

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

**Сборник материалов
XI Международной научно-практической конференции**



**КАЗАНЬ
2018**

УДК 811.1/.8

ББК 81.2

И68

Научные редакторы:

доктор педагогических наук, доцент **Д.Р. Сабирова**;
доктор педагогических наук, доцент **А.В. Фахрутдинова**

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор **Т.М. Трегубова**;
доктор филологических наук, профессор **Е.Ф. Арсентьева**

И68 **Иностранные языки в современном мире:** сборник материалов XI Международной научно-практической конференции / под ред. Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – 430 с.

ISBN 978-5-00130-054-0

В сборнике статей XI Международной научно-практической конференции представлены результаты исследований, проводимые научно-педагогическим и профессорско-преподавательским составом ведущих вузов России и зарубежных стран. Представленные материалы посвящены широкому кругу вопросов иноязычной подготовки учащихся всех ступеней.

Сборник рассчитан на специалистов, интересующихся широким кругом вопросов теории и практики преподавания и изучения иностранных языков в условиях формирования мультязычной среды вуза.

УДК 811.1/.8

ББК 81.2

ISBN 978-5-00130-054-0

© Издательство Казанского университета, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	8
Глава 1. Изучение иностранных языков в условиях формирования англоязычной и мультязычной среды вуза	9
Айнутдинова И.Н., Айнутдинова К.А. Трансформация места и роли преподавателя иностранного языка в ИКТ-ориентированном образовательном пространстве вуза	9
Андреева Е.А., Корнева И.Г., Хованская Е.С. Развитие коммуникативных навыков при использовании ЭОР в обучении иностранному языку	17
Гайнутдинова Л. Р. Приемы исправления ошибок в произношении в рамках вводно-коррективного курса	23
Гали Г.Ф., Капустина Э.В., Маклакова Н.В. Воспитательные мероприятия как одна из организационных форм развития компетенций	28
Григорьева М. П., Козлова Ю. А. The work of Alphonse Mucha in modern museum collections	33
Губайдуллина Р.Н., Кройтор Е.А. The “Wine Tragedy” in Alatur	38
Ибрагимова А.Н., Дульмухаметова Г.Ф. Формирование межкультурной компетенции студентов посредством иноязычных художественных фильмов	42
Киселева А.В. Влияние глобализации на методику преподавания английского языка	49
Классовская О.А. Типовой текст как единица обучения русскому языку как иностранному	60
Иванова К., Мефодьева М. А. National and cultural peculiarities of having business negotiations	67
Назмиева Э.И., Шустова Э.В., Григорьева Л. Л. Реализация иноязычной подготовки студентов вуза на основе технологии «task-based language teaching»	74
Нурхамитов М. Р., Соболева Н.П. Использование сервиса kahoot на занятиях по иностранному языку	80
Пилак Юстина Анна. Язык и культура. Межкультурная компетентность в обучении иностранным языкам	88

Плахова Е.А., Кадырова А.А. Коммуникативно-когнитивный подход в обучении лексике английского языка как средство интенсификации учебного процесса	96
Путистина О.В. Иноязычное самообразование будущих учителей иностранного языка в условиях формирования мультимедийной среды вуза	105
Родионова Е. В., Фирсова С.П. Использование методики CLIL в преподавании экономических дисциплин в вузе	111
Солдатов М.Ю. A different scrabble: using team spirit to improve English language skills	117
Спиция Рафаэле. La competence interculturelle au service de la competence communicative	120
Харапудько Е.Н., Швагер А.В. Современное состояние обучения иностранному языку на базе информационных и коммуникационных VR-технологий	129
Чумарова Л.Г., Беляева Е.А., Мухаметзянова Р. И. Обучение магистрантов переводу профессиональных статей	135

