурных отношений. Увеличение масштабов переводческой деятельности во всем мире, информационный поток и все языковые контакты привели к множественным последствиям. Одной из таких последствий является лексическая интерференция.

Изучением этого явления занимались многие учёные. К числу ученых, занимавшихся проблемами интерференции при переводе, можно отнести У. Вайнрайха, Э. Хаугена, В. Ю. Розенцвейга, Л. А. Щербу, В. В. Алимова, В. А. Богородицкого и др. Несмотря на многие труды, которые рассматривали это явление, нельзя сказать, что она достаточно изучена. Интерференция все еще остается актуальной проблемой для исследования.

Как правило, лексическая межъязыковая интерференция – это изменения в составе лексической единицы, а также в функциях и употреблении лексико-семантических единиц в их смысловой структуре, которые возникают вследствие межъязыковых связей. Э. Хауген полагает, что интерференция – частичное соответствие, когда язык является элементом двух разных систем [3: 115]. Лексическую интерференцию сопоставляют на уровне перевода слова. Ошибки перевода часто возникают при столкновении с «ложными друзьями переводчика»,

когда многие исходят из ошибочного соображения о значении слова и предполагают, что слово имеет одинаковое значение, как в языке перевода, так и в его родном языке.

Для того чтобы не допустить буквальный перевод, искажающий смысл, переводчики стараются избегать интерференции, используя различные способы. Далее рассмотрим распространенные приемы преодоления интерференции и приведем примеры из романа писателя Марка Твена «Приключения Тома Сойера» в переводе Корнея Чуковского, Саимы Ибрагимовой.

Самым распространенным способом перевода «ложных друзей переводчика» считается **подбор полного, частичного или относительного эквивалента** с применением словаря или контекстуальный перевод.

Как известно, лексемы в английском языке имеют много значений и при переводе варианты перевода могут быть очень разными, поэтому **подбор вариантного сходства** при данных условиях однозначно считается адекватным решением преодоления лексической интерференции. Для примера можем привести следующие предложения из романа М.Твена: *Tom surveyed his last touch with the eye of an **artist*** [4: 14]. *Том глазами художника созерцал свой последний мазок* [1: 14]. *Том буяган жүрэнә рәссам кыяфәтендә карап тора иде* [2: 14].

Слово *artist* многозначное, имеет несколько синонимичных вариантов. Чаще всего словом *artist* означают артиста, мастера своего дела, а также художника. При переводе данного предложения слово *artist* правильно переводится как художник. Если посмотреть переводы, то оба переводчика – К. Чуковский и С. Ибрагимова подобрали верный вариант этого слова среди его синонимов.

Подбор контекстуального соответствия – также очень распространенный прием, при котором перевод совершается с опорой на контекст, если сказать по-другому – на сюжет произведения. Переводчик может обращаться к описательному переводу, если ни одно значение, которое предлагает словарь не подходит по смыслу. В данной ситуации переводчику приходится заменить лексическую единицу словосочетанием. *Soon the free boys would come tripping along on all sorts of delicious **expeditions*** [4: 11]. *Скоро другие мальчики, свободные от всяких трудов, выбегут на улицу гулять* [1: 7]. *Тиздән бер эшләре дә булмаган башка малайлар урамга **күңел ачарга** чыгачаклар* [2: 18].

При переводе английского предложения трудность представляет слово *expeditions*, которое переводится как экспедиция. На русский язык данная лексема переводится глаголом *гулять*, а на татарский язык глаголом *күңел ачарга*, т.е. веселиться. Оба перевода можно считать правильными, т.к. основная мысль предложения сохраняется.

Очень часто при переводе «ложных друзей переводчика» можно встретить такой прием, как **опущение** лексемы, когда перевод осуществляется с опорой на контекст. Например, в предложении *She went to the open door and stood in it and looked out among the **tomato vines*** [4: 4]. Лексема *vines* переводится как *лозы* (the tomato vines – томатные лозы), в процессе перевода генерализуется в просто помидоры. *Она подошла к открытой двери и, став на пороге, зорко вглядывалась в свой огород — заросшие сорняком помидоры* [1: 1]. *Карчык, шар ачык ишек төбенә килеп, чүп үлән баскан помидор бакчасына күз салды* [2: 8]. Этот перевод оценивается как адекватный, т.к. не искажается смысл предложения.

Таким образом, явление межъязыковой лексической интерференции на сегодняшний день является актуальным, т.к. во всем мире идет процесс глобализации. Проблема же преодоления межъязыковой лексической интерференции при переводе существует. Рассмотрение способов избегания этой проблемы на материале художественных произведений и их переводов способствует нахождению эффективных путей ее решения. Тем не менее, в межкультурной коммуникации и лингвистике этот вопрос остается все еще открытым.

ЛИТЕРАТУРА

1. Твен М. Приключения Тома Сойера. Москва: Советский писатель, 1992. 384 с.
2. Твен М. Том Сойер мажаралары. Казан: Мәгариф, 2003. 271 б.
3. Хауген Э. Новое в лингвистике: Языковые контакты / Хауген Э. – М.: «Прогресс», 1972. 382 с.
4. Twain Mark (Mark). The Adventures of Tom Sawyer. Новосибирск: Сибир. универ. из-во, 2007. 260 с.

Б.А. Сабденова

Казахский государственный женский педагогический университет, Алматы (Казахстан)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье излагаются теоретические основы развития речевых навыков учеников начальных классов. Известно, что методика обучения казахскому языку руководствуется теорией лингвистической науки. Самая главная проблема в развитии языка – работы, выполняемые в отрасли лексики языка. Потому что слово является самым главным средством языкового отношения. Причиной этого является то, что мы общаемся через определенные языковые единицы. Поэтому в формировании языковых навыков учеников огромную роль играют языковые формы.

Abstract. The article outlines theoretical fundamentals for the development of speech skills in primary school pupils. It is known that the methods of teaching Kazakh are guided by the theory of linguistic science. The most crucial matter in the development of language proficiency is the work carried out in the field of language vocabulary. That is because the word is the most important means of language relations. The reason for this is that we communicate by using certain language units. Therefore, language forms play an immense role in the formation of the language skills of students.

Ключевые слова: Обучение казахскому языку, начальный класс, речевой навык, слово, предложение, говорить, текст, произношение, чтение, письмо, слушание.

Key words: Kazakh language training, elementary class, speech skill, word, sentence, speak, text, pronunciation, reading, writing, listening.

Язык – это не только вчерашняя, сегодняшняя история какого-либо народа, но и завтрашняя судьба. Глава государства Н. Назарбаев говорит, что будущее Казахстана в казахском языке, чтобы он стал великой державой, необходима сильная, энергичная, умная, глубокомыслящая, талантливая молодежь. В связи с этим цель нынешнего обучения не только обеспечение знанием, но и формирование квалифицированной и грамотной личности, которое сможет пользоваться этим знанием, смотрящий на будущее новым взглядом, открытый к изменениям, умеющий мыслить и ставить цели, владеющий государственным языком. Потому что, как выражено ясно в послании Главы государства

народу, «Конкурентоспособность нации в первую очередь определяется его уровнем знания... мы будем хранить и развивать многовековую историю, язык и культуру казахского народа. А также обеспечим межнациональное и межкультурное согласие, и прогрессивное развитие народов Казахстана», язык должен стать средством межнационального общения [1].

Казахский язык – это богатый язык со своеобразным звуковым составом, системой словообразования и грамматической структурой. Значит, по программе обучения фонетика, лексика и фразеология, орфография и орфоэпия, грамматика являются основным объектом методики обучения казахскому языку. В процессе преподавания казахского языка знания даются по всем вышеперечисленным разделам языка. Кроме того, ученик не сможет выразить свою мысль другому человеку, пока он не изучил закономерности и грамматические правила, пока он не обратит нужное внимание на синтаксическую конструкцию. Если у ученика богатый словарный запас, но он не знает правила связывания их с друг другом, изучающий язык все равно не сможет правильно, понятно выразить свою мысль в языковом общении.

Каждая сфера языковой науки сохраняет свою автономность и особенность и связываются с друг другом. Не смотря на то, что казахский язык, делится на несколько областей, их главный объект – слово. Основу языка создают его грамматическая структура и словарный запас. Каждый человек не может создать из любых букв слова, грамматическую форму по своему усмотрению. И лексический элемент, грамматический элемент создаются через определенное системное сочетание звуков. Однако, человек не может применять свой словарный запас, свою мысль, слова, которые он знает хаотично, не к месту. Так как любой человек живет в определенном обществе, он напрямую подчиняется и приспосабливается к этой среде. Учится где как разговаривать, кому что говорить и учит других. То есть, человек, вступающий в языковые взаимоотношения, будет знать на какую тему можно вести разговор.

Языковые взаимоотношения между людьми реализуется в зависимости от избытка словарного состава и словарного запаса, только тогда понимание происходит быстрее. А также лексический запас вместе с развитием языка, увеличивает возможность языкового взаимоотношения.

Так как беседа является действием, направленным на чтение, письмо, слушание, разговаривание, тесно связана с языковой наукой. Формы, служащие изучению языка, в качестве основы языка влияет на взаимоотношения людей.

Известно, что методика преподавания казахского языка берет за основу теорию лингвистической науки. Лингвистическая теория определяет сферу применения разных языковых явлений, функциональные различия форм разговора. Когда речь идет о связанности с лингвистикой, понимается: во-первых знание языкового элемента и правила соединения, их применения, во-вторых знание об языке, ее система и структура. Знание языка, владение языком, знание некоторых элементов языковой системы (слово, звук, некоторые предложения) не считаются полным владением языка. Владением языка называем отношение и разговор отдельного человека в разных средах. Поэтому при передаче навыков устной речи лингвистическое знание дается в трех направлениях: фонетика, лексика, грамматика.

К лингвистической основе речи относятся языковые элементы и элементы общения. Через формирования навыков речи учеников, при проведении уроков казахского языка, большую роль играют языковые единицы и элементы участия. *Языковые формы* –

структурные единицы языка, обладающие фонетическими, лексическими, грамматическими свойствами, имеющие знаковый характер, служащие жизни человека и созданию языка.

Умение правильно произносить звуки – одно из основных условий изучения языка. Ученик, не достаточно хорошо освоивший звуковую систему, не может овладеть такими фонетическими закономерностями, как слоги, сингармонизм, ударение, будут недостатки в речи. Об этом ученый А.Байтурсынов говорил так: «...Второй недостаток – казахские учителя тоже не начинают обучения с упражнения со звуками. Это - незнание того, что упражнение со звуком приносит большую пользу для облегчения чтения, письма, или если даже знает, он не практиковал это на деле. Тренировка детей произношению звуков – основа обучения чтению и письму. Если начало дела правильное, его ход тоже будет правильным» [2].

Как правило, при произношении звуков, слова, сохраняется свой языковой акцент каждой нации. Однако, правильное произношение звуков – главное требование правильной передачи предложения, мысли. Поэтому формирование фонетических навыков проходит наряду с действиями чтения, письма, разговора и освоения их основных особенностей. Не обучая звуковому составу казахского языка, невозможно изучать его. Произношение казахских звуков на уроке должен пройти несколько этапов. В первую очередь, эффективно вместе рассматривать образование, произношение, слушание, использование звуков. При обучении настоящим особенностям звуков могут дать явный результат слушание через аудиосредства, лингафонные средства, произношение звуков самими учениками, сравнение звука со звуком на родном языке ученика, ознакомление звука в составе слога, слова, умение использовать звукосочетания, выполнение упражнений на изучение звука.

Самая главная проблема при формировании языковых навыков – работы выполняемые в области лексики языка. Потому что, язык является основным средством языкового отношения. Слово – это языковая единица участия, дающая возможность взаимодействия учеников через языковое общение, понимание, развивающая мыслительные способности и выражающая их мысль, имеющая звучание и значение. А предложение осуществляет языковое общение.

Чтобы слово служило, ее необходимо использовать правильно в соответствии со значением. Об этом ученый К. Жубанов сказал так: «если не сочетаешь правильно, не свяжешь, части слова могут распадаться. Такое слово уже не будет словом или дом, который ты построил для человека, будет выглядеть как курятник» [3]. Значит, используя слово по своему смыслу, к месту, мы можем использовать его в качестве единицы общения. Изучение слов и словарного состава требует брать во внимание словарный минимум, имеющий большое значение в ходе обучения лексических материалов. В методической литературе называют несколько подходов выбора лексического минимума.

Грамматика – основа всего языкового взаимодействия. Потому что грамматически неправильно связанные слова или сочетания не могут ясно выразить мысль человека. Значит, особенности участия языковых фигур осуществляются через грамматические закономерности. Грамматика – совокупность правил превращающих слова, состоящие из звукового состава в средство языкового взаимоотношения.

Основное средство разговора, играющее значимую роль в системе обучения по грамматическим правилам, словосочетаниям, произношению и писанию звуков соответствует следующему: закономерность, значение, форма. Здесь закономерность

связана с грамматикой, значение со словом, форма со звуковым составом. Значит, учитель ставит цель чему и как обучать исходя из особенности материала обучения. Для этого выгодно обращать внимание на такую особенность. Это агглюнативность казахского языка, постоянность взаимосвязанных корней, служба окончаний, место глагола, исходя из этого место сказуемого в предложении и т.п.

Одна из единиц общения – *фразеологическое сочетание*. Оно служит в качестве главной единицы осуществления функции общения. Потому что фразеологические сочетания – наше главное богатство, содаражащее в себе национальные особенности.

При обучении учеников, ознакамливая их с духовным, культурным бытом нашего народа, имеет большое значение функция общения, осуществляемая через фразеологическое сочетание. То что, фразеологическое сочетание относится к функции общения, связано с тем, что оно имеет коммуникативное и информационное значение через соединение нескольких слов, обладание назывательным и экспрессивным значением. Достаточное обучение фразеологическим сочетаниям, навыкам использования их в языковом общении, наряду с обогащением их словарного запаса, дает выразительность их устной речи и делает ее впечатляющей. Кроме того при изучении языка огромную роль играют пословицы и поговорки. При изучении пословиц и поговорок, учитель должен систематично проводить работы на каждом уроке через функцию общения. То есть пословицы и поговорки должны быть связаны с пройденным материалом.

Самый главный показатель функции общения – *текст*. Текст – самая высокая степень единиц общения, осуществляющих общение. Потому что тексты являются совокупностью единиц общения: слов, фразеологических сочетаний, грамматики, то есть предложений. Исходя из возрастных особенностей детей, известно, что объем текстов в каждом классе бывает разным.

Практика общения осуществляется через тексты в ходе обучения. Эффективность текстов, формирующих навыки разговора определяется через систему взаимосвязанных предложений. В ходе создания системы упражнений в составе текста берется во внимание возможность формирования ясных навыков общения и последовательность расположения предложения по степени их трудности и в соответствии с периодом изучения языка.

Текст – плод языкового взаимоотношения людей. Когда кто-то выражает свою мысль другому человеку через высказывание и чтение, передает, излагает свое мнение, через текст, состоящий из систем предложений, тесно связанных между собой и по смыслу и по содержанию. То есть ученик пользуется изученными в ходе обучения текстами в своей практике. Текст является основанием для изучения высказывания, чтения и слушания, служит материалом осуществления взаимоотношений учеников и единицами обмена идеями, понимания и выражения мысли. Поэтому любой текст оказывает коммуникативную службу. Если это так, то текст, основываясь на коммуникативной службе, является источником информации, получаемой через высказывание, чтение.

Дополнительное задание к текстам дается после основного задания. Правильное изучение текста, предоставленного в связи проходимой темой, не только стимулирует их, но и увеличивает их словарный запас и углубляет их мировоззрение. Главная цель в изучении текста – научить ребенка разговаривать, в таком случае особую роль играют действия высказывания и слушания.

Так как в учебнике задания-упражнения даются в виде текстов, ученик должен уметь различать их виды. Для этого нужно задавать вопрос к тексту. Если текст отвечает на вопросы *когда? Кто? Что делал?*, то этот текст является повествованием. Если текст отвечает на вопросы *какой? Как? Каким образом?*, то он является описанием. Если текст отвечает на вопросы *для кого? Для чего? Почему?*, то является текстом-рассуждением.

Предложения в основном являются сложными.

Если языковые формы свойственны только одному субъекту, то коммуникационные формы свойственны общим отношениям, функции разговора, в том числе речи. Особо важными *коммуникативными формами*, направленными на изучение языка через развития речевых навыков учеников, являются: *слово, предложение, устойчивые словосочетания, текст*.

И в уроках казахского языка, и языковых взаимоотношениях учеников очень важная форма – слово.

Слово – сложная языковая единица в целях разговора, обмена мнениями. Слово, употребляемое в коммуникативной связи имеет конкретный смысл. А также показывает законченную мысль, содержание. То есть слово в составе предложения имеет конкретную смысл и служит содержанию. Говоря о смысловой стороне слова, в голову приходят значение слова и понятие, которое оно придает. Значение постоянное, оно появляется на основе коммуникативных качеств в разных контекстах. А понятие – форма мысли, которая определяет основные характеристики, признаки вещи и явления. Конечно, для осуществления речи у учеников должен быть большой словарный запас и необходимо правильно употреблять эти слова. А предложение – синтаксическое постоянство, созданное на основе предикатного отношения, употребленное в смысловой единице, означающее некоторую законченную мысль. Его основная характеристика определяется службой средства общения. Для обозначения определенной мысли оно основывается на закономерности сочетаемого произношения отдельных слов вместе в смысловой единице.