Глава 2. Теоретико-методологические проблемы

современной лингвистики	141
Алексеева Е.М. Репрезентация когнитивно-психологических концептов во фразеологизмах русского языка и их эквиваленты в немецком языке	141
Бекова М.М., Акопянц А.М. Лексические инновации в бизнес – дискурсе современного английского языка	147
Волкова Е.В. Личность в языковом пространстве	154
Гао Минью. Особенности коннотации зоонимической лексики в русском и китайском языках	161
Гетманская М.Ю. Продуктивные модели пополнения лексической системы языка	166
Даниелян Н.В. Применимость метода моделирования к лингвистике	172
Завьялова Ю.Г. Фразовая номинация: ее когнитивный и лингвопрагматический потенциал (проявление аналитических свойств языка на уровне синтаксиса сложного предложения)	177
Закирова Н.Ф., Насибуллина И.Б. Роль принципа преемственности в обучении иностранному языку	183
Зубкова О.С. Лингвосемиотическая атрибутивность тропа	189

Лутфуллина Г.Ф. Категория пересказываемости в реализации речевого акта комплимента	193
Сабитова В.Е. Проблема понятия речевого жанра в отечественной лингвистике	198
Федорова Ж.В. Лингвокультурологические маркеры исторического дискурса	204
Хао Ин. Национально-культурная специфика соматизмов в русском и китайском языках	210
Хафизова А.А. Вопросы перевода контекстуально-трансформированных фразеологических единиц	214
Шакирзянова Р.М., Чугунов А.С. Развитие творческих способностей детей в кружке английского языка	219
Глава 3. Литературоведение и иностранные языки в современном мире	225
Бажанова Е.А. Фольклорные мотивы в творчестве Дзедзи Цубота	225
Белова Л.В. Специфика стилистического использования средств «тесноты ряда» в современной англоязычной прозе	230
Благовещенская А.А., Никитина С.Е., Гильманова А. А. Изучение художественной детали как стилистического приема на занятиях по английской литературе	235
Исмагилова Г.К. Семантика наименований животных и природных явлений в творчестве Г. Исхаки	243
Макаренко Н. Н., Науменко Н.Е. Как работать с литературным текстом на уроке иностранного языка на примере новеллы Ромена Гари «Гуманист»	248
Ризванова А.А. Проблема межязыковой лексической интерференции в художественном переводе	254
Глава 4. Иностранный язык в профессиональной коммуникации	260
Андреева М.И. Сема «действие» в значениях эмотивов-профессионализмов	260
Безденежных А.А. Уровни сформированности профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции	265
Гайнетдинов В.И., Винникова М. Н. The development of the tourism industry in Chelyabinsk region	271

Галицына И.В. Особенности применения CLIL технологии в преподавании профессионально-ориентированного иностранного языка	277
Еремеева Г.Р., Гариева А.Р., Коркина М.Д. Онлайн переводчики и словари в изучении английского языка: что выбрать?	283
Зенкова М. А., Першина Н. О. The reasons for the struggle for power in the Norwegian State X-XII centuries (according to the «Heimskringla» by Snorri Sturluson)	290
Золотова М.В., Карпова Ю.Н. Использование инновационных электронных технологий в процессе профессиональной подготовки магистров	295
Ильина М.С., Соколова И.И. Реализация лингвистического подхода в обучении иностранному языку	300
Ильясова А.М., Хакимянова А.С. Особенности прохождения собеседования и стажировки слушателей президентской программы подготовки управленческих кадров	307
Ольховик Н.Г., Липатова Е.Г. Современный формат языковой подготовки выпускника аспирантуры	313
Панфилова Е.В. Лингводидактический контроль как объект языковой компетенции в системе иноязычной подготовки иностранных студентов технических специальностей по русскому как иностранному языку: опыт Казанского Национального Исследовательского Технологического Университета	319
Роева К.М., Обухова Н.В. Интегрированное предметно-языковое обучение студентов инженерных специальностей в неязыковом вузе	325
Сагитова Р.Р., Митюрева А.В. Personal blogs as the instrument of image promotion	330
Вафина А.А., Сахибуллина К.А. М.К. Tenisheva's contribution to the study of old Russian enamel	335
Ситдикова Ф. Б. Специфика передачи имплицитных структур в переводах	340
Соснина Е. П. О проекте комплекса поддержки массовых открытых онлайн-курсов профессионального обучения отраслевому и техническому переводу	345