Одно из коммуникативных форм, играющих важную роль в ходе речи - устойчивые словосочетания. *Устойчивые словосочетания* – одна из коммуникативных форм, которая является основой для осуществления речи. Например, *ит өлген жер — далеко, тайга таңба басқандай — ясно, тілді үйіреді — сладкий, көз шырымын алу — спать, ақ киізге көтерді — назначить ханом и т.п.*, из таких примеров ученики будут знать о характеристиках, связанных с разными действиями. Красноречивость ученика наряду с обогащением его словарного запаса, приукрашивает его речь на казахском языке. Исходя из того, что насколько выразительным, красноречивым является разговор изучающего язык, настолько он сможет свободно разговаривать в языковом отношении. Например, бетінен оты шықты (*постеснялся*) – Беті бүлк етпеді (*не постеснялся*), зәресі ұшты (*испугался*) – қуанышы қойнына сыймады (*обрадовался*), қолы қолына жұқпады (*двигался быстро*) – саусағының ұшын қимылдатпады (*не двигался, ничего не делал*); үріп ауызға салғандай; қыздың жиған жүгіндей – *красивый, прекрасный, милостивый, симпатичный, изящный и т.п.*, обращается особое внимание на такие предложения и словесные обороты, они анализируются. *Текст* – плод процесса произношения речи. Он образуется в ходе систематического использования языка.

Когда говорят, что на лингвистической основе речи лежит языковые формы и коммуникативные формы, то обращают особое внимание в основном на фонетическую,

лексическую и грамматическую систему языка. Потому что сформирование правильного произношения форм, со звуками, свойственными казахскому языку является одним из основных задач обучения языку. При преподавании ученикам звуковой состав казахского языка, выгодно изучать его не отдельно, а вместе с лексикой и грамматикой. К примеру: на начальной степени изучения лексики через речь, необходимо уделять большое внимание на правильное произношение особых звуков, свойственных казахскому языку. Например, можно написать в алфавитном порядке присущие казахскому языку буквы в таких словах и словосочетаниях: *мектеп (школа), сабақ (урок), қалам (ручка), дәптер (тетрадь), кітап (книга), оқырман (читатель), сынып (класс), кітапхана (библиотека), ұлт (нация), халық (народ), салт-дәстүр (традиция), мақал-мәтел (поговорки и пословицы), қайсар жігіт (смелый парень), сұлу қыз (красивая девушка).*

В ходе обучения казахскому языку через формирование речевых навыков необходимо обращать особое внимание на правильное обучение словам. В основном часто всего изучающие язык неправильно читают и неправильно произносят некоторые слова под влиянием русского языка. В таком случае в целях контроля грамотности придают особое значение написанию букв, их особенностям написания между корнем и окончанием в области фонетики, необходимо предоставлять примеры слов, предложений в соответствии с правописательной характеристикой, орфографическими закономерностями. Через речь ученики обмениваются информацией, данными, разными известиями, которые они знают. Будут чувствовать настроение друг друга и обмениваться мнениями.

Ученикам начальных классов на уроках казахского языка в ходе разъяснения, раскрытия, конкретизации значения слова, дается понятие о прямом и переносном смысле слова. Через пример, путем стимулирования учащихся к общению, любознательности разъясняется, что первый смысл слова прямой, а смысл, появившейся позже, после использования называется переносным. По предметам в области лексики образовательные навыки даются через работу с толковым словарем. Ученики через словарь знакомятся с порядком расположения слов.

Слово – неотъемлемая часть словосочетания. Словосочетания в результате сочетания этих слов взаимодействуют с другими словосочетаниями, образуют предложение, а это приводит к разговорной речи, разговорной деятельности. Слово – самостоятельная языковая форма, которая увеличивает способность к мышлению, выражает его мысль, состоящий из единицы звучания и смысла. Значит, слово – главная коммуникативная форма, которая дает возможность взаимоотношению и взаимопониманию людей через речь. Коммуникативная единица создается на основе языковых единиц и выражает целостную мысль. Основное свойство коммуникативной единицы в том, что в нем есть известие, настоящее отражение мысли. Кроме того, коммуникативные единицы могут быть источником оповещения вместе и по отдельности. Единицы, обладающие качествами выражения мысли, осуществляющие языковое отношение, образовавшиеся из взаимоотношения коммуникативных единиц с языковыми единицами. Коммуникативные единицы: фонема – слово – фразеологическое словосочетание – предложение – состоит из ступенчатых уровней как на схеме текста.

Все, что указано выше – вопросы, изучаемые областью лингвистики языка. Место вопросов, которых рассматривает лингвистика, является особым в ходе речи. Потому что

мы общаемся через определенные языковые единицы. Поэтому при формировании речевых навыков учеников языковые формы имеют большое значение.

Схема языковых и коммуникативных единиц

Языковые единицы	Коммуникативные единицы
фонема, морфема, слово	слово, фразеологическое сочетание, предложение, текст

ЛИТЕРАТУРА

1. Тілдерді қолдану мен дамытудың мемлекеттік бағдарламасы. ҚР Президентінің 2001 жылғы 5 ақпанындағы жарлығы. (Государственная программа использования и функционирования языков. Указ Президента РК от 05 февраля 2001 года) / Егемен Қазақстан, 09.02.2001.
2. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы. (Байтұрсынов А. Языковые уроки) -Алматы, 1994.-448 стр.
3. Жұбанов К. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. (Жубанов К. Исследования по казахскому языку) - Алматы, 1966.- 361 б.
4. Қазақ тілі. Энциклопедия. (Казахский язык. Энциклопедия)-Алматы,1998.-509 стр.
5. Қазақ тілінің грамматикасы (Грамматика казахского языка) Астана 2003.

Л.Х. Сабирзянова

МБОУ «Гимназия № 27 с татарским языком обучения», г.Казань

Л.Х. Шаяхметова

Казанский федеральный университет, г.Казань

ТЕЛЛӘР ӨЙРӘТҮДӘГЕ КОММУНИКАТИВ АЛЫМНЫҢ АСЫЛЫ

Аннотация. *Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам, прежде всего, призван научить учеников свободно ориентироваться в иноязычной среде, а также уметь адекватно реагировать в различных языковых ситуациях.*

Abstract. *Communicative approach in teaching foreign languages is designed to teach students to freely navigate in a foreign environment, as well as be able to adequately respond in different language situations.*

Ключевые слова: *Обучение языкам, коммуникативный подход, речевая деятельность.*

Keywords: *Teaching languages, communicative approach, speech activity.*

Телләргә коммуникатив өйрәтү эшлекле характер йөртә, чөнки телдән аралашу “сөйләм эшчәнлегә” ярдәмендә гамәлгә ашырыла, ә “сөйләм эшчәнлегә” үз чиратында аралашучы кешеләрнең “жәмгыяви хезмәттәшлегә” шартларында нәтижәле кеше эшчәнлегенә бурычларны хәл итүдә хезмәт итә (И.А.Зимняя, Г.А.Китайгородская, А.А.Леонтьев). Аралашуда катнашучылар уртақ эшчәнлекнең чын һәм уйдурма бурычларын чит тел ярдәмендә чишәргә омтылалар.

А.А.Леонтьев фикеренчә, үзеннән-үзе сөйләм эшчәнлегә юк, ә бары тик нинди дә булса эшчәнлеккә караган – тулысынча теоретик, интеллектуаль яки өлешчә практик-сөйләм гамәлләре системасы гына бар.

Ә И.А.Зимняя фикеренчә, сөйләм эшчәнлегә кешеләрнең үзара (бер-берсе белән) бәйләнешенә, аралашу шартларына бәйле булган актив максатчан, тел ярдәмендә гамәлгә ашырылган процесстан гыйбарәт [1: 93]. Димәк, автор чит телдә сөйләм эшчәнлегенә

өйрөтү мөстөкыйль һәм үз сыйфатларының тулылыгы белән билгеләнгән эшчәнлек формалаштыру аша гамәлгә ашырыла дигән нәтижә ясый.

Билгегеле бер төр эшчәнлеккә өйрөтү үзенчәлеге иң беренче чиратта аның билгеле бер сөйләм эшчәнлегенә белән бәйле булуынан гыйбарәт, шунлыктан без аны укырга, тыңларга, тәржемә итәргә һ.б. өйрөтү турында сүз барганда еш очратабыз. Һәм безгә билгеле булган барлык, чит телне укытуны тулысынча иңләргә омтылучы, алымнарның бары тик берсендә генә, нәкъ менә коммуникатив алымда укытуны эшчәнлек төрөнә бәйләүнең төп билгеләре күзәтелә.

Коммуникатив ысулның авторы Е.И.Пассов фикеренчә, коммуникативлык укыту процессының сөйләм юнәлешен күздә тотса. Бу гамәли сөйләм максаты артынан куу дигән сүз түгел (асылда барлык элекке заман һәм хәзерге юнәлешләр шушы максатны куялар), ә бары тик бу максатка илтүче юл үзе телнең гамәли кулланышы булудан гыйбарәт. Аның фикеренчә, гамәли сөйләм юнәлеше максат кына түгел, ә чара да һәм алар диалектик яктан бер-берсенә бәйле.

М.Б.Рахманина үз игътибарын сөйләмдә катнашу шактый дәрәжәдә укытучының коммуникатив тотышына бәйле булуына һәм шулай ук укытуның сөйләм юнәлешен билгеләвенә һәм аралашу эшчәнлегенә бәйле булуына юнәлтә [2: 12]. Төпләп уйлаганда, материалны үзләштерүнең барлык этапларында да нәкъ менә аралашуга өйрөтү бара. Әмма махсус укытуны таләп итүче берничә момент бар. Мисал өчен, аралашуда аеруча зур рольне түбәндәгеләр уйный: аралашуга кереп китү, аны йомгаклау һәм яңарту сәләте; аралашуда үз юлың булу һәм аны башкалар фикеренә карамыйча үтәү; яңа (берьюлы берничә яңа) сөйләм партнерлары өстәлгән саен аларны исәпкә алу, партнерларның роле алмашынуны яки аралашу юнәлеше алмашынуны исәпкә алу сәләте; сөйләм партнерларының үз-үзен тотышын, аларның сөйләмен, теге яки бу хәлнең ни белән бәтәсен алдан фаразлау сәләте.

Хәзерге заман коммуникатив алымы чит телгә өйрөтүнең күп кенә ысуллары жыелмасыннан гыйбарәт һәм, мөгаен, төрле укыту методикаларының эволюцион пирамидасы очында тора. Чит телгә өйрөтүнең хәзерге заман этабында күп кенә педагог-лингвистлар коммуникатив алымны иң нәтижелесе дип санылар һәм “грамматикадан лексикага, ә аннары күнегүләрдән ныгытуга күчү” принцибы буенча эшләүче гадәти методикаларны тәнкыйтьлиләр. Ясалма эшләнелгән күнегүләр тел кулланучысын формалаштырмый һәм бу методика буенча чит тел өйрәнүче кеше, мөгаен, дәрәс булмаган сүз әйткәнче, эндәшми калуны кулайрак күрәчәк. Ә коммуникатив алым, киресенчә, телне “чишүгә” каралган.

Коммуникатив алым телдән һәм язма сөйләмнән алып укуга һәм тыңлауга кадәр барлык тел күнекмәләрен үстерә. Ә грамматика исә телдә аралашу процессында үзләштерелә: укучы башта сүзләренә, гыйбарәләренә, тел формулаларын истә калдыра һәм шуннан соң гына аларның грамматик мәгънәсенә төшенә башлый. Максат – укучыны чит телдә иркен генә түгел, ә дәрәс итеп тә сөйләшәргә өйрөтү.

Кагыйдәләренә, яңа сүзләренә мәгънәсе укытучы укучыларга таныш булган лексика, грамматик конструкцияләр, ишарәләр һәм мимика, рәсемнәр һәм башка күрсәтмә кулланмалар ярдәмендә аңлата. Шулай ук компьютер, интернет, ТВ-программалар, газетлар, журналлар һ.б. кулланылырга мөмкин. Болар барысы да өйрәнелә торган тел иленең тарихына, мәдәниятенә, гореф-гадәтләренә кызыксыну уятырга ярдәм итә.

ӘДӘБИЯТ

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результат – целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя. М., 2004. 232 с.
2. Рахманина, М.Б. Типология методов обучения иностранным языкам: автореф.дисс...канд. пед. наук / М. Б. Рахманина; Моск. гос. ун-т. М., 1998. 18 с.

И.В. Сабирова

177нче лицей, Казан

АК КАЛФАГЫМ

Аннотация. В данной статье пишется о национальном женском головном уборе – калфак. В традиционном татарском костюме головные уборы по праву занимают особое место. Калфак – древний женский татарский головной убор, получивший широкое распространение практически у всех групп татар, в том числе сохранившийся в женском костюме татар-кряшен. Калфак стал неотъемлемой частью классического национального татарского костюма. Богато украшался вышивкой, расшивался золотыми и серебряными нитями, бисером. В современном мире калфак перестал быть повседневным головным убором и стал надеваться лишь на праздники или в качестве элемента национального сценического костюма.

Abstract. The article is about the national female headdress – kalfak. In traditional Tatar costume, hats are a special place. Kalfak is an ancient female Tatar headdress that has become widespread in almost all groups of Tatars, including those preserved in the female costume of the Tatars-Kryashens. Kalfak became an integral part of the classic national Tatar costume. Richly decorated with embroidery, it was expanded with gold and silver threads, beads. In the modern world, kalfak ceased to be an everyday headdress and began to be worn only for holidays or as an element of a national stage costume.

Ключевые слова: калфак, татарский национальный головной убор, татары-кряшены.

Key word: kalfak, Tatar national female headdress, Tatars-Kryashens.

Калфак кызлар өчен кайчандыр бик кадерле эйбер булган. Кичләр утырып, алар аңа матур-матур бизәкләр чиккән, аны киеп кунакка, бәйрәмнәргә барган. Бүгенге көндә кызларны уңышлы прическалары ничек бизәсә, ул заманда калфаклары шулай бизәп торган. Бай һәм затлы традицион татар костюмына калфак бик тә килешкән. Алай гына да түгел, ул әле — йола киеме дә саналган, чөнки татар кызына чәчен каплап йөрү мәжбүри булган бит. Чәчләрен шомартып тарап ике толымга үргәч, ул башына күлмәгенә төстәш калфак киеп куйган.

Калфак әлегәчә аңлашылып бетмәгән серле-кызыклы тарихка ия. Безнең якларга XVII—XVIII гасырларда килеп чыккан сәяхәтчеләрнең рәсемнәренә караганда, ул чорның хатын-кызлары өскә таба очлайтып ясалган каты баш киёмнәре кигәннәр. Сөембикәбезне дә энә шундый башлык белән күз алдына китерәбез. Тикшерүче-галимнәрнең күбесе калфакны да шул баш киёмнән килеп чыккан дип исәпли. Ничек итепме? Башлыкның каты нигезен алып, йомшак тукумага алыштырганнар, очын исә артка яисә бер кырыйга янтайтып салганнар.

Әмма каты нигездәге биек баш киёмнәре әле дә безнең тугандаш халыкларда – казакъларда, төрекмәннәрдә, кыргызларда яшәп килә. Бәлки, борынгы заманнарда барлык төрки халыклар да шундыйларны кигәндер. Аларның күннән тегелеп, төрле тәңкәләр, аеллар белән бизәлгән булуы да ихтимал.

Бернәрсә дә бер генә урында тормый. Кешеләр дә, киёмнәр дә үзгәрә. Калфаклар да шулай ук. Безнең көннәргәчә аларның берничә төре килеп житкән.

XIX гасырның беренче яртысында татар кызлары башлык рәвешендә бәйләнгән озын калфаклар кигән. Башка төрки халыкларның хатын-кызлары кебек үк, безнең кызлар да баш киёменә маңгай өлешен энә шулай матурлап бизәгәннәр. Күрәсен, башның бу өлешен күз тиюдән саклау максаты да куелгандыр. Төрле төсле ефәк жепләрдән бәйләнгән калфаклар тагын да затлырак күренгән, аларны бәйләү өчен зур осталык соралган. Андый калфакларны Казан, Уфа, Касыйм шәһәре кызлары киеп йөргәннәр. Шәһәр халкын үз осталыклары белән таң калдырасы килгән кызлар калфакларын бизәгәндә ниләр генә уйлап чыгармаган! Тамбур белән чәчәкләр чигү, тукума чәчәкләрдән аппликацияләр ясау дисеңме! Ефәк кисәкләрен төреп, таж яфрактары рәвешендә тизгәч, бүртмә бизәкләр – «тере» чәчәкләр килеп чыккан. Калфакның буеннан-буена чук тезү очрактары да булган.

XIX гасыр ахыры – XX гасыр башында бәрхет калфаклар киң тарала. Алары инде очлы башлы түгел, киресенчә, түгәрәкләп ясала. Андый калфак инде башка киелми, чәчкә генә кадап куела. Кечеряя торгач, XX гасыр башында калфак декоратив чәч каптыргычына эверелеп кала диярлек. Андыйларны без музейларда да еш очратабыз. Бу калфаклар алтын жеп, энже, сәйләннәр белән чигелгән. Традицион костюмның башка өлешләре кебек үк, калфак та матурлык өчен генә хезмәт итмәгән. Аның башка вазифалары да булган. Мәсәлән, кызлар кия торган иң популяр баш киёме калфак булган. Ул башка махсус тасма-бизәк (ука-чәчәк) белән бергә киелгән, ә конус формалы чугы очы белән бергә аркага салынган. Ак мамык жепләрдән бәйләнгән калфак (ак калфак) аеруча киң таралышны алган. Күбрәк ул авыл кызларында очраган. Шәһәрләрдә (Казан, Уфа) «шәһәр калфакчыктары» шактый киң таралышны алган. Алар төрле төсле ефәк жепләрдән бәйләнгән. Шуларның арасында бик сирәк очрый торган үрнәкләр дә бар. Алар чигүләр һәм башка бизәкләр белән бик бай орнаментланган.