Хахимзянова А.С., Ильясова А.М., Гутман Е.В. Методологические подходы к развитию навыков аудирования при обучении юридическому английскому языку	351
Шарафутдинова Н. С. Термины-синонимы в двуязычных технических словарях: лексикографический аспект	359
Шуваева И.Н. О роли мотивации в оптимизации самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка	366
Глава 5. Психолого-педагогические аспекты поликультурной среды вуза в контексте глобализации образовательного пространства	372
Айнутдинова К.А., Айнутдинова И.Н. О важности вузовского этапа профессионализации студентов-юристов для их успешной трудовой деятельности в будущем	372
Есенина Н. Е. О комплексной информатизации и интенсификации иноязычной подготовки в техническом вузе	380
Захарова Н.А., Соболева Н.П. Массовые онлайн курсы: определение, типы, анализ	387
Ильина М.С., Вильданова Э.М. Ситуации «диалога культур» как элемент поликультурного образования	393
Копылова Н.А. Развитие международных образовательных сообществ на основе партнерства	399
Ли Синхуэй. Обучение разговорной речи на занятиях русского языка как иностранного	406
Плотникова Н. Ф., Линючкина Е.Г. Роль преподавателя в формировании критического мышления студентов в процессе обучения иностранному языку	411
Шахнина И.З., Загладина Е.Н., Захарова Н.А. Подготовка магистров туристского профиля по английскому языку в целях профессионального роста	416
Сведения об авторах	423

ВВЕДЕНИЕ

В сборнике представлены материалы XI международной конференции «Иностранные языки в современном мире», отражающие актуальные проблемы инновационного методико-педагогического, языковедческого и лингвистического, а также литературоведческого изучения иностранных языков в вузе, с привлечением внимания к наиболее актуальной проблеме – создание мультязычной среды в КФУ.

Содержание сборника позволяет сконцентрироваться на исследованиях, выполненных в рамках следующих направлений: изучение иностранных языков в условиях формирования англоязычной и мультязычной среды вуза, теоретико-методологические проблемы современной лингвистики, литературоведение и иностранные языки в современном мире, иностранный язык в профессиональной коммуникации, психолого-педагогические аспекты поликультурной среды вуза в контексте глобализации образовательного пространства.

В работе конференции приняли участие сотрудники и преподаватели казанских и татарстанских вузов, учебных заведений Москвы, Санкт-Петербурга, Новосибирска, Пятигорска, Нижнего Новгорода, Кисловодска, Рязани, Самары, Мурманска, Белгорода, Кирова, а также представители высшей школы и исследовательских центров Испании, Италии, Польши, КНР и Ирака.

Глава 1

ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ И МУЛЬТИЯЗЫЧНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

И.Н. АЙНУТДИНОВА

*доктор педагогических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: iainoutd@mail.ru
телефон: +79625530670*

К.А. АЙНУТДИНОВА

*кандидат юридических наук, магистр психологии
старший преподаватель
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: karina.arturovna14@mail.ru
телефон: +79061113804*

ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕСТА И РОЛИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ИКТ-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена распространением информационно коммуникационных технологий (ИКТ) во все сферы жизни, включая образование. Цель исследования – анализ процессов трансформации места и роли преподавателя иностранного языка в ИКТ-ориентированном образовательном пространстве вуза. Работа проводилась в рамках социально-педагогического, интегративного и компетентностного подходов, охватывающих все стороны профессиональной деятельности преподавателя, что позволило рассмотреть обновленные и вновь возникшие роли преподавателей с позиции приобретения и развития ими определенных навыков и компетенций, необходимых для реализации целей и задач обучения, опосредованных ИКТ. Результаты исследования состоят в конкретизации

понятийного аппарата, классификации ИКТ-ориентированных навыков и компетенций и градации уровней достижения ИКТ-грамотности и ИКТ-компетентности.

Ключевые слова: преподаватель, иностранный язык, роли, образование, обучение, ИКТ-грамотность, ИКТ-компетентность, вуз, студенты.

Abstract. The relevance of the study is due to the spread of information and communication technologies (ICT) in all spheres of life, including education. The purpose of the study is to analyze the processes of transformation of the place and role of a foreign language teacher in the ICT-mediated educational environment of university. The work was carried out within the framework of social, pedagogical, integrative and competence approaches covering all aspects of professional activity of teachers, which allowed considering the updated and newly emerged roles of teachers from the point of view of their acquisition and development of certain skills and competencies necessary for realization of the ICT-oriented goals and objectives of education. The results of the research consist in the concretization of the conceptual apparatus, classification of ICT-oriented skills and competencies, gradation of levels of achievement of ICT-literacy and ICT-competence.

Key words: teacher, foreign language, roles, education, training, ICT-literacy, ICT-competence, university, students.

Важность внедрения информационно коммуникационных технологий (ИКТ) в процесс обучения в вузе уже давно ни у кого не вызывает сомнения. Ещё в 2000 году во «Всемирном докладе по коммуникации и информации, 1999–2000», представленном ЮНЕСКО, отмечалось, что новые технологии должны способствовать «созданию лучшего мира, в котором каждый человек будет получать пользу от достижений образования, науки, культуры и связи» [1]. Очевидно, что ИКТ затрагивают все сферы нашей жизни, при этом наиболее сильное позитивное воздействие они оказывают на образование, ибо «открывают возможности совершенно новых методов преподавания

и обучения» [1]. На этом фоне в обществе не утихают споры и дискуссии о роли и месте преподавателя в образовательном пространстве вуза, опосредованном ИКТ. Критики находят веские аргументы, описывающие аудитории, заполненные техникой, где нет места преподавателям за их ненадобностью. Это, конечно, всего лишь мифы [2].

В действительности, технологии не умаляют потребности в учителях, но, несомненно, требуют пересмотра их профессии. Учитывая вызовы времени, преподаватели должны повышать свои знания и приобретать новые навыки во всех областях своей профессиональной деятельности, включая педагогическую, методическую, научно-теоретическую (исследовательскую), управленческую, коррекционную, конструктивно-техническую (нормативную), воспитательную и др. [3]. С учетом того, что ИКТ прочно входят в нашу жизнь, а иностранный язык является неотъемлемой частью образовательных программ вузов по всем направлениям подготовки, стало закономерным появление новых и обновление традиционных ролей преподавателя иностранного языка в вузе. Сегодня это координатор и руководитель учебного процесса; интегратор мультимедийных средств, программ и ресурсов; исследователь; разработчик сложных учебных сценариев; член команды единомышленников, работающий в сотрудничестве с коллегами; дирижер своеобразного оркестра, состоящего из применяемой ИКТ технологии, техники, студентов и учебной программы; специалист по оценке знаний и успеваемости своих студентов и даже в какой-то степени ученик [11].

В роли координатора и руководителя учебного процесса преподаватель должен обладать широким общим и предметным кругозором, стать для своих студентов источником информации и организатором их учебной деятельности. Предполагается, что преподаватель будет в курсе как всех новинок, касающихся прорывных ИКТ технологий, так и доступных традиционных методов и методик, разработанных для улучшения языковых знаний и навыков студентов, обучающихся в вузе. Главной задачей преподавателя должно стать умение научить студентов эффективно использовать все эти материа-

лы с учетом их потребностей, стилей обучения и запросов современного общества. Преподаватель как интегратор различных мультимедийных средств, программ и ресурсов должен не только знать и понимать функции различных средств ИКТ, предлагаемых современным информационным обществом, но также должен знать, как и при каких условиях лучше всего их применять [6].