Тора-бара, чәчләренә саклау вазифасына гына хезмәт итмичә, калфак хатын-кызның социаль һәм матди хәлен чагылдыручы билгегә эверелеп киткән. Бай хатын-кыз затлы, бизәкле калфаклар кисә, ярлылары гадирәкләре белән чикләнгән. Хәер, гомер-гомергә кешенең байлыгы турында аның киёменә карап фикер йөрткәннәр бит.

Казан һәм Казан арты татар хатын-кызларының миллилеген күрсәтеп торучы баш киёме – калфак. Моданың төрле стиль юнәлешләре үзгәргән чорларда калфак бик күп төрле үзгәрешләргә дучар булган. Мәсәлән, төрле формалар һәм үлчәмнәр кабул иткән, кию ысуллары (бөркәнчек белән һәм бөркәнчексез) һәм художестволы бизәлеше (алтын жепләр белән тегү, энже-мәржәннәр, төсле ташлар, сәйлән, вак алтын тәңкәләр белән бизәү һ.б.) белән аерылып торган. Асылда исә, калфак башкигеч ролен үтәгән һәм шуның өчен еш кына бөркәнчек белән бергә киелгән. Казан татар хатын-кызының төп баш киёме булып 2,5 метрлы гипотенузалы япма рәвешендә эшләнгән яулык торган. Ул нәфис ак яки күк төсле тукумадан яки челтәрдән тегелгән һәм төрле төсле чигүләр белән чуарланган, ә битлегә тәңкәләр белән бизәлгән булган.

Калфакның чигелешенә игътибар итсәң, анда күбесенчә чәчәк бәйләмен, ай, йолдыз балкашын, үсемлек сабакларын күрербез. Болар барысы да табигатьнең яшәү көчен

зурлый. Ак төстәге баш киеме ул кешенәң явыз нияте юклыгын күрсәтә. Бүгенге көндә кечкенә калфакларны сәхнәләрдә генә кияләр, ә көндәлектә яулык яки шәл ябалар.

Моның өчен татар теле дәресләрендә баш киеме атамаларын үз эченә алган күнегү үрнәкләрен тәкъдим итәргә мөмкин. Чөнки халык киеме миллилекне күрсәтеп торучы бик көчле билге. Аның стиле, рәвешә күп гасырлар буена формалашкан. Киёмнәрнең үзенчәлекләре халыкның яшәгән табигый һәм хужалык шартларына, йорт-шөгыләнә бәйле. Киёмдә халыкның сәнгати-эстетик идеаллары, рухи дөньялары чагылган. Бигрәк тә бәйрәм киёмнәре йола һәм горейф-гадәтләренәң мәжбүри атрибуты.

ӘДӘБИЯТ

1. Рамазанова Д. Р. Названия одежды и украшений в татарском языке в ареальном аспекте. – Казань, 2002. – 352 б.
2. Татарская народная одежда. – Казань: Татарское книжное издательство, 1997 ел.

Р.К. Сәгъдиева, Д.Х. Хөснетдинов
Казан федераль университеты, Казан

ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ТӘРБИЯВИ МАКСАТНЫҢ КУЕЛЫШЫ

Аннотация. *Статья посвящена постановке воспитательных целей и задач на уроках татарского языка. Речь идёт также о новых учебниках татарского языка и о роли фольклорного жанра в образовании.*

Abstract. *The article is devoted to the setting of educational goals and tasks in the lessons of the Tatar language. It is also about new textbooks of the Tatar language and the role of the folklore genre in education.*

Ключевые слова: *учебник, программа, образование, воспитание, текст, тест.*

Key words: *textbook, program, education, upbringing, text, test.*

Рус мәктәбендә укучы татар балалары өчен төзелгән дәреслекләр [1, 2, 3, 4, 5] төп өч максатны күз алдында тоталар: сөйләм телен үстөрү, укучыларны тәрбияләү һәм татар теленәң тел-стиль үзенчәлекләрен өйрәтү. Әлеге өч максат һәрвакыт бер-берсенә үреләп бара. Һәр дәрес нинди дә булса бер тәрбияви максатны үз эченә ала, мәсәлән, ата-анага мөхәббәт, өлкәннәргә хөрмәт, туган илне ярату, хайваннарны рәнжетмәү, дуслык хисләре булдыру, мөмкинлекләре чикле кешеләргә ярдәм итү, сәламәт яшәү рәвешә булдыру һ.б. Бер дәрескә 5-6 күнегү каралса, аларның һәммәсе шул бер максатка юнәлдерелгән текстлардан гыйбарәт. Алар шул ук вакытта төрле жанрга карыйлар: проза әсәрәннән өзек, шигырь, мәкаль-әйтемнәр, табышмаклар һ.б. Шул рәвешлә укучы бер проблеманы таба һәм шуны төрле яклап хәл итәргә омтыла. Укучылар үзара фикер алышалар, бәхәсләшәләр, үз фикерләрен дәлилләргә омтылалар. Укучылар татар теле дәресендә кагыйдә ятлап түгел, ә сөйләшергә, аралашырга өйрәнәчәкләр.

Элек электән кешене тәрбияләүдә халык авыз ижаты әсәрләре аерым бер мөһим урынны алып торган. Шуңа күрә дә татар теле дәреслекләрендә әлеге жанрга караган мисаллар шактый күп. Алар арасында мәкальләр, сынамышлар, әйтемнәр, әкиятләр, мәсәлләр һәм табышмаклар күзгә ташлана. Ләкин шунысы да мөһим: эш төрләре укучыны ялыктырмый, ә, киресенчә, кызыксындыра. Мәсәлән, укучылар бирелгән мәкальләренә укырга, мәгънәләрен аңлатырга һәм теге яки бу грамматик тема белән бәйле эш башкарырга тиешләр:

Мәкальләрне укыгыз, мәгънэләрэн аңлатыгыз.

– *Дөнъяны яуларга омтылма, аның гыйлемен яуларга омтыл.*

– *Дөнъя тулы гыйлем, башыңда калганы – белем.*

Исемнәрне табып языгыз, аларга морфологик анализ ясагыз [4: 6].

Икенче бер күнегүдә мәкальләрнең беренче өлеше белән икенче өлешен туры китереп уку һәм күчереп язу, мәгънэләрэн аңлату сорала.

Авызындагы тешенә карама, белмәгән бармагын тешиләр.

Тырышлык бәхет китерер, кулыннан килер эшенә кара.

Белгән белгәннен эшләр, ялкаулык ачтан үтерер.

Фикер алышканнан соң, укучыларның игътибары калын хәрәфләр белән бирелгән фигыльләргә жәлеп иттерелә [4: 46].

Алга таба мәкальләр белән бәйле биремнәр катлаулана. Мәсәлән, укучылар сүзләрне, хәрәфләрне дәрәс итеп урнаштырып, мәкальне укырга, тиешле тыныш билгеләрэн куеп, күчереп язарга тиешләр. Мәсәлән:

– *Баал чаатк аганл беэмл таакш яагзн сзү беәмл бре.* [4: 140].

Рус мәктәбәндә укучы татар балаларының рус мохитендә тәрбияләнүен истә тотып, авторлар тәржемә эшләрэн дә тәкъдим итәләр:

Мәкальләрне татар теленә тәржемә итеп языгыз. Нинди ярдәмче фигыльләр кулландыгыз?

– *Когда голова думает, язык отдыхает.*

– *Мал язык, да всем миром владеет.*

– *Ешь суп с грибами, держа язык за зубами.* [4: 93].

Сынамышлар да укучыны уйланырга, ниндидер тәҗрибәләр ясарга, халык сүзенә колак салырга ярдәм итә:

Нокталар урынына тиешле килеш кушымчаларын куеп, сынамышларны укыгыз, күчереп языгыз. Сүз төркемнәрэн әйтегез.

– *Сентябрь.. яшен яшьнәсә, көз жылы килер.*

– *Урман.. миләш күп булса, көз яңгырлы килер.*

– *Төш.. соң яңгыр башланса, ул озак явар.* [2: 53].

Дәрәсләкләрдә бирелгән юраулар да дәрәснә кызыклы һәм файдалы итеп үткәрергә ярдәм итә:

Юрауларны укыгыз. Һәр сүз төркеменә морфологик анализ ясагыз.

– *Кисеп куйган икмәк ишелеп төшсә, кунак килә.*

– *Колак кычытса, кар ява.*

Сез нинди юраулар беләсез? Аларны сынаганыгыз бармы? [3: 79].

45 минутлык дәрәстә укучы, иң беренче чиратта, үз эшчәнлегенә, үз холкына, эш-гамәлләрәнә анализ ясарга, кимчеләкләрне бетерү юлларын эзләргә тиеш. Укучыны уйландыра алган очракта гына, укытучы үз максатына ирешкән дип әйтергә мөмкин. Тәрбияви алымнар белән эш иткәндә, укучының фикерен тыңлау аеруча әһәмиятле. Укытучы һәр укучыга сүз бирүне дәрәс итеп оештырырга мәҗбүр. Балаларны, төркемнәргә бүлеп, дискуссияләр оештыруга жәлеп итәргә мөмкин. Бу очракта алар үз фикерләрэн якларга, дәлилләргә

өйрәнәчәкләр. Ә шул рәвешле тәрбияви эш алымнарын куллану укучыны үзеннән үзе татар телендә аралашуга этәрә, яңа лексик минимумны үзләштерергә ярдәм итә. Халык авыз ижаты эсәрләре, татар һәм башка халыкларның атаклы шәхесләренәң үтемле фикерләре укучыга дөньяны аңларга, тормышта югалып калмаска өйрәтә.

ӘДӘБИЯТ

1. Сәгъдиева Р.К., Гарәпшина Р.М., Хәйруллина Г.И. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 6 нчы с-ф. – Казан: “Мәгариф-Вақыт” нәшр., 2015. – 191 б.
2. Сәгъдиева Р.К., Кадирова Ә.Х. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 9 нчы с-ф. – Казан: “Мәгариф-Вақыт” нәшр., 2017. – 143 б.
3. Сәгъдиева Р.К., Хәйруллина Г.И. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 8 нче с-ф. – Казан: “Мәгариф-Вақыт” нәшр., 2016. – 223 б.
4. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 7 нче с-ф. – Казан: “Мәгариф-Вақыт” нәшр., 2015. – 215 б.
5. Шәмсетдинова Р.Р. һадиева Г.К., һадиева Г.В. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен) 5 нче с-ф. – Казан: “Мәгариф-Вақыт” нәшр., 2015. – 175 б.

В.Х. Садриева

МАОУ СОШИ «СОЛНЦЕ», г. Казань

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И ЕЕ ОТРАЖЕНИЕ В РУССКОМ, ТАТАРСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. *В статье рассматривается процесс формирования познавательного и ценностного аспектов языковой картины мира у учащихся. Автором описываются некоторые концепты в русском, татарском и английском языках, через анализ которых можно выявить особенности национального мировидения. Автор приходит к выводу, что правильное восприятие действительности личностью есть цель воспитания учащихся.*

Abstract. *The process of formation of cognitive and value aspects of the linguistic worldview is under consideration in this article. Some concepts in the Russian, Tatar and English languages are given here through analysis of which some peculiarities of the national world-view can be revealed. The author comes to the conclusion that students' right perception of reality is the teacher's aim of upbringing.*

Ключевые слова: *языковая картина мира, мир действительности, мир мышления, мир языка.*

Key words: *linguistic world-image, the world of reality, the world of thinking, the language world.*

Взаимопонимание между народами является жизненно важным условием, как для отдельной страны, так и для межконтинентальных отношений. Процесс воспитания детей должен осуществляться в диалоге двух миров – мира родной и мира иностранной культуры. Формирование человека культуры, человека духовного всегда проходит благодаря диалогу культур – родной и иностранной.

В настоящее время на первое место выходит взаимодействие человека с окружающими людьми и миром, в котором он живет. Цель воспитания – воспитание толерантного отношения к представителям других народов и культур в нашем полиязыковом мире.

Изучение культуры народа через язык, а именно через посредство ключевых слов конкретного языка, является относительно новым и перспективным направлением современного языкознания

Языковая картина мира – источник знаний о национальном характере и менталитете, так как в ней содержится огромная база лингвистических данных. Их изучение поможет в ознакомлении особенностей национального мировидения. В этом и состоит познавательная ценность языковой картины мира. [3: 245] На ее формирование огромное влияние оказывают традиции, язык, природа, воспитание, образование и многие социальные факторы. Языковая картина мира включает три компонента – мир действительности, мир мышления и мир языка. Между миром и языком стоит человек как носитель языка.

Концепты – составляющие языковой картины мира, их анализ позволяет увидеть проблемы, связанные с менталитетом и культурой разных народов. Выявление национальных особенностей менталитета и языковой картины мира особенно эффективно на базе сравнения родной культуры с другими культурами.

Сравнение языковой картины мира проводится в основном по четырем аспектам: бытийному, познавательному, деятельностному и ценностному. В межкультурной коммуникации нам, учителям, важно уделять большое внимание ценностному аспекту. Ценностный аспект – составляющая языковой картины мира, касающаяся отношения к миру, предполагающая выявление заложенных в языке ценностей.

Мы живем в информационном обществе, отсюда возникают проблемы осознания необходимости ценностного единства человечества и выработки общечеловеческих ценностей (прежде всего нравственных); пересмотр отношения к проблемам морали и нравственного воспитания учащихся. Отсюда перед нами стоит задача создания культурно-образовательной среды развития личности, в которой будет царить дух уважения, искренности, доверия, доброты, творчества, заботы и любви. А ориентирами в этой среде для меня стали: душа ребенка, его семья, историческая память, природа.

Приемы работы разнообразны, но хочется вкратце остановиться на самых любимых:

1. беседа, диспут

«Ваши слова-ассоциации»: Татарстан (Англия, Америка) – это...

Мой дом – это ... (Ребята, а почему в английском языке есть 2 слова для перевода слова «дом» – house / home. Почему англичане говорят «East or West home is best», а в другой поговорке употребляют слово «house»: «My house is my castle»). **«Аукцион»** (идей, слов, поговорок, фразеологических единиц и т.д.)

5- 6 класс: «Режим дня»

Мы часто говорим: время лечит, время терпит, времени в обрез, время работает на нас, время летит, время тянется, во времена оно, ценить время, время остановилось и т. д. А задумывались ли мы когда-нибудь, что такое время? Время – это ... (ответы учащихся). Время

является одной из главных форм бытия. Какие свойства времени вы можете назвать? Цените ли вы свое время? Хватает ли вам его? (разыгрывание сценок и их обсуждение)

7 класс: «Пословицы о времени на русском, татарском и английском языках». Было собрано 70 пословиц. Проводили их сравнение, обсуждение.

9 класс: «Монохронные и полихронные культуры»

2. Исследовательские работы: «Традиции чаепития в Татарстане и Англии», «Родственность поэтических душ М. Цветаевой и Э. Дикинсон», «Фразеологические единицы как способ выражения времени в английском, русском и татарском языках», «Отношение ко времени в русской и английской лингвокультурах»

3. Проведение праздничных и тематических вечеров: «Рождество. Нардуган», «День Святого Патрика. Нәүрүз», «День Благодарения. Корбан бэйрэм»,

Задача учителя заключается в организации деятельности учащихся, способствующей повышению у них уровня осмысленности жизни, формированию позитивного отношения к представителям разных народов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вежицкая, А. Русские культурные скрипты и их отражение в языке / А. Вежицкая // Зализняк, А. А. Ключевые идеи русской языковой картины мира. М., 2005.
2. Зализняк, А. А. Ключевые идеи русской языковой картины мира / А.А. Зализняк, И.Б. Левонтина, А.Д. Шмелев. М., 2005.
3. Караулов, Ю.Н. Общая и русская идеография / Ю.Н. Караулов. М.: Изд-во «Наука», 1976.

Л.О. Свирина, Н.О. Кондратьева

Казанский федеральный университет, школа № 39, г. Казань

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Аннотация. *Статья посвящена актуальной проблеме формирования иноязычных лексических навыков как одному из главных условий успешной сдачи Государственной итоговой аттестации. Анализируются причины, вызывающие затруднения при выполнении тестовых заданий. Авторы статьи видят решение проблемы в усилении индивидуализации обучения иностранному языку и увеличении времени погружения в языковую образовательную среду, подобранную в соответствии с интересами и потребностями каждого учащегося.*

Abstract. *The article discusses the development of lexical skills as one of the main conditions for being successful in the State Final Attestation. The article analyzes reasons, causing difficulties in the performance of test tasks. The authors of the article see the solution to this problem in enhancing the individual approach in foreign language teaching and increasing the time of learners' immersion in the language educational environment, built in accordance with the interests and needs of each student.*

Ключевые слова: *ГИА, лексическая единица, индивидуализация обучения, языковая образовательная среда.*

Key words: *SFA, lexical unit, individualization of instruction, language educational environment.*

Одной из самых больших проблем при подготовке учащихся школы к сдаче Государственной итоговой аттестации по английскому языку является недостаточный

лексический запас как в рецептивном, так и в продуктивном плане. Восприятие текстов на слух, даже базового уровня, вызывает сложность, если учащийся сталкивается с незнакомым словом в задании определить место, где происходит диалог. Бесполезно пытаться понять смысл разговора, если неясно, что такое “a craft shop” и чем он отличается от “a jewellery shop” [1:14]. Остается только надеяться, что повезёт с ответом наугад, но к уровню иноязычной компетенции, который проверяет экзамен, это отношения не имеет.