В роли исследователя, преподаватель должен обладать экспертными знаниями в предметной области, научным подходом к поиску, сбору, хранению и обмену важной информацией. Здесь основным критерием выступают знания и грамотное использование поисковых систем и надежных источников для отбора информации и дальнейшего структурирования содержания образования [2]. Это позволит преподавателю развивать свои лингвокультурные и профессиональные компетенции и повышать привлекательность иностранного языка для студентов. Преподаватель, как разработчик сложных учебных сценариев, должен уметь ставить задачи, планировать алгоритм действий и помогать студентам в поиске, сборе и подготовке материалов для успешного исполнения и представления проектов [8]. В отличие от работы с обычными дидактическими материалами (пособиями, учебниками, аудио и видеоматериалами), дизайн проектов и иных практико-ориентированных сценариев обучения – это более сложный процесс, требующий от преподавателя высоких навыков владения ИКТ и больших затрат времени из-за сложности и неоднозначности выдвигаемых задач [11].

Преподаватель должен быть готов работать в сотрудничестве с коллегами как член команды единомышленников. Интеграция ИКТ в учебный процесс энергозатратна, требует много сил и времени, поэтому разделение полномочий среди членов педагогического коллектива кажется рациональным решением. Это уменьшит нагрузку, эффективно перераспределит роли, позволит выполнить технически сложные задания успешно и в срок. Здесь же следует отметить роль партнерских отношений между различными вузами в России и за рубежом. Сотрудничество с коллегами из страны изучаемого языка

помимо аутентичного общения, расширит тематику обучения, пополнит базы данных новыми идеями, ресурсными материалами и опытом [5].

В ИКТ-ориентированном образовательном пространстве преподаватель может выступать в качестве дирижера своеобразного оркестра, состоящего из применяемой ИКТ технологии, студентов и учебной программы. Для того, чтобы обеспечить баланс и синхронизировать различные элементы учебного процесса, преподавателю, вероятно, понадобятся управленческие навыки и качества. Для целей аттестации преподаватель выступает как специалист по оценке знаний и успеваемости своих студентов. В новых условиях стандартные тесты, например, с множественным выбором вряд ли будут полностью адекватны целям. Подходящим способом учета достижений студента мог бы стать электронный портфолио для оценки языковых компетенций и приобретенных навыков [2].

И наконец, преподаватель может выступать в роли ученика. В парадигме «обучение через всю жизнь» (life-long learning) нет ничего постыдного в том, что преподаватель может чего-то не знать и будет стремиться узнать и понять это наряду со своими студентами. Тенденции к постоянному изменению языковых норм и моделей в отсутствие аутентичной языковой среды создают преподавателю сложности для установления разницы между правильными и неправильными, современными и устаревшими категориями иностранного языка. Поэтому обращение к справочной литературе и поисковым системам для сбора достоверной информации может только приветствоваться. Некоторые преподаватели могут столкнуться с еще одной проблемой, когда их студенты, так называемого поколения Z, будут более ИКТ компетентны, а преподавателю придется учиться, в том числе и у них, как действовать в эпоху тотальной информатизации, технологизации и цифровизации грамотно и эффективно [12].

Сегодня, в период развития ИКТ, преподавателю для реализации новых ролей необходимо приобрести и развить определенные знания и навыки. При этом важно различать ИКТ-грамотность и ИКТ-компе-

тентность преподавателя. ИКТ-грамотность – это знания о том, что из себя представляет персональный компьютер, программные продукты, каковы их функции и возможности, это фактически умение «нажимать на нужные кнопки», знание о существовании компьютерных сетей в том числе Интернет [6]. При этом нельзя говорить о грамотности с чисто механистических позиций. Для полноценной работы преподавателей в ИКТ-опосредованных условиях им понадобится, в первую очередь, научная грамотность. Не меньшее значение приобретают цифровая грамотность, критическая грамотность, лингвистическая и культурная грамотность, нередко обобщенно называемая лингвокультурной грамотностью.

ИКТ-компетентность – более широкое понятие, которое подразумевает не только владение информацией о возможностях использования различных информационных инструментов (что, по сути, и есть ИКТ-грамотность), но и эффективное применение их в педагогической деятельности [3]. Система ИКТ компетенций для учителей была представлена ещё в 2011 году ЮНЕСКО; она помогает странам разрабатывать национальную политику и стандарты компетентности учителей в области ИКТ и интегрировать их в образование [10]. Используемая во всем мире, система компетенций ЮНЕСКО признает ту роль, которую технологии играют сегодня для поддержки 6 основных направлений в области образования (сами ИКТ; понимание роли ИКТ в образовании; учебный процесс и оценка знаний; организация и управление; педагогика и профессиональное обучение учителей) и 3-х этапов приобретения знаний: технологическая грамотность, углубление знаний и создание новых знаний [10]. Расширенно, навыки, необходимые для формирования ИКТ-грамотности и ИКТ-компетентности преподавателей для их эффективной работы в ИКТ-ориентированном пространстве вуза, можно представить следующим образом: технические навыки / компетенции; организационные навыки; концептуальные навыки и навыки медиатора или посредника [9].

Возможности и результаты овладения грамотностью и навыками, необходимыми для адекватного функционирования преподавателей

в ИКТ-ориентированном пространстве вуза различны и варьируются от полного провала в их овладении (самый низший уровень, не внушающий оптимизма) до приобретения аналитических навыков, которые принято рассматривать, как достижение повышенного уровня владения ИКТ [7]. Именно сложность большинства ИКТ-технологий, средств и ресурсов определяют аналитический уровень как самый высокий и редко достижимый. Аналитические навыки – это практически профессиональные знания и умения, необходимые при работе с цифровыми устройствами и программным обеспечением. Такие навыки требуются для развития, функционирования и обслуживания информационно-коммуникационных систем, например, при подготовке спецификаций программ и он-лайн курсов, их дизайне и разработке, внедрении в учебный процесс, эксплуатации, поддержке, обслуживании, управлении и оценке. Также такие навыки необходимы для научных исследований, теоретических и практических разработок в области ИКТ [9]. Преподаватель с высоким уровнем владения ИКТ должен уметь принимать быстрые решения о пригодности и удобстве использования тех или иных мультимедийных средств и ПО, к которым студенты получают доступ, а также иметь базовые знания о компьютерном программировании, уметь писать коды или пользоваться открытыми кодами при создании авторских электронных программ, курсов и ресурсов, знать о возможных опасностях и ловушках при использовании новых программных средств и инструментов, а также о том, как избежать или преодолеть мнимые и реальные кибер-угрозы и др. [7].

Описанные образцы обновленных ролей преподавателей иностранного языка в ИКТ-ориентированном пространстве вуза, их новые навыки и компетенции, достаточные для эффективного внедрения ИКТ в учебный процесс, а также градация уровней владения ИКТ – это лишь проектные модели автора. При условии организации образовательного пространства вуза с учетом взаимосвязанности и взаимодополняемости всех составляющих компонентов, как традиционно интегрированных в учебный процесс, так и актуализированных

запросом информационного общества, представленный нами анализ может быть полезен преподавателям для осознания своих ролей и места в учебном процессе.

Литература

1. Всемирный доклад ЮНЕСКО по коммуникации и информации, 1999–2000 гг. (21 июня 1999) // ЮНЕСКО. – Париж: UNESCO publ., 2000 / Пер. на рус. яз. Г. Вачнадзе [и др.]. – Москва: Бизнес-Пресс, 2000. – 172 с.

2. *Айнутдинова И.Н.* Особенности организации образовательного пространства университета для эффективного обучения иностранным языкам // Казанский педагогический журнал, 2017. – № 3 (122). – С. 65-70.