Та же проблема остается, когда мы переходим к заданиям на проверку умения понимать содержание прочитанного текста. Проблема усугубляется ещё и тем, что в тесте обычно дается синоним слова или лексико-грамматической структуры, которые использованы в тексте. Уже в третьем классе тестовые задания предполагают, что ребёнок знает три варианта вопроса о профессии, которой человек занимается: “What do you do?”, “What is your job?” и “What are you?”. [2] Последний вопрос, заметим, носители языка чаще воспринимают скорее как интерес к их философской предрасположенности, чем профессиональной принадлежности (“I’m a materialist”).

Ещё один аспект данной проблемы: британский и американский варианты английского языка. Особенно сложно, если лексическая единица принадлежит к разговорному стилю или даже молодёжному сленгу. Он быстро обновляется, отражая постоянно меняющиеся пристрастия его представителей, что создаёт дополнительные трудности при восприятии текстов, содержание которых посвящено современным молодёжным реалиям.

Программы и методические рекомендации к ГИА чётко очерчивают круг учебного материала, подлежащего усвоению для успешной сдачи экзаменов. Определена тематика разговорных тем, объем грамматического материала, даны количественные показатели объёма письменных и устных высказываний, контрольно-измерительные материалы содержат критерии оценки всех параметров иноязычной речи, есть всё кроме лексического минимума. Минимума нет, есть максимум, который не имеет чётких границ ни в количественном, ни в стилистическом плане. Словообразование также опирается в основном на лингвистический опыт учащихся и требует значительных временных затрат и высокий уровень повторяемости лексики.

Решение проблемы видится в усилении индивидуализации обучения, когда учащиеся, мотивированные на изучения иностранного языка, разрабатывают самостоятельно или с педагогом программу совершенствования своих языковых и речевых навыков с помощью доступных в современных условиях средств: чтение и прослушивание с помощью различных сайтов, предлагающих совершенствование иноязычной компетенции. Подобная практика значительно увеличивает время погружения в языковую образовательную среду и способствует постепенному произвольному усвоению того огромного пласта языка, который усваивается носителем языка на протяжении 18 лет от 0 до 17 600 лексических единиц (Kirkpatrick), то есть рецептивный лексический минимум увеличивается в среднем на 1000 слов в год. Таким образом, «если к 5 годам ребёнок не знает ни слова по-английски, ему надо выучить 2 500 слов плюс ещё 1000 слов каждый последующий год» [3:12].

Компетентностный подход в образовании предполагает отдать предпочтение самостоятельному извлечению знаний, как более эффективному способу

совершенствования своей иноязычной компетенции. Соответственно, нашей задачей является обеспечение автономии учащегося, обладающего достаточно высокой мотивацией к изучению иностранного языка, с тем, чтобы благодаря четким критериям, позволяющим провести самоанализ и самооценку, он смог разработать траекторию своего индивидуального развития и значительно расширить словарный запас. Достижение необходимого уровня возможно лишь путем собственных усилий, через преодоление своих собственных (типичных для большинства и индивидуальных для каждого) трудностей, через накопление позитивного и негативного опыта учебной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. ОГЭ Английский язык. Типовые экзаменационные варианты // Под ред. Н. Н. Трубаневой. М.: Изд. Национальное образование, 2017. 144 с.
2. Соловова Е.Н., Година А.Б., Демченко А.М. Английский язык. Итоговая аттестация в начальной школе. Повышенный уровень. 3 класс. Учебное пособие. Изд. Титул, 2017, 56 с.
3. Nation, I.S.P. Teaching & Learning Vocabulary: Heinle & Heinle Publishers, 1990, 274 p.

П.А. Степичев,

Национальная ассоциация преподавателей английского языка, Москва

О.Д. Степичева

Лицей 1564, Москва

АССОЦИАЦИЯ УЧИТЕЛЕЙ – СРЕДА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА НА МАТЕРИАЛЕ ОПЫТА РАБОТЫ В АССОЦИАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА МОСКВЫ MELTA

Abstract. *Professional development of a person takes place in a number of settings. One of the most productive is professional association of teachers that unites specialists of different institutions on the basis of common interests and needs. Moscow English Language Teachers Association (MELTA) that was founded on May 28 in 2004 by a group of teachers of ELT club in the newspaper “English” grew into an influential professional community uniting about 1000 teachers from Moscow and Moscow region. MELTA festivals and workshops form a special environment for professional development of early career teachers.*

Key words: *ELT; MELTA; professional development; early career teacher; teaching English.*

Начало профессиональной жизни молодого специалиста происходит в нескольких коллективах, к которым относится учебная группа в институте, коллектив школы, методическое объединение учителей-предметников. Цели данных структур достаточно различны. Учебная группа, в которой учится молодой специалист, имеет общие интересы, связанные с учебной деятельностью и с началом профессиональной деятельности. В ней могут обсуждаться психолого-педагогические вопросы, такие как первая педагогическая практика или совместные занятия по курсу «Методика», но, в целом, группа является учебным, а не профессиональным сообществом, и поэтому не может явиться полноценной средой становления молодого специалиста. Коллектив школы состоит из учителей разных предметов, имеющих различные задачи в области обучения, но общие задачи в области воспитания и развития обучающихся. Обычно коллектив школы нацелен на решение конкретных задач,

связанных с учебным процессом. Наиболее распространенной формой совместной работы школьного коллектива являются педагогические советы. Методические объединения учителей-предметников основаны на общности профессиональных интересов и призваны эффективно решать задачи обучения, воспитания и развития средствами определенных предметов. Участники объединений встречаются, обмениваются опытом, нередко берут на себя исследовательские функции в рамках школы или вуза.

Потребность в профессиональном общении и обмене опытом между разными учительскими коллективами и отдельными преподавателями обусловила интерес к более широким форматам взаимодействия, таким как региональные, национальные и международные ассоциации. Ассоциация определяется в толковых словарях как группа людей, объединенных общим интересом. Преимущества Ассоциации в большем ассортименте возможностей, который она дает каждому своему члену.

Это положение можно проиллюстрировать на примере Ассоциации учителей английского языка MELTA. Основными направлениями работы с молодыми специалистами в Ассоциации являются:

- 1) предоставление важной профессионально-значимой информации о конференциях, семинарах и конкурсах MELTA;
- 2) проведение мастер-классов и семинаров для учителей;
- 3) публикация статей начинающих учителей и их учеников.

С 2012 года серия мастер-классов для учителей была объединена в курс повышения квалификации на базе Педагогического университета «Первое сентября». В программе затрагиваются вопросы игровой деятельности, технологии обучения грамматике и лексике, развития креативности ребенка [2], проблемы формирования профессионального мастерства педагога и его направленности на творчество [1]. На сегодняшний день программа курсов повышения квалификации не просто развивается сама по себе, но и легла в основу нескольких программ кружков в ряде школ Москвы [3].

Работа с детьми – отдельное важное направление деятельности MELTA. Ежегодно проводятся такие мероприятия для студентов и школьников как «Фестиваль поэзии», «Фестиваль устного рассказа», «Конкурс ораторского искусства», конкурс «Мировой хит на иностранных языках», фестиваль «Прочти – не пропусти», школьная конференция межкультурных проектов. Участие в них полезно не только для обучающихся, но и для их учителей-наставников.

Создание профессионального сообщества и вовлечение в него молодых учителей – дело чрезвычайно важное и ответственное еще и потому что, что эта часть учительства находится в группе риска. Согласно общеизвестной статистике большинство выпускников педагогических вузов уходят из профессии в первые годы после выпуска. И этот уход связан не только с небольшой зарплатой, но и с трудностями, с которыми сталкивается молодой специалист в учительском и ученическом коллективах. Создание благоприятной творческой среды для начинающего учителя может явиться стимулом продолжить профессиональное совершенствование и достичь таких его высот, когда уровень мастерства позволит не сомневаться в своем завтрашнем дне и успешно работать в школе или вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланова Н. К. Компетентностно-ориентированный подход и проблема формирования личности учителя // Гуманитарное пространство. 2012. Т. 1. № 3. С. 503-509.
2. Потапов Д. А. Бакланова Н. К., Теория планомерного формирования умственных действий и развитие креативности ребенка // Национальный психологический журнал. 2010. № 1. С. 108-110.
3. Хромова Ю. М., Степичев П. А. Программа курса английского языка "English Club" // Социосфера. № 4. 2014. С. 211-218.

А.Р. Сулькарнаева

Казахстанский Филиал МГУ имени М.В.Ломоносова, г. Астана (Казахстан)

СТАТУС АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В КАЗАХСТАНЕ: ТЕЗИСНО

Аннотация. *В данной работе автор предпринимает попытку определить статус английского языка в контексте иноязычного образования в Казахстане на основе анализа документальной базы и профессионального опыта в этой сфере.*

Abstract. *In the present publication the author makes an attempt to determine the status of English in the context of foreign language education in Kazakhstan based on the analysis of documentary data as well as professional experience in this sphere.*

Ключевые слова: *Английский язык, статус, иноязычное образование.*

Key words: *English, status, foreign language education.*

Модернизации вузовской образовательной системы Казахстана началась в 90-х гг. в условиях новой экономической и общественно-политической реальности, когда приоритеты политики страны определялись стремлением соответствовать международным стандартам. Модернизация затронула и иноязычное образование, до той поры нацеленное на теоретическое (!) изучение иностранного языка.

Суть развития иноязычного образования была емко и точно выражена Президентом Н.Назарбаевым: "Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками: казахский язык – государственный, русский язык как язык межнационального общения, и английский язык – язык успешной интеграции в глобальную экономику" [1:6]. Для закрепления статуса английского языка был принят ряд основополагающих документов.

Очевидно, что государственная поддержка английского языка, получившая отражение в нормативных актах, способствовала повсеместному изучению языка туманного Альбиона в казахстанских организациях образования. О произошедших тогда парадигмах иноязычного образования было подробно рассказано автором в серии публикаций, посвященных иноязычному образованию [2:105].

Английский язык приобрел статус обязательной дисциплины и стал добровольно-повсеместно-популярным предметом; его начали преподавать и изучать в детском саду, школе, колледже, ВУЗе; на разных уровнях высшего образования: бакалавриат, магистратура, докторантура PhD. За 20 лет популярности английского языка в РК выросло несколько поколений казахстанцев, среди которых с каждым годом растет процент хорошо владеющих языком наряду с родным (казахским / русским / иным) языком. Естественно, что этому способствует экономическая стабильность населения, вкладывающегося в образование детей:

иностранный язык, спорт, международные детские лагеря, выезды на отдых и учебу за рубеж, что содействует снятию языкового барьера.

Чему же способствовал уверенный статус английского языка в Казахстане? Очевидно, что он так или иначе содействовал: 1) (отчасти) успешной экономической интеграции (ЕЭС, Азиатские Игры-2011, Астана ЭКСПО-2017 и др.), которая, в свою очередь, способствовала популяризации английского языка (работа Британского совета и отдела языковых программ Посольства США); 2) мультилингвизм молодых специалистов и естественный билингвизм новых поколений казахстанцев (триязычие в гос. программах обучения детсада-школы-вуза; старт программы «Болашак» в 1993; новые специальности ИЯ: 2 ИЯ); 3) ранее обучение иностранным языкам на дошкольном и школьном уровне; 4) широкое использование смешанных форм обучения с использованием всех возможностей информационных технологий; 4) активное развитие дополнительного (добровольного) образования для всех возрастных групп и возможностей; 5) появление организации образования нового типа (Назарбаев Университет, НЦПК "Өрлеу") с преподаванием на английском языке и акцентом на сочетание преимуществ национальной системы образования и мировой научно-образовательной практики [3:106].

Таким образом, двадцатилетний опыт (1991-2011 гг.) показывает успешный статус английского языка в социально-экономическом разрезе. Представляется очевидным сохранение этого статуса и в ближайшие годы. Подтверждением этому служит формулировка в указе Президента РК «О Государственной программе развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы». В указе четко определено увеличение доли населения республики, владеющего английским языком следующий образом: к 2020 году – 20%; увеличение доли населения, владеющего тремя языками (государственным, русским и английским) – к 2020 году – до 15% [4:1].

Резюмируя, отмечу, что нынешний статус английского языка во многом поддержан государственной политикой; он занимает доминирующее положение среди других изучаемых в Казахстане языков. Тем не менее, глобализация и экономическое развитие уже определяют новые тенденции в области изучения иностранных языков в РК, которые со временем негативно повлияют на нынешний статус. Однако это представляется темой отдельной публикации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Назарбаев Н.А. Послание Президента Республики Казахстан «Новый Казахстан в новом мире» народу Казахстана от 28 января 2007 года. Часть III «Государственная политика, направленная на обеспечение международных стандартов образования и профессиональной переподготовки, соответствующих динамике и перспективам развития рынка труда». Подпункт 6.
2. Сулькарнаева А. Р. Английский язык в Казахстане: современное состояние и смена парадигм // *Вестник КазГЮУ. Республика Казахстан. Астана.* 2016. Т. 1, № 3 (31). С. 104–106.
3. Сулькарнаева А. Р. Шесть актуальных перспектив иноязычного образования в Республике Казахстан // *Аксиологические аспекты иноязычной подготовки в вузе. Кн. 2.* 2015. Т. 2, № 2. С. 111–117. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25665840>.
4. Указ Президента Республики Казахстан от 29 июня 2011 года № 110 «О Государственной программе развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы»

Д.Д. Сунгатуллина, А.С. Кисельников, Г.М. Гатиятуллина, М.И. Андреева
Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

ЧАСТОТНОСТЬ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ЭКЗАМЕНАЦИОННЫХ ТЕКСТАХ

Аннотация. Сложность текста, определяемая такими параметрами как индекс читабельности Флеш-Кинкейда, повествовательность, синтаксическая простота, конкретность слов, референциальная связность и глубинная связность в программах Coh-Metrix и T.E.R.A., не выделяет частотность лексики как самостоятельный параметр, влияющий на текстовую сложность. Тем не менее, преобладание малоупотребительной лексики в языковых экзаменах может представлять особую трудность для испытуемых. В этой статье способы анализа частотности лексики в экзаменационных текстах. Материалом для исследования послужили 20 текстов (16 художественных текстов и 4 публицистических текста) единого государственного экзамена (ЕГЭ) по русскому языку.

Abstract. Text complexity, defined by the following variables Flesch-Kincaid reading ease, narrativity, syntactic simplicity, word concreteness, referential cohesion, deep cohesion in the automated programs of Coh-Metrix and T.E.R.A. do not distinguish word frequency as an autonomous variable affecting text complexity. However, if a text has more unfamiliar or low frequency words it can become a handicap for a test-taker during exam. This article focuses upon the means of texts' word frequency analysis. 20 texts (16 fiction and 4 expository texts) taken from the Unified state exam past papers serve as a material for this research.

Ключевые слова: сложность текста, экзаменационный текст, частотность, словари частотности, частота употребления.

Key words: text complexity, examination text, word frequency, word frequencies dictionaries.

Ряд ученых (П.М. Алексеев, 1988; К.Б. Бектаев, Р.Г. Пиотровский, 1977) полагают, что употребительность лексической единицы характеризуется следующими факторами: широта использования (общеупотребительная или специальная лексика) и частота употребления носителями языка. И.А. Стернин [2004] рассматривает использование лексики с точки зрения функциональных процессов, происходящих в дискурсе. Ученым выделено четыре таких процесса: *активизация*, при которой происходит «увеличение частотности лексических единиц определенных семантических разрядов», *стабилизация*, то есть закрепление лексических единиц в языке, *пассивизация*, в результате которой использование лексической единицы заметно снижается и, наконец, *реактивация*, представляющая собой возвращение лексической единицы в широкое употребление [5:49–54].

Анализ частотности лексических единиц принято осуществлять на базе словарей частотности, в которых содержится информация о частоте употребления слова. «Новый частотный словарь русского языка» под редакцией О.Н. Ляшевской и С.А. Шарова сформирован на материале Национального корпуса русского языка (далее НКРЯ), включающего свыше 92 млн. словоупотреблений [4]. В его состав входят тексты различных функциональных стилей речи: художественной литературы (39%), публицистики (42.22%), учебно-научной (11.30%), официально-деловой (1.62%), электронных коммуникаций (1.49%), церковной (1.44%), рекламы (0.57%), бытовой

(0.48%), производственно-технической (0.26%), устной непубличной речи (0.88%) и др. [3]. Помимо метатекстовой дифференциации (по функциональному стилю) учитывается и лексико-грамматическая разметка слова, позволяющая определить начальную словоформу, ее часть речи и грамматические характеристики.

В данном словаре слова проранжированы в соответствии с их употреблением в текстах национальных корпусов языка, а также по частям речи, к которым они относятся: имена существительные, глаголы, имена прилагательные, наречия, местоимения, имена числительные и служебные части речи. В русском языке высокочастотной лексикой считаются первые 1000 лексических единиц [3]. Среди высокочастотных лексических единиц в русскоязычном словаре обозначены следующие: *год, человек, рука, работа, глаз, быть, мочь, делать, спросить, новый, большой, высокий, русский, еще, очень, уже, хорошо, сегодня* и др [3].