3. *Иванюшина Э.Б.* Некоторые инновационные компьютерные технологии в организации самостоятельной работы при обучении иностранным языкам // Язык и культура в эпоху интеграции научного знания и профессионализации образования: Материалы международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 284-288

4. *Манак А.Ф., Воронкин А. С.* ИКТ в образовании: эволюция, конвергенция и инновации // Образовательные технологии и общество, 2014. – №1. – С.487-521.

5. *Скворцов А.А.* Эволюция и внедрение дистанционных образовательных технологий в учебный процесс студента в наукоемкой образовательной среде // Серия: Гуманитарные науки // Вестник ТГУ, 2015. – №1 (141). – С.46-54.

6. *Яковлев А.И.* Информационно-коммуникационные технологии в образовании // Информационное общество, 2001. – №2. – С. 32-37.

7. *Duff, A.S.* (2013). *Information Society Studies / Routledge Research in Information Technology and Society / Alistair S. Duff. Publisher: London; New York: Routledge.* – 216 p.

8. *Ильасова, А., Khakimzianova A., Maslennikova, V. & Kharitonov, E.* (2017). The case study approach is a team teaching in English for specific purposes // Revista QUID, Special Issue N1 (28), 352-355.

9. Rogers, L., Finlayson, H. (2004). Developing Successful Pedagogy with Information and Communications Technology: how are science teachers meeting the challenge? // *Technology, Pedagogy and Education*, 13(3), 287-305.

10. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers – ICT CFT (2011). Version 2.0. / Paul Hine (Ed.). UNESCO publishing, France: UNESCO & Microsoft. – 95 p.

11. Wake, J.D., Dysthe, O., & Mjelstad, S. (2007). New and changing teacher roles in higher education in a digital age // *Educational Technology & Society*, 10 (1), 40-51.

Е.А. АНДРЕЕВА

*кандидат филологических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: elenaandreeva7788@mail.ru
телефон: +79046667687*

И.Г. КОРНЕВА

*старший преподаватель
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: favouriteworkk@mail.ru
телефон: +79172775425*

Е.С. ХОВАНСКАЯ

*кандидат филологических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: katja_khovanskay@mail.ru
телефон: +79172725725*

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ЭОР В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье раскрыта структура ЭОР (электронного образовательного ресурса) “Land engineering and water management”, представлены основные виды упражнений и заданий в содержании

ЭОР, способствующих развитию коммуникативных навыков. Особое внимание уделено описанию упражнений, созданных с помощью программы Hot Potatoes. Материал статьи отражает основные дидактические принципы, которые необходимо учитывать при составлении упражнений.

Ключевые слова: высшая школа, студент, обучение, иностранный язык, электронный образовательный ресурс, структура, упражнения, дидактические принципы.

Abstract. The article describes the structure of the electronic educational resource (EER) “Land engineering and water management”, presents main types of exercises and assignments in the content of EER that contribute to the development of communicative skills. Particular attention is paid to the description of exercises created with the help of the Hot Potatoes program. The material of the article reflects the basic didactic principles that must be taken into account while creating exercises.

Key words: higher school, student, teaching, foreign language, electronic educational resource, structure, exercises, didactic principles.

Одной из основных целей обучения иностранному языку в высшей школе является коммуникативная компетенция, под которой понимается способность и готовность осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение. Для достижения данной цели используются как традиционные, так и инновационные средства обучения. Современные исследователи указывают на широкие возможности электронного обучения иностранному языку [4]. Использование электронного образовательного ресурса (ЭОР) способствует оптимизации учебного процесса, повышению эффективности обучения [1, с.19].

Для формирования коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку необходимы учебные ситуации, помогающие обучающимся приобретать знания, умения и навыки в различных видах речевой деятельности (чтении, аудировании, говорении, письме).

Для решения этой задачи в структуре ЭОР предусмотрены упражнения и учебные задания.