Всего в текстах ЕГЭ по РЯ [1, 2] обнаружена 2251 лексическая единица, относящаяся к высокочастотной лексике, зарегистрированной в словаре частотности О.Н. Ляшевской и С.А. Шарова [3], и 1073 лексические единицы, выходящие за пределы общеупотребительного состава русского языка и, соответственно, в данном словаре они не представлены. Большинство художественных текстов ЕГЭ содержат высокочастотную лексику, объем которой варьируется в пределах 51–77%. Концентрация общеупотребительной лексики в публицистических текстах превышает данные значения в художественных текстах. Показатели высокочастотной лексики в публицистических текстах варьируются в пределах 72–77%.

Таким образом, считаем, что экзаменационные тексты ЕГЭ по русскому языку характеризуются высокой концентрацией общеупотребительной лексики, которая облегчает процесс понимания текста испытуемым и увеличивает их читабельность, т.е. понимание испытуемым на экзамене.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда, грант № 18–1800436.

ЛИТЕРАТУРА

1. Демоверсии, спецификации, кодификаторы ЕГЭ: русский язык, 2017 [Электронный ресурс] // Федеральный институт педагогических измерений – сайт. Режим доступа: http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1478682502/ru_ege_2017.zip (дата обращения: 21.06.2017).
2. ЕГЭ по русскому языку [Электронный ресурс] // ЕГЭ 2016 по русскому языку - пробные и реальные тесты с ответами – сайт. URL: <http://www.ctege.info/ege-po-russkomu-yazyku/> (дата обращения: 22.09.2016).
3. Ляшевская О.Н., Шаров С.А. Частотный словарь современного русского языка (на материалах Национального корпуса русского языка). М.: Азбуковник, 2009. – 1090с. [Электронный ресурс]. URL: <http://dict.ruslang.ru/freq.php> (дата обращения: 07.05.2018).
4. Национальный корпус русского языка. URL: <http://www.ruscorpora.ru> (дата обращения: 07.05.2018).
5. Стернин И.А. Общественные процессы и развитие современного русского языка. Очерк изменений в русском языке конца XX века. Научное издание. Воронеж, 2004. – 93 с.

**СПЕКТАКЛЬ «ИБЛИС» (РЕЖ. С.ПОТАПОВ) В ЗЕРКАЛЕ МИРОВОЙ
ЛИТЕРАТУРЫ И ТЮРКСКО-МУСУЛЬМАНСКОЙ ТРАДИЦИИ**

Аннотация. В статье рассматривается проблема своеобразия сценической интерпретации пьесы Г. Джавида на татарской сцене. Выявлен вклад переводчика Ркаила Зайдуллы в пропаганду произведения. Пьеса рассматривается в зеркале традиций мировой мифологии и литературы.

Abstract. The article deals with the problem of originality of stage interpretation of G. Javid's play on the Tatar stage. It identifies the translator Rkail Zaidulla's contribution to the promotion of the work. The play is considered through the prism of world mythology and literature traditions.

Ключевые слова: литературные взаимосвязи, татарский театр, Гусейн Джавид, Ркаил Зайдулла.

Key words: literary interrelations, Tatar theatre, Huseyn Javid, Rkail Zaidulla.

Спектакль Мензелинского государственного татарского драматического театра имени Сабира Амутбаева «Иблис» в 2018 г. одержал победу в главной номинации республиканской театральной премии «Тантана» «Событие года» и вызвал огромный интерес у зрителей. Режиссер С. Потапов в спектакле «Иблис» обрушивает на зрителя лавину пазлов, которые необходимо соединить, однако это требует известной подготовки. Пьеса азербайджанского драматурга Гусейна Джавида, по признанию режиссера, заинтересовала его своим содержанием, вернее провокационной идеей, лежащей в его основе. Произведение было создано сто лет назад, в 1918 г. Историческую основу трагедии составили события Первой Мировой войны. Библейская легенда о раздоре между Богом и Сатаной всегда пользовалась интересом у художников слова. Эта история издавна позволяла деятелям культуры осмыслить общественно-исторические противоречия современности. Г. Джавид «не повторился», воссоздавая вечный образ мировой литературы – образ падшего ангела. Творчество Г. Джавида при всей самобытности обнаруживает определенную близость с русским и европейским романтизмом, татарским романтизмом и гисианизмом (от слова гисиан – «бунт», «проклятие», «мятеж»). Это прослеживается как на уровне типа героя, так и в характере конфликтов, в их постановке и решении. В «Иблисе» легко угадываются излюбленные у романтиков темы: трагическая любовь, отказ от устоявшихся общественных представлений, противопоставление личности и толпы, человека и среды. Коллизии азербайджанской пьесы, отражающие различные грани жизни: от трагически-возвышенных до обыденно-бытовых – также легко прочитываются зрителями, что и обеспечило успех постановки С. Потапова в Республике Татарстан. Безмерно интересно было наблюдать, как в азербайджанском произведении эксплуатируются характерные для мировой литературы мотивы: «братья-соперники», «благородный разбойник», «дьявол-исцелитель»; разрешаются «любовные треугольники» и «драмы обманутого доверия».

Пьеса была переведена на татарский язык известным поэтом Ркаилем Зайдуллой [1]. Татарский переводчик в своей работе руководствовался азербайджанским оригиналом

и оттолкнулся от русского перевода Л. Озерова. Такая тактика переводчика принесла свои плоды. Рк. Зайдулла сохранил основную тональность поэмы Г. Джавида и ликвидировал «потери», допущенные предшественниками (Л. Гумилев, Л. Озеров) в процессе перевода произведения на русский язык. Особенно ярко это проявилось в монологе-самохарактеристике Иблиса.

Вслед за автором режиссер С. Потапов прибегает к кольцевой композиции. Пьеса открывается и закрывается монологом Иблиса. Центральные герои спектакля “Иблис”, как и поэмы, носителя вселенских страстей и состояния мира. И эти страсти и состояния в спектакле раскрываются постепенно: от эпизода к эпизоду, от поступка к поступку. С.Потапов внес изменения в систему образов: вместо Ангела он ввел в спектакль образ двойника Иблиса (Р.Ахметзянов), слил воедино образ Старика Шейха и Деда Райны-Призрака, перелопатил образ раненого татарина.

Эпическую составляющую спектакля составляет история Гарифа (в оригинале Арифа), которого война лишила дома, родных, любимой. Перед нами возникает рефлексующий герой (И. Закиров), чье сознание под бременем увиденного оказалось в пограничном состоянии. Оно не в состоянии вместить в себя все зло, которому Гариф стал невольным свидетелем. Герой стремится понять замысел Аллаха. Как и коранического Кабиля, его терзает вопрос, почему Всевышний позволяет злу твориться на земле. Сюжетная линия Гарифа в спектакле развивается по законам сказки: герой испытывает недостачу (утрата первой любви), отправляется в путь, чтобы ликвидировать ее. В пути ему встречается герой-помощник/вредитель - Иблис, который вручает ему волшебные предметы, которые должны помочь в решении заявленной задачи. В конце сюжета герой переживает изменения. Сюжетная линия Гарифа дублируется сюжетной линией Старика Шейха, с честью прошедшего все испытания и готового предстать перед Всевышним. С. Потапов успешно эксплуатирует миф о творении. Вслед за Г. Джавидом приглашает нас к размышлениям о природе человеческого братства.

Эстетика С. Потапова груба. Режиссер часто прибегает к сочетанию несочетаемого (шаманский обряд с девушками). Порой это оборачивается удачей и ведет к обретению неожиданных смыслов, порой – уводит от понимания картины в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жэвид Х. Иблис / Рк. Зэйдулла тэрж. // Архив М. Хабутдиновой. Рукопись. 87 с.

Г.К.Надиева, Х.Х.Кузьмина

Казанский федеральный университет, г. Казань

УРТА ГОМУМИ БЕЛЕМ БИРУ ОЕШМАЛАРЫНДА ТАТАР ТЕЛЕ ФОНЕТИКАСЫН УКЫТУ

Аннотация. *Статья посвящена обучению фонетике татарского литературного языка в общеобразовательных организациях Республики Татарстан. Данные проектные работы и задания по фонетике помогут систематизировать изученный материал, совершенствовать речевую культуру, способствовать более полному и осознанному владению системой орфоэпических и орфографических норм татарского литературного языка.*

Abstract. *The article is devoted to the study of phonetics of the Tatar literary language in general education organizations of the Republic of Tatarstan. These project works and tasks on phonetics will help to systematize the studied material, improve the speech culture, promote a fuller and more conscious possession of the orthoepic and spelling norms of the Tatar literary language.*

Ключевые слова: *фонетика татарского языка, буквы, звук, фонема, методы преподавания, задания.*

Key words: *phonetics of the Tatar language, letters, sound, phoneme, methods of teaching, assignments.*

Фонетиканың төп өйрәнү объекты булып сөйләм авазлары тора. Һәр телнең үзенә генә хас авазлар системасы бар. Телдәге авазларны, аларның сөйләмдәге үзгәрешен, дәрәс әйтелешен һәм язылышын өйрәнү мәктәптә тел белеменең бер тармагы булган фонетика укытуның эһәмиятен билгели. Укучылар татар телендә авазлар системасының үзенчәлекләрен сөйләм телендә һәм язуда үзләштерәләр. Татар теленең аваз системасын өйрәнү – телнең орфоэпик нормалары төшенчәсен үзләштерергә ярдәм итә. Яхшы дикциягә ия булу өчен авазларны, ижекләрен, сүзләрен дәрәс әйтергә, авазларның эстетик роленә игътибар итәргә өйрәтә. Сүзләрен, сөйләшне барлыкка китерүдә авазлар белән бергә басым, интонация дә катнаша. Шуңа күрә алар да фонетиканы өйрәнү предметына керә. Татар теленең фонетикасы башлангыч сыйныфлардан ук өйрәнелә башлый. V сыйныфта татар теленең фонетикасы, орфоэпиясе, графикасы, орфографиясе турында тулы мәгълүмат бирелә. IX сыйныфта алган белемнәренә кабатлау белән бергә, яна темалар һәм терминнар өйрәнелә. Татар теленең бер бүлгә буларак, фонетика, башта аерым өйрәтелә, аннан соң орфография, лексика, грамматика белән бәйләнешле рәвештә, барлык сыйныфларда да кабатлана, тирәнәйтелә, тел үстерү һәм сәнгатьле уку белән дә тыгыз бәйләнә.

Мәктәптә фонетиканы өйрәтүне дәрәс куйганда гына укучыларга телнең аваз системасы турында ныклы белем бирергә, сөйләм культурасына аңлы мөнәсәбәт тудырырга, орфоэпик нормаларны үзләштерергә мөмкин [1: 95]. Шуңа мөнәсәбәтле, хәзергә заман укытучысы укучыларга тирән белем бирү белән беррәттән, аларның фикерләү сәләтен үстерү, белем бирүнең сыйфатын, нәтижәләлеген тагын да арттыру, дәрәсләрдә заманча технологияләрен кулланып, тел материалын мавыктыргыч, кызыклырак итеп бирүне күздә тотып эшләргә тиеш.

Укучыларда сөйләмнең төп берәмлеге булган һәм сүзләренә материал тышчасын тәшкил иткән авазлар турында ныклы төшенчә булдыру һәм аларга аваз белән аның язудагы билгесе булган хәреф арасындагы аерманы ныклап төшендерү максатында хәзергә методика фәне фонетика укытуда транскрипция алымын уңышлы дип таба. Укучыларга сузык һәм тартык авазларны, авазларның әйтелешен һәм язылышын, аваз-хәреф анализы, фонетик закончалыкларны төшендерергә кирәк. Укучыларның аваз һәм хәрефнең дәрәс әйтелешенә игътибар итәргә кирәк.

Татар теле фонетикасын укытканда, укытучы дәрәснә дәрәслек белән эшләргә генә нигезләргә тиеш түгел, ә дәрәс-эзләнү оештырырга, проект эшләре дә бирергә тиеш. Мәсәлән, V сыйныфта “Орфографик сүзлек төзбөз” дигән проект эше тәкъдим итәргә мөмкин: 1 бирем. Сүзләренә укы, хаталарны төзәтеп яз. Орфографик сүзлекчәдән үзәңне

тикшер: кәдерле, көзгө, умбиш, хэйкәл, сәгәт, тауы, зәнгәр, сәләмәтлек, әңкәй, яшкелт, табигәт, шәхәр, мененче, койаш. 2 бирем. Сүзләрне укы. Һәр төркемдәге сүзләр кайсы кагыйдәгә карый? Унике, күпмилләтле; болыт, көмеш; Түбән Кама, Нәүрүз; әйләнә-тирә, ата-ана. 3 бирем. Түбәндәге биремнәрнең берсен сайлап алып, үзәң орфографик сүзлекчә төзе һәм сыйныфташларыңа тәкъдим итәргә әзерлән. Китапханәдән яки Интернеттан (www.tatknigafund.ru) Габдулла Тукайның «Су анасы» әкиятен тап һәм тексттан дәрәс язылышларын истә калдырырга кирәкле сүзләрне генә алфавит тәртибдә дәфтәрәңә күчереп яз. Дәрәс язу кагыйдәләрен искә төшер. Бер кагыйдәне сайла һәм, шул кагыйдәгә караган сүзләрне туплап, сүзлекчә төзе. Сүзләрне дәрәсләктән, сүзлекләрдән, газета-журналлардан сайлап ал һәм алфавит тәртибдә яз. Мондый биремнәрне укучылар яратып башкаралар.

Соңгы елларда татар теле буенча гомуми белем бирү максатларына ирешү коммуникатив, лингвистик, этнокультурологик компетенцияләргә таянып алып барыла. Лингвистик компетенция татар теленә бер-берсе белән тыгыз бәйләнгән барлык бүлекләре буенча үзләштереләргә тиешле төп теоретик мәгълүматларны үз эченә ала. Шуңа ук вакытта укучылар лингвистлар, ягъни тел белеме өлкәсендә эшләгән галимнәр турында да хәбәрдар, мәгълүматлы булырга тиеш. IX сыйныфта аваз белән бергә фонема, фонология, фонема вариантлары өйрәнелә. Укытучы дәрәстә фонема теорисенә нигез салучы һәм фонема теорисен тәкъдим итүче Фердинанд де Соссюр, И.А. Бодуэн де Куртенә, татар теленә авазларын эксперименталь юл белән өйрәнгән В.А. Богородицкий, Г.Шәрәф, Ү.Байчура, Х.Х. Сәлимов һ.б. галимнәр белән таныштыра ала. Өй эшенә укучы бу галимнәрнең тормыш юлы, эксперименталь фонетика өлкәсендә эшчәнлегә, аларның хезмәтләре турында интернеттан мәгълүматлар табып, реферат язып киләргә яки презентация ясарга мөмкин.

Шулай итеп, укытучы укучыларга өстәмә биремнәр эшләтеп, дәрәстә укучыларны кызыксындыру, белемнәрен тагын да арттыру һәм аларның актив катнашуларына ирешү максатын куеп эшләргә тиеш.

ӘДӘБИЯТ

1. Вәлиева Ф.С., Саттаров Г.Ф. Урта мәктәп һәм гимназияләрдә татар теленә укыту методикасы. – Казан: Раннур, 2000. – 456 б.

И.Е. Хантурова

Российская открытая академия транспорта РУТ (МИИТ), г. Москва

TEAMBUILDING КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ (ВЫСШАЯ ШКОЛА)

Аннотация. *В связи с модернизацией системы образования активизировалась роль интерактивных форм в образовательной среде, в том числе методики teambuilding как наиболее эффективного обучающего средства. В статье анализируется методика teambuilding с точки зрения мотивационной составляющей учебного процесса.*

Abstract. *In connection with the modernization of the education system, the role of interactive forms in the educational environment, including teambuilding, as the most effective learning tool, has become more active. The article analyzes the technique of teambuilding from the point of view of the motivational component of the educational process.*

Ключевые слова: *teambuilding, проблемное обучение, интерактивное обучение, мотивация, командная игра.*

Keywords: *teambuilding, problem training, interactive training, motivation, team play.*

Современная система образования, в связи с введением новой редакции ФГОС, требует дальнейшей модернизации и инновации. Популярность интерактивных методов в преподавании находит все более широкое применение не только на ступени общеобразовательной подготовки, но и высшего профессионального звена. Первостепенная задача, которая встала перед педагогом-новатором – мотивация студента, развитие интереса, творческого потенциала в процессе овладения знаниями. Профессора А.Л. Назаренко считает, что происходит трансформация системы традиционного образования (в первую очередь высшего). Центральной парадигмой этого изменения должно стать смещение центра тяжести с преподавания и контроля знаний, на обучение и умение синтезировать системы знаний. [1]

В свою очередь, инновационные технологии являются центральным рычагом для перехода к информационной эпохе. А также ключом к разрешению проблем, которые стоят перед образовательными институтами. Таким образом, усиливается потребность и растет интерес к интерактивным формам обучения, среди которых особо хочется выделить такой метод как *teambuilding* – наиболее эффективный способ организации учебной деятельности, в плане мотивации и развития творческого потенциала учащихся. Информации имеется большое количество, а увеличивается она с еще большей скоростью, и для осмысления ее необходимы совершенно новые подходы.

Так что же такое *teambuilding*? *Teambuilding* представляет собой игру, направленную на создание команды. Эта форма учебной работы позволяет достичь высокого уровня мотивации в обучении. Чтобы добиться успеха, студенту необходимо раскрыть в себе новые качества: коммуникативные, организаторские, командные. Перед преподавателем поставлены сложные задачи: во-первых, создать основу для доверительных отношений среди участников команды. Решить эту проблему достаточно сложно, так как надо учитывать психологические особенности личности каждого члена группы, а также взаимоотношения, сложившиеся с момента образования коллектива. Этап сплочения командного духа имеет огромное значение для качественного усвоения материала, являясь базовой ступенью в ходе проведения занятия.

Следующий шаг можно обозначить как переходный от личностного шага индивидуального к коллективному, общему результату. Сама методика ставит перед студентами совместные цели, но именно на этом уровне организации каждому участнику придется определить свое место в общей структуре, правильно применяя собственные познавательные возможности с учетом учебной ситуации. Финалом подготовки становится заложение фундамента дружеской рабочей атмосферы, где каждый – это звено единого организма: лидер-мозг, нервная система – помощники, рядовые члены команды – органы. Так образно можно воссоздать модель групповой работы. Структурные компоненты представлены следующим образом: формирование навыков командной работы; формирование совокупности психологических феноменов; создание команды; формирование навыков успешного взаимодействия членов команды в различных ситуациях.

Метод teambuilding интегрирует в себе мощные образовательные ресурсы, он способен обеспечить среду формирования и проявления ключевых компетенций, к которым относятся в первую очередь информационная и коммуникативная. Этот метод открывают принципиально новые подходы в системе общего профессионального образования. Г.К. Селевко считает, что при достаточно активном использовании интерактивных технологий в процессе обучения, процент усвоенного материала может составить до 75 % [2]. Рекомендуется проводить значительную часть занятий в форме деловых игр. Предлагаемый для изучения материал должен представлять собой реальные жизненные многовариантные задания, с которыми выпускники будут встречаться в профессиональной деятельности. При использовании в учебном процессе метода teambuilding, необходимо соблюдать принципы последовательности и преемственности.

Обучение с применением методики teambuilding опирается на разностороннее восприятие системно-информационного анализа, который позволяет шире использовать проблемно-ситуационные задачи, предусматривает разработку обучающимися реальных программ, документов, таблиц, баз данных, которые могут быть использованы в дальнейшей практике. Современный преподаватель должен использовать в своей работе новейшие разработки педагогической науки и активно применять их с целью предоставления качественных образовательных услуг.

ЛИТЕРАТУРА

1. Назаренко А.Л. ИКТ в лингводидактике; дистанционное обучение.. МГУ имени М.В.Ломоносова, 2013. 271 с.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998

Ф.Ф. Харисов

Казанский федеральный университет, г. Казань

ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ АКТИВ ҺӘМ ИНТЕРАКТИВ БЕЛЕМ БИРҮ МЕТОДЛАРЫН КУЛЛАНУ

Аннотация. В статье перечислены активные и интерактивные методы, подчеркивается особая роль в повышении качества обучения татарскому языку.

Abstract. The active and interactive methods are characterized in the paper. A special role in improving the quality of teaching Tatar is emphasized.

Ключевые слова: аспект, образование, татарский язык, виды речевой деятельности, уроки татарского языка, активные и интерактивные методы.

Keywords: education, Tatar language, types of speech activity, active and interactive methods.

Лингвометодикада берничә төрле укыту методларын аерып чыгаралар:

- пассив методлар (укучы тыңлаучы, карап торучы яки өйрәтү объекты ролендә була);
- актив методлар (укучы мөстәкыйль рәвештә эшли, ижади биремнәр үти яки өйрәтү субъекты була);
- интерактив методлар (*inter* – үзара, *akt* – тәэсир итү, йогынты ясау идгәнне аңлата). Бу очракта укыту барлык укучыларның үзара даими, актив йогынты ясавы

рәвешендә алып барыла һәм укытучы белән укучы тигез хокуклы катнашучылар була. Хәзер актив һәм интерактив методларга кыскача аңлатма бирик.

Актив методлар нигезендә белем бирү

Актив методлар куллануның максаты – татар теле дәресләрендә укыту эшчәнлегенң актив формалары һәм алымнары ярдәмендә укучы шәхесенң ижади мөмкинлекләрен үстерү. Бурычларга килгәндә, алар түбәндәгеләр:

- барлык укучыларны да актив эшчәнлеккә жәлеп итү;
- укучыларда ныклы белем, осталык һәм күнекмәләр булдыру өчен актив формалар һәм методлар эзләү;
- укучыларның яшь һәм психологик үзенчәлекләрен истә тотып, аларда уку осталыгы һәм күнекмәләре булдыру;
- дәрестә хезмәттәшлек, үзара ярдәмләшү, кеше хәленә керә белү мөхите тудыру;
- укучыларны төрле эшчәнлеккә жәлеп итеп, татар теле һәм әдәбиятын укытуның гамәли юнәлешен көчәйтү.

Дәрестә яки дәрестән тыш вакытта кулланыла торган актив формалар түбәндәгеләр:

- әкият һәм табышмаклар уйлап чыгару;
- шигырь язу;
- хикәя язу;
- авырлыгы төрле дәрәжәдә һәм төрле стильдә булган текстлар белән эшләү;
- ижади характердагы тикшеренү эшләрен башкару;
- кроссвордлар һәм ребуслар төзү;
- текстка тулы анализ ясау;
- схемалар төзү;
- дидактик материаллар эшләү;
- укучылардан дәрес үткәртеп карау.

Традицион булмаган дәресләр укучыларның активлыгын көчәйтә. Мәсәлән, “Мөгҗизалар кыры”, “Акыллылар һәм зирәкләр”, “Тикшерү–өйрәтү” дәресләре, “Интегратив дәресләр”, “Дәрес–кояш”, “Дәрес–сәяхәт”, “Дәрес–концерт”, “Дәрес–әңгәмә”, “Дәрес–КВН”, “Дәрес–спектакль” һ.б.ш.

Дәреснең актив методларына түбәндәгедәр карый:

- эзләнү-тикшеренү методлары (проблемалы ситуацияләр булдыру, проектны аерым яки төркем белән эшләү, проектны яклау);
- эчтәлекне сөйләүгә ижади якин килү, әдәби текстларны үзгәртү;
- бер-береңнең эшен тикшерү;
- сыйныфташларың яки кечерәк сыйныф укучылары өчен биремнәр төзү.

Актив формада белем бирү уку материалын үзләштергәндә, укучыларның гомуми активлыгын, акыл һәм гамәли эшчәнлеген төрләндерүне тәэмин итә торган методлар системасын тәшкит итә.

Интерактив методлар нигезендә белем бирү

Интерактив формада белем бирүнең асылы – барлык укучыларның да танып белү процессына жәлеп ителүе. Бу очракта кайсы да булса укучының (идеянең) өстен булуы тыела. Ихлас күңелдән аралашу, үзара ярдәм итешү мохитен булдыру белем алу белән бергә танып белү эшчәнлеген дә үстерә һәм үзара хезмәттәшлекнең югарырак дәрәжәдә булуын күзаллый. Әңгәмә вакытында укучылар тәнкыйди фикерләргә, катлаулы проблемаларны чишү юллары турында бәхәсләшергә, альтернатив карашларны да искә алып, башкалар белән аралашып, дәрәс карар кабул итәргә өйрәнәләр. Интерактив технологияне кулланганда, укуту барлык укучыларның үзара актив йогынты ясавы рәвешендә алып барыла һәм укутучы белән укучы бу процесста тигез хокуклы катнашучылар була. Бу вакытта түбәндәге бурычлар куела:

- аралашуга бәйле осталык һәм күнекмәләрне үстерү;
 - укучылар арасында уңай хисләр тудырырга һәм дустанә мөнәсәбәт урнаштырырга ярдәм итү;
 - укучылар алдына бурычлар кую, анализ һәм синтез кебек алымнар турында мәгълүмат бирү;
 - укучыларны кирәкле мәгълүмат белән тәмин итү;
 - укучыларда туган киеренкелекне бетерү, аларның игътибарын башка төрле мәсьәләләргә күчерергә, ягъни эшчәнлек төрләрен алыштырырга булышу;
 - командада (төркемдә) эшләрү, башкаларның фикерен тыңлый белү, аңа хөрмәт белән карау кебек сыйфатларны булдыру.
- Уен формасын файдаланганда түбәндәге этапларны исә тотарга кирәк:
- уенда катнашучыларны һәм экспертларны билгеләрү, аларга кирәкле юнәлеш бирү;
 - уен уздыруны тиешенчә оештырыру мөмкинлеген булдыру;
 - уенны уздыру;
 - фикер алышырга ярдәм итү.

Дәрәсне интерактив формада оештыру укутуны тиешле югарылыкта үткәрергә ярдәм итә. Бу вакытта яшь аермасы кебек үзенчәлек укутучы эшчәнлегенә артык комачаулык тудырмый, чөнки бер үк технологияләрне төрле сыйныф укучылары белән эшләгәндә файдаланырга була.

Д.Ш. Честнова

МБОУ «Гимназия № 94», Казань

CLIL МЕТОДИКА НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Аннотация. *Так ли легко применять методику CLIL на уроках иностранного языка? Как подготовиться учителю к такому уроку и стоит ли это делать одному? Ведь иностранный язык является одним из инструментов добывания новых знаний, так как на уроках иностранного языка ученики работают с текстами на различные темы, через которые познают мир. То есть, порой, язык является не целью обучения, а средством. Это и отражает основную идею методики CLIL.*

Abstract. *Is it so easy to apply the CLIL methodology in foreign language lessons? How to prepare a teacher for this lesson and whether it should be done alone? After all, a foreign language is one of the tools for obtaining new knowledge, since in the lessons of a foreign language, students work with texts on various topics through which they will learn the world. That is, sometimes, language is not the purpose of learning, but a means. This reflects the main idea of the CLIL methodology.*

Ключевые слова: *CLIL, предметно-языковое обучение.*

Key words: *CLIL, Content and Language Integrated Learning.*

Что такое CLIL? Это сокращение от *Content and Language Integrated Learning*, что переводится как *предметно-языковое интегрированное обучение*. Термин придумал Дэвид Марш (Университет Ювяскюля, Финляндия) в 1994 году. CLIL имеет отношение к ситуациям, в которых учебные предметы или часть учебных предметов, изучается на иностранном языке и имеет двойную цель изучить предмет, изучая при этом иностранный язык. **CLIL** – термин, описывающий обучающие методики, где предметы преподаются на иностранных языках. Данная методика имеет две цели: изучение предмета посредством иностранного языка и иностранного языка через преподаваемый предмет. Ключевую роль в предметно-языковом интегрированном обучении играют два базовых понятия – «язык» и «интеграция». CLIL можно разделить на *hard CLIL* и *soft CLIL*. *Hard CLIL* означает, что любой школьный предмет может изучаться на немецком языке. В ходе такого урока ученики исследуют географию, литературу, биологию, физику и другие предметы с помощью иностранного языка. Преподаватели иностранного языка используют *soft CLIL*, то есть, их задача состоит в обратном: изучить иностранный язык, используя темы и материалы из других предметов. Почему нужно применять эту методику? Ведь гораздо легче учить немецкий язык отдельно, а химию – отдельно. Но, оказывается, что такие совмещенные уроки значительно повышают мотивацию к изучению языка у учеников, которым часто бывает трудно понять для чего им нужно изучать немецкий язык. Они, конечно, знают, что он, возможно, пригодится им когда-нибудь в будущем, но это такая смутно-отдаленная перспектива, которая не всегда достаточно мотивирует, чтобы прикладывать усилия к изучению языка прямо сейчас. А вот на уроке, где применяются технологии **CLIL**, язык выступает уже не целью, а средством изучения другого предмета, то есть ученики видят, что с помощью немецкого языка можно узнавать новую интересную информацию. Изучение языка сразу становится более осмысленным, ведь он используется для решения конкретных задач здесь и сейчас.

Конечно, в условиях общеобразовательной школы организовать полное изучение предметов на немецком языке невозможно, да и не нужно. Считается, что можно с легкостью включить элементы методики **CLIL** в уроки иностранного языка. Так ли это на самом деле? Действительно, если проанализировать содержание тем учебников по немецкому языку, особенно в старших классах, то можно обнаружить их обширное многообразие: это и архитектура, и компьютеры, и экология и многие другие. Ученики с интересом изучают, например, как был изобретен первый автомобиль, и сами не замечают, как овладевают необходимой лексикой и грамматикой по теме. Но в этом же состоит и основная сложность методики **CLIL**, ведь, чтобы провести урок, например, на тему «Парниковый эффект»,

учитель иностранного языка сам должен владеть этим материалом на должном уровне. Подготовку к таким урокам можно назвать большим плюсом для учителя, так как она способствует саморазвитию и расширению кругозора. Но даже самое серьезное изучение темы, порой, не способно заменить профессиональную подготовку, такую как, например, у учителя биологии или информатики. Для решения данной проблемы, по моему мнению, идеально подходит межпредметная проектная деятельность. То есть, ученики делают проект с учителем немецкого языка и учителем естественнонаучного цикла в рамках кружковой работы или факультатива или даже на уроке, что возможно при правильной организации работы по проекту. Хорошим примером такой совместной работы учеников учителя немецкого языка и учителя предметника является конкурс проектов «Школа за экологию», который успешно проводится Гете-институтом с 2013 года и отмечен знаком качества «Проект в сфере устойчивого развития – 2017» Совета по устойчивому развитию (RNE). Школьники исследуют экологическую ситуацию в своем городе (поселке), на своей улице, в своей школе, например: качество воды и воздуха, потребление энергии, растительный и животный мир, отходы, здоровье/питание и др. Исходя из результатов исследования, школьники предлагают конкретные идеи и проводят акции, направленные на улучшение экологической ситуации и привлечение внимания широкой общественности. На этапе исследовательского проекта происходит «формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности» [1: 6], что является отражением основных требований ФГОС к становлению личностных характеристик ученика.

ЛИТЕРАТУРА

1. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования: приказ от 17.05.2012 № 413 // Вестник образования России. - 2012. - № 15, 16, 17, 18. - Изм. и доп. от 29.12.2014г. см.//ОДО.2015.№12.С.5-66.

Г.Р. Шакирова

Казанский федеральный университет, г. Казань

С.М. Садикова

МАОУ “СОШ 18”, г. Казань

РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ РАБОТ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МОРФОЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ НА УРОКАХ РОДНОГО ЯЗЫКА

Аннотация. *Статья посвящена роли самостоятельных работ при формировании морфологических умений и навыков на уроках родного языка; в ней рассматриваются различные упражнения, способствующие формированию и развитию языковой компетенции обучающихся при изучении морфологии.*

Abstract. *The article is devoted to the role of independent work in the formation of morphological skills at the lessons of the native language. Different groups of exercises that help to the formation and development of language competence of students studying native language morphology are examined in this article.*

Ключевые слова: *морфология, родной язык, самостоятельная работа, упражнение, часть речи.*

Key words: *morphology, native language, independent work, exercise, part of speech.*

Обучение морфологии на уроках родного языка предполагает изучение основных понятий грамматики, распределение слов по частям речи, а внутри частей речи – по семантико-грамматическим разрядам, рассмотрение грамматических категорий и формообразования отдельных частей речи, а также основных случаев употребления грамматических форм в контексте. Основной задачей формирования морфологических навыков и умений является не только запоминание, усвоение правил и определений о частях речи, но и рациональное применение своих знаний на практике.

Для успешного усвоения курса морфологии на уроках родного языка необходима активная самостоятельная учебная деятельность обучающихся на всех этапах обучения. В педагогической литературе существуют различные подходы к определению понятия «самостоятельная работа». Некоторые ученые рассматривают самостоятельную работу как вид учебной деятельности направленной на формирование знаний, умений и навыков (М.А. Данилов), другие под самостоятельной работой понимают организацию индивидуальной, групповой и фронтальной познавательной деятельности (Б.П. Есипов), третьи – как средство обучения (П.И. Пидкасистый). В современной методической литературе самостоятельная работа определяется как «вид учебной деятельности, выполняемый учащимся без непосредственного контакта с преподавателем или управляемый преподавателем опосредованно через специальные учебные материалы» [1: 268].

В процессе формирования морфологических навыков и умений через самостоятельную работу на уроках родного языка, мы предлагаем использовать систему упражнений, которая ориентирована на постепенное и логическое увеличение сложности материала, с целью помочь обучающимся усвоить лексические, морфологические и синтаксические особенности частей речи родного языка, понять специфическую роль определенной части речи в языке, а также способствовать развитию творческой деятельности обучающихся. В данную систему вошли упражнения, направленные на:

- опознавание данного языкового явления в предложениях и в тексте;
- выделение существенных признаков определенных частей речи и их классификации;
- сравнение и разграничение сходных языковых явлений, и языковой анализ;
- рассуждение и обобщение [2: 229].

Например, на начальном этапе усвоения грамматических правил нельзя обойтись без упражнений для самостоятельных работ, направленных на опознавание данного языкового явления в предложениях и в тексте. Данные упражнения обеспечивают формирование простейших навыков самостоятельной работы, развитие языковых и мыслительных способностей обучающихся, совершенствование их абстрактного мышления:

- прочитайте предложения и укажите, какой частью речи являются выделенные слова;
- прочитайте предложения, найдите наречия и выпишите их со словом, к которому они относятся;
- выпишите из текста прилагательные с определяемыми словами.

В ходе выполнения данных упражнений достигается овладение умением самостоятельно приобретать знания; выработка умения применять ранее полученные знания; закрепление и уточнение знаний; формирование умений и навыков практического характера.

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. Shakirova G.R, Kharisova C.M, Kharisov F.F., The development of language competence of students in the study of native language morphology//Journal of Language and Literature. 2016. Vol.7, Is.1. P.227-230.

Г.Ф. Шакирова

«Финтех», г. Москва

ТРАДИЦИОННЫЕ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ПРОГРАММ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КАЗАНСКОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. *Статья посвящена опыту преподавания английского языка в Казанской лингвистической школе. Рассмотрены изменения в преподавании английского языка в вузе с учетом глобализации образования в целом.*

Abstract. *The article is devoted to the experience of teaching English at the Kazan Linguistic School. Changes in the teaching of English in the University are considered taking into account the globalization of education in general.*

Ключевые слова: *английский язык, преподавание, казанская лингвистическая школа.*

Key words. *English language, teaching, Kazan Linguistic School.*

Сегодня разнообразие методов и форм преподавания английского языка в высших учебных заведениях ставит под сомнение успешность обучения языку.

Нужно ли доверять современным технологиям, или отдать предпочтение хорошо зарекомендовавшим себя материалам такими как «Практический курс английского языка В.Д. Аракин», «Headway», «North Star» постепенно переходящим в разряд методической классики.

До недавнего времени в Казанской лингвистической школе приоритеты отдавались грамматико-переводному методу, это почти механическое овладение вокабуляром, чтением и литературным переводом. Эти традиционные методы приносили свои положительные плоды, но овладение языком осуществлялось через долгий, рутинный труд. Задания были достаточно однообразными: чтение текста, перевод, запоминание новых слов, пересказ и упражнения по тексту. Использование этого метода объяснялось тем, что отсутствовали аудио-, видеозаписи. Так же, общение с носителями языка было затруднено. Содержательным элементом являлись: сообщение темы и целей обучения, актуализация ранее изученных знаний, организация восприятия нового материала, создание ориентиров для учебных действий, закрепление и обобщение изученного, применение знаний к решению задач, контроль и оценка усвоенного материала.

Преподаватели Казанского федерального университета З.М. Зарипова, А.Э. Рахимова подчеркивали важность развития межкультурных знаний при изучении иностранного языка, потому что так студенты воспринимали инокультурные факты с терпимостью и у них было желание, увидеть поведение носителей их глазами [2: 3].

В традиционном методе обучения большое внимание уделялось на запоминание и воспроизведение информации, но в новых условиях возникает необходимость развития творческого мышления у студента, формирование у него коммуникативных умений и практической подготовки к активной жизнедеятельности в постоянно меняющейся социальной среде.

С учетом глобализации в университете осталось меньше преподавателей традиционно-структурного направления, которые видели основную задачу педагога иностранного языка только в сообщении студентам основной набор фонетических и лексико-грамматических сведений [1: 56].

Происходили изменения в содержаниях программ по иностранным языкам. Огромное значение имело внедрение аутентичных учебников для улучшения качества методической подготовленности студентов к будущей профессиональной деятельности. Начали работать специалисты из Англии, Америки, Австралии. Они консультировали преподавателей по вопросам развития английского языка и практике его преподавания, проводили занятия по практике речи, так же читали лекции. Казанская лингвистическая школа начала использовать системы взаимосвязанных занятий, выстроенных в логической последовательности и направленных на активизацию познавательной сферы обучающихся посредством применения разнообразных педагогических технологий и форм работы, включающие разные виды деятельности на основе единой темы. Особый акцент в программе был сделан на формирование языковой компетенции и умения, которые применялись в ситуации реального общения.

На начальном этапе обучения, 1-2 курсы, происходит коррекция и систематизация знаний, полученные в школе. Формируются и автоматизируются навыки речевых умений, которые позволяют общаться с носителями языка. Основной акцент делается на лингвистические и речевые компоненты коммуникативной компетенции. Но обучение практической фонетике в вузе, занимает только два первых курса, что приводит к резкому понижению уровня произношения на старших курсах. На старших курсах содержания программ по иностранному языку начали ориентироваться в сторону профессионально-деловой коммуникации, фокусирование на коммуникативный аспект в обучении. На основе тех знаний и умений, которые были заложены в начальном этапе.

Сегодня так же частично на занятиях используют учебно-методический комплекс Аракина Владимира Дмитриевича, выбирая лишь немногий материал, в частности, грамматику, лексику и комбинируя их с другими учебно-методическими комплексами.

Такими образом, с учётом глобализации в преподавании английского языка в Казанской лингвистической школе, остаются все меньше преподавателей, применяющие традиционно-структурное направление. Сегодня используются только частично традиционные методы обучения, которые комбинируются с другими учебно-методическими комплексами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Евгеньева Н. А. Иноязычный образовательный процесс в высшей школе М.: Наука, 2014. 56 с.
2. Зарипова З. М., Рахимова А. Э. Значение межкультурного компонента при обучении иностранного языка. URL: https://kpfu.ru/staff_files/F81385801/znachenie.mezhkulturnogo.komponenta.pdf

Д.Ш. Шакирова,

Казанский федеральный университет, г. Казань

А.Ф. Замалиева,

МБОУ «Тюлячинская средняя общеобразовательная школа», с. Тюлячи

Г.Н. Фаттахова,

МБОУ Гимназия № 96, г. Казань

КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНЫЙ МЕТОД АНАЛИЗА КОНЦЕПТА «TREE/АГАЧ» В АНГЛИЙСКОЙ И ТАТАРСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Аннотация. Проблема соотношения языковой картины мира затрагивает много вопросов, в том числе соотношение и взаимодействие в условиях многоязычия несколько языковых картин мира в сознании человека. Поэтому, всестороннее изучение данного вопроса мы считаем актуальным в современных условиях интеграции языков. В данной статье проводится сопоставительное рассмотрение концепта «дерево». Авторами анализируются толкования лексической репрезентации концепта в различных словарях, выявляются все его значения.

Abstract. *The unique world cultures and life conditions make people's language perception extremely specific and complicated. Therefore, we find it necessary to study this issue from different points of view. In the article below the 'tree' concept is comprehensively analyzed. The authors compare various lexical representations of the concept and distinguish the meanings.*

Ключевые слова: сопоставительный анализ, концепт, когнитивно-дискурсивный метод анализа.

Key words: *comparative analysis, concept, cognitive-discursive analysis.*

Межкультурный обмен взаимно обогащает его участников, информируя об особенностях и различиях в менталитете, способствует формированию толерантного и взаимоуважительного отношения к представителям иной культуры, которое в значительной степени обусловлено компетентностью ее членов в «чужих» языках и степенью соответствия реального и желаемого их использования. Толерантность, в свою очередь, влияет как социальный феномен на развитие общественного сознания, на развитие личности, на межличностные отношения и социальный климат в мире [2].

Мы согласны с Н.М. Лебедевой, что нет никакого сомнения в том, что успешная интеграция преподавания языка и обучения культуре является большим вкладом в общие гуманитарные и общечеловеческие знания [1].

Выбранный нами для исследования концепт «tree/агач» относится к тематической группе «природа» и привлек наше внимание тем, что природные явления и объекты совершенно естественно входили в культурный мир разных народов из века в век.

Сравнительно-сопоставительный анализ концепта «tree/агач» позволяет нам отобразить всю важность этого образа для изучаемых нами английской и татарской культур, а также способствует лучшему пониманию фразеологизма или выражения, в состав которого входит изучаемый нами концепт, при преподавании языка. Один и тот же концепт по-разному может быть представлен в разных типах сознания при анализировании репрезентации исследуемого концепта. В зависимости от типа сознания представляется различная языковая объективация концепта, особенности его внутреннего содержания и структуры.

В нашем исследовании мы выявляем различия и сходства в средствах вербализации исследуемого концепта в разных видах словарей в изучаемых лингвокультурах в первичной его номинации, используя когнитивно-дискурсивный метод анализа, так как он представляет собой основу общего понимания того или иного предмета и явления. Анализуются толкования лексической репрезентации концепта в различных словарях, выявляются все его значения.

Первичные номинации осознаются носителями языка как первообразные. В процессе исследования нами было проанализировано более пятидесяти словарей – толковых, энциклопедических, научно-технических и других, на основе чего нами были вынесены следующие значения слова «дерево» в английском и татарском языках, представленные с указанием количества словарей, дающих данное определение.

Первичная номинация в английских словарных источниках:

1. Any large woody perennial plant with a distinct trunk giving rise to branches or leaves at some distance from the ground (любое большое растение с твердым стволом и отходящими от него ветвями, образующими крону). Данная номинация отображена в 15 словарях;

2. A wooden beam, post, stake, or bar used as part of a framework or structure (деревянная балка, столб, кол или брусок дерева, используемые в качестве части структуры, или структура). Обнаружено 7 словарей, поддерживающих данное значение;

3. Any of a variety of shrubs, bushes, or plants similar to a tree in shape or size (любое множество кустов, кустарников или растений, подобных дереву по форме или размеру) Обнаружено 3 словаря, поддерживающих данное значение.

В татарских словарных источниках были обнаружены следующие значения:

1. Каты кәүсәле, ботаклары ябалдашланып торган купьеллык үсемлек (любое многолетнее растение с твердым стволом и отходящими от него ветвями). Количество словарей, поддерживающих данное значение – 4;

2. Төзүгә һәм эйберләр ясауга китә торган агач материал; үзгач (материал, идущий на строительство и изделия; древесина). Данная номинация отображена в 4 словарях.

На основании проведенного анализа мы делаем выводы об основных определениях и значениях концепта «tree/агач»:

1. Многолетнее растение (для обеих изучаемых лингвокультур).

2. Строительный материал (для татарской лингвокультуры).

Исходя из данных мы можем сделать вывод о том, что первичная номинация в двух изучаемых нами лингвокультурах сходно в определении понятия «tree/агач» в ботаническом значении. При анализе значений лексемы «дерево» по данным словарей английского и татарского языков выявляются и некоторые различия. Они наблюдаются не

только в количественном показателе, но и в своих значениях. Эти расхождения в трактовке данного понятия, в свою очередь, не имеют ярко выраженной окраски. Необходимо выделить тот факт, что значение слова «дерево» в качестве строительного материала не нашло отражения в исследуемой нами английской литературе. Слово tree не употребляется в данном значении, его заменяет слово wood.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросскультурную психологию: учебное пособие. М.: Ключ, 1999. 224 с.
2. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. М.: Смысл, 1998. 386 с.

Й.Х. Шарاپова

Казан федераль университеты, Казан

ТАТАР ХАЛЫК МӘКАЛЬЛӘРЕНДӘ КЫРЫК САНЫНЫҢ СЕМАНТИКАСЫ

Аннотация. *Әлеге мәкаләдә татар халык мәкальләрендә кырык санының семантикасы тикшерелә. Мәкаләдә кырык санының семантик төркемнәре анализлана, семантиканы тудыруда катнашкан ярдәмче чаралар бигеләнә.*

Abstract. *This article analyzes the numerical forty in Tatar proverbs. The article analyzes semantic groups of the numerical forty and determines the auxiliary means that help to definite semantic groups of the numerical forty.*

Ачкыч сүзләр: *семантика, татар халык мәкальләре, кырык, семантик төркемнәр.*

Key words: *semantics, Tatar proverbs, forty, semantic groups.*

Мәкальләр системасында зур бер урынны сан сүз төркеме керткән мәкальләр алып тора. Мәкальләр эчендә саннарны өйрәнү зур кызыксыну уята, чөнки саннар мәкальләрдә урын алган вакытта яңа семантик мәгънәгә ия булалар. Саннарның семантикасы мәкальләрдә төрле төсмерләр ала. Шул рәвешле саннарны хәтта төрле семантик төркемнәргә дә аерырга мөмкин.

Олуг фольклорчы Нәкый Исәнбәтнең “Татар халык мәкальләре” өч томлыгында сан сүз төркеме керткән мәкальләргә күз салганда, берникадәр статистик мәгълүмат тупларга мөмкин.

Тикшеренүләрдән чыгып, мәкальләрдә очраган саннарның кулланылыш активлыгы санап чыгарылды. Кулланылыш буенча беренче урында *бер* саны тора. Ул мәкальләрдә 1577 мәртәбә кулланылган, аннан соң *ике* саны бара- 629. *Өч*- 127, *дүрт*- 43, *биш*- 91, *алты*- 109, *жиде*- 96, *сигез*- 49, *тугыз*- 55 тапкыр очрый. *Ун* саны- 128, *егерме*- 32, *утыз*- 47, *кырык*- 118, *илле*- 49, *алтмыш*- 61, *житмеш*- 28, *сиксән*- 30, *туксан*- 24, *йөз*- 74, *мең*- 105, *төмән*-1, *миллион*- 1 мәртәбә күзәтелә.

Кырык саны дистәләр төркемендә кулланылыш буенча бик актив. Моңы *кырык* санының сакраль мәгънәгә ия булуы белән аңлатырга мөмкин. *Кырык* саны семантик яктан “Яшь” төркеменә кертергә мөмкин.

Кырыкта *ат менмәгән илләдә айгыр менмәс*[И.Н. Тат.хал.мәк.т.2: 849]

Кырыктагы *эшен кырып йөртер*[И.Н. Тат.хал.мәк.т.2: 849]

Кырыкка *хәтле малай, кырыктан соң бабай*[И.Н. Тат.хал.мәк.т.2: 849]

Йәшем җәттә кырыкка, эшем китте шырыкка[И.Н. Тат.хал.мәк.т.2: 849]

Яшь семантикасы беренче мисалда килеш грамматик категориясе аша белдерелгән. Урын- вакыт килеше *кырык* санын әлеге семантик төркемгә кертергә этәрә. Өстәвенә, *кырык* саны *илле* саны белән парда килгән. Капма-каршылык антиномиясе төрле яшь чикләрен үзара чагыштыруга китерә. *Кырык* саны рәвеш функциясен үти.

Икенче мисал шактый үзчәлекле. Биредә *кырык* саны бер яктан караганда, урын- вакыт килеше грамматик категориясен үзләштергән, икенче яктан исә сыйфат ясагыч -гы кушымчасы ярдәмендә формалашкан. Бу грамматик категорияләр *кырык* санын яшь семантик төркемнә кертергә мөмкинлек бирәләр.

Өченче мисалда *утыз* һәм *кырык* саннары пар буларак кулланылганнар. Биредә *утыз* һәм *кырык* саннары урын-вакыт килеше грамматик категориясен генә түгел, шулай ук өченче зат берлектәге тартым грамматик категориясен дә үзләштергән.

Соңгы мисалда *кырык* санының яшь семантикасын килеш категориясеннән тыш, *йәш* ярдәмче сүзе дә тудырырга ярдәм итә.

Нәтижәдә, *кырык* санын алдагы семантик төркемнәргә бүлүгә мөмкин: “Яшь”, “Вакыт”, “Тапкырлык / зирәклек”, “Кеше холкын сурәтләү”, “Исәп- хисап”. *Кырык* кулланылыш даирәсе ягыннан бай сан. Грамматик категорияләрнең парадигмасы (килеш, тартым грамматик категорияләре) *кырык* санының төрле семантик төркемнәрен тудыра.

Кырык санының төрле семантик төсмерләренә белдерү үзенчәлеге сан сүз төркеменен грамматик категорияләр белән төрләнү процессына барып тоташа. Татар халык мәкальләрендә саннар кулланылышының функциональ- семантик кыры грамматик категорияләрнең парадигмалары белән бәйле. Төгәлрәк әйткәндә, килеш һәм тартым грамматик категорияләренә парадигмалары саннарның функциональ- семантик кулланылышын билгели. Нәтижәдә, саннарның төрле семантик төркемнәре барлыкка килә.

Тикшеренүләрдән чыгып, алдагы үзенчәлекләр ачыкланды. Мисал өчен, урын- вакыт килеше күпчелек очракта яшь семантикасына ишарә итә. Саннар тартым грамматик категориясе белән төрләнгәндә исә, кеше холкы сыйфатларын белдергән семантика теркәлә. Саннарның исемләшүе, ягъни субстантивация процессы, сан сүз төркеменен төрле семантик төсмерләр белдерү үзенчәлегенә турыдан туры бәйле булуы исбатланды. Шул ук вакытта *кырык* санының семантик төсмерләрен ачыкларга аллитерация алымы, мәкальләренә структурасы, төзелеше, рифма да ярдәм итте.

Тел системасында сан - структур яктан үзгәрми торган сүз төркеме булуына карамастан, саннар мәкальләрдә төрле семантик төсмерләренә үзләштерәләр. Шул рәвешле, саннар яңа мәгънәви төсмерләр барлыкка китерә, мәкальләренә баета, милли колорит белән үрелеп, аларның хикмәти үткенлеген тирәнәйтә.

ЧЫГ АНАКЛАР

1. Исәнбәт Н. Татар халык мәкальләре 3 томда: Том 1.- Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1959.- 915 б.
2. Исәнбәт Н. Татар халык мәкальләре 3 томда: Том 2.- Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1963.- 960 б.
3. Исәнбәт Н. Татар халык мәкальләре 3 томда: Том 3.- Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1967.- 1014 б.

ӘДӘБИЯТ

4. Инсани фәннәр: эзләнү һәм табышлар: Йомгаклау конференциясе материаллары -2012.- Казан, 2013.- 392 б.
5. Татар грамматикасы. – Т. II.- М.: “ИНСАН”, Казань: “ФИКЕР”, 2002.- 448 с.
6. Татар лексикологиясе: өч томда / проект жит. М.З. Зәкиев; ред. Г.Р. Галиуллина. – Казан: ТӘҺСИ, 2015. – Т. I. – 352 б.
7. Хисамова Ф.М. Татар теле морфологиясе: югары уку йортлары өчен дәреслек. Казан: Мәгариф, 2006.- 335 б.

А.Ф. Юсупов, Н.М. Юсупова

Казан федераль университеты, Казан

1905-1930 НЧЫ ЕЛЛАР ТАТАР ШИГЪРИЯТЕНЕҢ ПОЭТИК ТОПОНИМИКАСЫ

Аннотация. *Статья посвящена изучению лингвостилистических особенностей татарской поэзии первой трети XX века и выявлению стилеобразующих свойств поэтических топонимов в языке художественных произведений; в ней раскрываются художественно-эстетические особенности и семантика отдельных топонимических единиц в языке поэтических тестов. В результате исследования выделяются основные функции поэтономов в поэзии; утверждается, что большинство поэтических топонимов функционируют в номинативном значении, а также выступают в качестве хронотопа и выразительных средств.*

Abstract. *The article is devoted to the study of linguostylistic features of Tatar poetry of the first third of the twentieth century and to the identification of the style-forming properties of poetic toponyms in the language of works of art; it reveals the artistic and aesthetic features and semantics of individual toponymic units in the language of poetic tests. As a result of the research, the main functions of poetology in poetry are distinguished; it is argued that most poetic toponyms function in a nominative sense, and also act as chronotopes and expressive means.*

Ключевые слова: *топоним, язык поэзии, лингвостилистика, поэтическая топонимия.*

Key words: *toponym, language of poetry, lingvostilistika, poetic toponymy.*

Билгеле булганча, тел белемдә поэтик ономастика берничә мөстәкыйль тармакны үз эченә ала: поэтик антропонимика, поэтик топонимика, поэтик зоонимика, поэтик теонимика, поэтик прагматонимика. Алдагы тикшеренүдә без XX гасырның беренче утыз еллыгын үз эченә алган татар поэзиясе телендә кулланылган әдәби топонимнарға тукталырбыз.

Топонимнар ономастик лексиканың төп өлешен тәшкил итәләр һәм аларның жәмгыятьтә башкарган төп вазифасы – чиксез киңлектә юнәлеш бирү һәм географик объектларны тәңгәлләштерү. “Матур әдәбият эсәрәндә кулланылган географик атамалар – эсәр стиленә мөһим, алыштыргысыз компоненты. Әлеге поэтик категория, әдәби антропонимнар кебек үк, күп функцияле булуы белән характерлана. Аерым алганда, индивидуаль географик объектларны номинацияләү чарасы булудан бигрәк, алар эсәрдә сүз барган вакыйгаларның төгәл локаль ориентациясен булдыру, һәм эсәр геройларының бу урыннарға эмоциональ-эстетик мөнәсәбәтен дә чагылдыру мөмкинлегенә ия” [1: 468].

Тикшеренүләр күрсәткәнчә, татар шигърияте телендә урын алган ономастик берәмлекләрнең шактый зур өлешен *топонимик лексика* тәшкил итә. “Матур әдәбият телендә кулланылган топонимнар, үзләренең төп номинатив мәгънэләреннән тыш, өстәмә мәгънэләр белән баетыла. Алар исә, бер яктан, ассоциатив нигез, икенче яктан, язучының эмоциональ баяләве, дөньяга карашы белән бәйләнгән була” [1: 470-471].

Казан топонимы нейтраль мәгънәдә билгеле бер урынчылык – шәһәр атамасы мәгънәсендә кулланыла. Мәсәлән: *Гали зат Габдулланың хәзер Казанда мәскате* (мәскат – торган җире) (Ш.Бабич, “Габдулла әфәнде Тукаев, 1911).

Топонимнар төрле авторларның поэтик текстларында исә башка күп төрле функцияләр дә башкарырга мөмкин. Мәсәлән: *Километр саен ераклаша / Озатып калган Казан тойгысы; Километр саен якынлаша / Заводларда үткән тормышым* (Х.Туфан “Урал эскизлар”, 1926). Әлеге өзектән күренгәнчә, *Казан* топонимы биредә инде *туган җир* төшенчәсен белдереп килә.

Шундый ук мәгънә үзгәрешләрен Ш.Бабичның “Менә әле генә Каф тавыннан...” (1916) шигърендә дә күрә алабыз: топоним беренче мисалда номинатив мәгънәсендә кулланылса, икенче өзектә авторның әйтергә теләгән фикеренә бәйле символик күчеш күзәтелә. Мәсәлән: *Менә әле генә Каф тавыннан / Җен дөньясын иттем тамаша!...* Биредә *Каф тавы* топонимы туры мәгънәсендә кулланыла. *Мин дә шулай нигә җен булмадым?.. / Ник тумадым Кафтау артында?* Икенче өзектәге топоним эмоциональ-экспрессив төсмер алып, “*бик еракта*” төшенчәсен дә белдерә.

Әдәби топонимнарның поэзия телендә кулланылышы тарихи яктан да билгеләнә. Әдипләребез үзләренең эсәрендә топонимнарны билгеле бер максат-бурычлардан чыгып, эсәр идеясына бәйле кулланылар. Топонимнар эсәрдә тасвирланган чор / вакыт һәм урын турында өстәмә тарихи мәгълүматлар бирү максатында кулланылып, хронотоп буларак киләләр. Мәсәлән: *Идел. / Аннан берәз бире / Сузылып ята баткак Бакалтай. / Шул якта ул / Арык, ябык өйле / Казан кызы – үги Бишбалта* (Х.Туфан, “Зәңгәр бүре”, 1925). Әлеге кыска гына өзектә *Идел, Бакалтай, Казан, Бишбалта* топонимнары бер-бер артлы килеп, эсәрдәге вакыйгаларның урыны һәм вакыты турында өстәмә мәгълүмат бирәләр.

Шигъри текстларда әдәби топонимнар тарихи вакыт һәм урынны тасвирлау белән бергә сәнгатьлекне арттыру һәм эчтәлекне тагын да баету чарасы буларак та кулланылалар: *Белмим, / Әллә күпкә, / Әллә бик озакка, / Ахры, мәңге онта алмамын / Тамбов урманнары уртасында / Усак яфраклары шаулавын* (Ғ.Такташ, “Мокамай”, 1929).

Әдәби текстларда урын алган тополексемаларның күпчелеге номинатив функция башкара, алар эсәрдә лирик геройны тарихи урын һәм вакыт белән бәйләп, сәнгатьле сурәт тудыралар. Мәсәлән: *Сукмакларның очын күрик диптер, / Син каенга менсәң Сыркылыда, / Мин талларга мендем Кармәттә* (Х.Туфан “Бездән дә сәлам”, 1937-1967). Биредә яшерен төстә Ғ.Такташ һәм аның “Мокамай” эсәренә ишарә ителә. Автор *Сыркыдыны – Сыркылы* белән алыштыра, әмма аңлау өчен мөмкинлекләр дә калдыра.

Шулай итеп, әдәби топонимнар шигъри эсәрләрдә күпчелек очракта номинатив мәгънәдә киләләр, ләкин эсәрнең идея-тематикасы һәм авторның дөньяга карашына бәйле рәвештә башка вазыйфалар да башкарырга мөмкиннәр. Алар тасвирланган чор / вакыт һәм

урынны конкретлаштыру, өстәмә тарихи мәгълүматлар бирү белән бергә образлылыкны арттыру һәм сәнгатьле сурәт тудыру чарасы буларак та кулланылалар.

*Мәкалә № 18-412-160008 проекты нигезендә РФФИ һәм Татарстан Республикасы
Хөкүмәтенең финанс ярдәме белән басыла.*

ӘДӘБИЯТ

1. Татар лексикологиясе: өч томда / проект җит. М.З. Зәкиев; ред. Г.Р. Галиуллина. Казан: ТӘҺСИ, 2017. Т. III. 1 кис. 536 б.

СОДЕРЖАНИЕ
СОХРАНЕНИЕ И РАЗВИТИЕ РОДНЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ
МНОГОНАЦИОНАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВА: ПРОБЛЕМЫ
И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аглуллина А.Р. <i>Применение рефлексии в формате учитель-ученик на уроках русского языка.</i>	3
Акмаева А.С. <i>Языковое образование в поликультурной образовательной организации.</i>	5
Андреева М.И., Гатиятуллина Г.М., Кисельников А.С. <i>Сентимент-лексика как параметр сложности дискурса.</i>	7
Аркова Т.И. <i>Духовно-нравственные аспекты сохранения и развития родного языка в современном обществе.</i>	9
Ашрапова А.Х. <i>Языковые контакты в поликультурном обществе.</i>	11
Багомедов М.Р. <i>Проблемы сохранения и развития языков народов Дагестана.</i>	13
Барсукова Е.В., Кузнецова А.А. <i>Организация ролевой игры как способа формирования коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка.</i>	16
Башарова С.Ф., Ашрапова А.Х. <i>Роль русского языка в мультикультурном пространстве (на примере Республики Татарстан).</i>	18
Баширова Г.Р., Тухватуллова Л.Р., Шаяхметова Л.Х. <i>Специфика и трудности перевода художественной литературы.</i>	20
Beisembayeva Zh.A., Baishova K.O. <i>The Use of Visualization Method in Teaching English.</i>	22
Вавилова Г.А. <i>Современные образовательные технологии обучения английскому языку в поликультурной среде.</i>	24
Валеева Л.Р. <i>Об изучении лексических норм в старшей школе.</i>	26
Вафина М.Р. <i>Матбугат чараларында еш очрый торган хаталар.</i>	28
Володина О.В. <i>О стратегиях иноязычного образования в вузе.</i>	31
Габдрахманова Ф.Х. <i>Татар теленә өйрәтүнең иҗтимагый-лингвистик нигезләре</i>	33
Гайнанова Г.И. <i>Бурычыбыз - телне саклау!</i>	35
Галеева А.Р. <i>Анализ паремиологических единиц с ихтионимами в русском и</i>	37

английском языках.

- Галимуллина А.Ф.** Специфика изучения современных русских литературных сказок на уроках литературы в контексте диалога русской и татарской культур. 39
- Гафиятова Э.В., Товалович Ф.Ф.** Анализ использования лакун на примере туристического путеводителя «Visit Tatarstan». 41
- Гильметдинова А., Шаяхметова Л.Х.** Татар теленең язуы тарихыннан. 42
- Гимадиева Э.Н., Кузнецова А.А.** Коммуникативная ситуация как инструмент закрепления грамматического материала. 46
- Голикова Т.А.** К вопросу о специфике алтайских переводов текста Библии. 47
- Давлатова М.М.** Обозначение в русском и узбекском языках местонахождения и направления действия с помощью наречий. 49
- Дулганова В.Н.** Медицинская профессиональная коммуникация в межкультурном взаимодействии. 52
- Жаркынбекова Ш.К.** Полиязычие в Казахстане как инновационная модель образования. 54
- Журавлева Е.А.** Нормативно-правовая база функционирования и развития русского языка в Казахстане. 56
- Закирова Г.З.** Функционирование зоонимов в разных сферах (на материале татарского языка). 58
- Зарипова Г.В.** Интерференция в произведениях Л.Н. Толстого «Хаджи-Мурат» и «Кавказский пленник». 60
- Ильясова И.М.** Г. Тукайның «Мәктәптә милли әдәбият дәресләре» китабына «мокатдимә»се турында. 62
- Исламова Э.А., Болгарова Р.М.** Воспитание толерантности студентов в процессе преподавания лингвистических дисциплин. 64
- Исхакова Л.Ш.** Икетеллек шартларында татар реклама теле. 66
- Йылмаз Э.Р.** Синкретичность маркеров речевого акта одобрения/неодобрения на примере текстов СМИ. 68
- Кисельников А.С., Сунгатуллина Д.Д., Гатиятуллина Г.М., Андреева М.И.** Критерий сложности текста при разработке текста. 69
- Кузьмина Х.Х., Хадиева Г.К.** Татар теле тарихын укыту мәсьәләләре 71

Латыпова Р.А., Гафиятова Э.В. <i>Влияние татаро-русского билингвизма на изучение английского языка.</i>	73
Litvinenko E.V. <i>Dominant motives in second language teaching: an investigation of teachers of secondary schools.</i>	75
Лутфуллина Г.Ф. <i>Сравнительный анализ конструкций косвенной эвиденциальности во французском и татарском языках.</i>	77
Лысенко О.А. <i>Сохранение проблемы качества языковой подготовки переводчиков научных текстов.</i>	79
Малышева Е.Ю. <i>Роль природы в воспитании гражданственности и патриотизма (на примере литературных произведений).</i>	82
Матросова Ю.С., Ильясова Л.Г. <i>Роль наглядности в образовательном процессе.</i>	84
Mendelson V.A. <i>Modern terminology in tourism sphere in the English and Russian languages</i>	86
Миннахметова Р.З. <i>Развитие познавательной активности на уроке английского языка в школе.</i>	88
Мирсаетова Г.Р. <i>Использование современных интерактивных методов на уроках литературы.</i>	90
Молукова С.В., Поликарпова Е.М. <i>К проблеме приобщения учащихся к литературе народов РФ на уроках родной литературы в якутской школе.</i>	92
Мухаметзянова Л.А., Кузнецова А.А. <i>Решение проблемы формирования словообразовательных навыков при подготовке к ОГЭ по английскому языку.</i>	94
Набиуллина Г.А. <i>Грамматические интерферентные ошибки в татарской речи англоязычных студентов.</i>	96
Насибуллова Г.Р. <i>Выражение эмотивности в художественном тексте в английском и русском языках.</i>	98
Никитина Н.Г., Поликарпова Е.М. <i>К проблеме формирования этнической и межкультурной компетентности педагога, учителя родного языка, литературы и культуры.</i>	100
Новоселова О.В. <i>Роль категории коммуникативной справедливости в формировании комфортной учебной интеракции.</i>	102
Нуретдинова Р.К., Яковлева Т.Б. <i>Воспитание патриотизма и</i>	104

толерантности на уроках русского языка в поликультурной среде (из опыта работы).

Пигарева В.С. *К вопросу о формировании коммуникативной компетенции учащихся на интегрированных уроках (русский и английский языки).* 107

Подопрелова А.Н., Безуглова О.А. *Применение аутентичных материалов при формировании лингвокультурной компетенции.* 109

Ризванова А.А., Мухарлямова Л.Р. *Способы преодоления лексической интерференции в художественном переводе (на материале английского и татарского языков).* 111

Сабденова Б.А. *Теоретические основы развития речевых навыков учащихся начальных классов.* 113

Сабирзянова Л.Х., Шаяхметова Л.Х. *Телләр өйрәтүдәге коммуникатив алымның асылы.* 119

Сабирова И.В. *Ак калфагым.* 121

Сәгъдиева Р.К., Хөснетдинов Д.Х. *Татар теле дәресләрендә тәрбияви максатның куелышы.* 123

Садриева В.Х. *Языковая картина мира и ее отражение в русском, татарском и английском языках.* 125

Свирина Л.О., Кондратьева Н.О. *К проблеме формирования иноязычных лексических навыков.* 127

Степичев П.А., Степичева О.Д. *Ассоциация учителей – среда профессионального становления молодого специалиста на материале опыта работы в Ассоциации учителей английского языка Москвы MELTA.* 129

Сулькарнаева А.Р. *Статус английского языка в Казахстане: тезисно.* 131

Сунгатуллина Д.Д., Кисельников А.С., Гатиятуллина Г.М., Андреева М.И. *Частотность лексических единиц в экзаменационных текстах.* 133

Хабутдинова М.М. *Спектакль «Иблис» (реж. С.Потапов) в зеркале мировой литературы и тюркско-мусульманской традиции.* 135

Хадиева Г.К., Кузьмина Х.Х. *Урта гомуми белем бирү оешмаларында татар теле фонетикасын укыту.* 136

Хантурова И.Е. *Teambuilding как эффективный метод интерактивного обучения (высшая школа).* 138

Харисов Ф.Ф. <i>Татар теле дәресләрендә актив һәм интерактив белем бирү методларын куллану.</i>	140
Честнова Д.Ш. <i>CLIL методика на уроках немецкого языка как способ реализации ФГОС.</i>	142
Шакирова Г.Р., Садикова С.М. <i>Роль самостоятельных работ при формировании морфологических умений и навыков на уроках родного языка.</i>	144
Шакирова Г.Ф. <i>Традиционные и информационные технологии реализации содержания программ в процессе обучения иностранного языка в казанской лингвистической школе.</i>	146
Шакирова Д.Ш., Замалиева А.Ф., Фаттахова Г.Н. <i>Когнитивно-дискурсивный метод анализа концепта «tree/агач» в английской и татарской лингвокультурах.</i>	148
Шарапова Й.Х. <i>Татар халык мәкальләрендә кырык санының семантикасы.</i>	150
Юсупов А.Ф., Юсупова Н.М. <i>1905-1930 нчы еллар татар шигъриятенәң поэтик топонимикасы.</i>	152

Научное издание

*Ответственность за содержание тезисов и
правильность фактов несут авторы*

**СИМПОЗИУМ «ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В
ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ»**

Сборник тезисов симпозиума
12 октября 2018 г.

Редакторы

Э.В. Гафиятова

О.А. Безуглова

А.А. Кузнецова

Компьютерная верстка

А.А. Кузнецова

Дизайн обложки

Э.Г. Ахметшина

Подписано в печать 01.10.2018.

Бумага офсетная. Печать цифровая.

Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Times New Roman».

Усл. печ. 10 л. Тираж 100 экз. Заказ № 135

Отпечатано в типографии

Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужина, 1/37

тел. (843) 233-73-59, 233-73-28