Упражнения являются важной составляющей в процессе обучения иностранному языку. При создании упражнений следует учитывать дидактические принципы: наглядности, интерактивности, практической ориентированности, доступности, научности и последовательности изложения материала, модульности[5].

В структуре ЭОР “Land engineering and water management” упражнения, созданные с использованием программы Hot Potatoes, имеют следующие отличительные черты: они наглядны и интерактивны, поскольку заложены в инструментальную программу-оболочку и появляются перед студентом на экране компьютера; упражнения являются практически-ориентированными, так как созданы на основе специальной лексики из сферы природообустройства и водопользования; упражнения составлены на основе научных текстов по специальности с последовательным изложением материала; упражнения доступны и предназначены для выполнения в рамках каждого модуля ЭОР.

ЭОР “Land engineering and water management” предназначен для студентов Института управления, экономики и финансов, направления подготовки “Природообустройство и водопользование” 1 и 2 курсов, очной формы обучения. Электронный курс состоит из восьми модулей и содержит профессионально-ориентированные тексты по таким темам, как “Озера”, “Реки”, “Национальные парки”, “Вырубка леса”, “Изменение климата”, “Ландшафтный дизайн”, “Кислотные дожди” и “Переработка отходов”.

Каждый из восьми модулей электронного образовательного ресурса имеет следующую структуру:

1. Название модуля и краткое описание его содержания.
2. Методические указания обучающемуся по изучению модуля.
3. Literature (Список интернет ссылок по теме).
4. Glossary (Англо-русский словарь к тексту).

5. Reading (Текст для чтения).
6. Reading task 1 (Упражнение к тексту №1 “Gap-fill exercise”).
7. Reading task 2 (Упражнение к тексту №2 “Matching exercise”).
8. Reading task 3 (Упражнение к тексту №3 “Mixed-up sentence exercise”).
9. Watching and listening (Видеоролик по теме).
10. Watching and listening Quiz (Тестовое задание к видеоролику).
11. Explore the topic with friends (Чат).
12. Writing Task (Задание на развитие навыков письменной речи).
13. Final test (Итоговый тест по модулю).

Итак, в структуре ЭОР присутствуют лексико-грамматические упражнения к тексту и тестовые задания (на контроль навыка аудирования и на усвоение всего материала модуля). Они были созданы с помощью инструментальной программы-оболочки Hot Potatoes. Программа позволяет составить 10 типов упражнений, которые сохраняются в формате веб-страницы. Для выполнения упражнений требуется только веб-браузер.

При составлении ЭОР “Land engineering and water management” создавались следующие виды упражнений Hot Potatoes:

I. JCloze - Заполнение пропусков.

Fill in the gaps using the words given:

1. All lakes slowly disappear as their basins fill with and plant material.
2. The lake becomes smaller, starting at the and working toward the middle.
3. Eventually, the lake becomes land.
edges, dry, sediment

II. JMix - Восстановление последовательности.

Put the part in order to form a sentence.

1. Snow, this, rain, is, can, fog, dust, hail, or, even, include, acidic, that.
2. Then, the, these, water, other, and, mix, before, to, ground, with, materials, falling.
3. Industries, oil, refineries, other, and, manufacturing.

III. JMatch - Установление соответствий.

Match the items on the right to the items on the left.

carbon	biodiversity
world's	forests
protect	sink

IV. JQuiz - Викторина (множественный выбор ответа).

End-of-Module test.

Recycling is ...A. the process of converting waste. B. the process of burning waste. C. the process of waste consumption.

Использование программы Hot Potatoes в структуре ЭОР достаточно эффективно, так как данная программа имеет интерактивную форму и предъявляет студенту результаты работы посредством оценки каждого выполненного задания. Кроме того, выполнение упражнений, составленных с помощью программы Hot Potatoes, позволяет: повысить мотивацию студента к изучению иностранного языка и его познавательную активность; ускорить процесс отработки и усвоения нового материала; индивидуализировать обучение, контролируя темп и качество выполнения каждого задания, что способствует прогрессу каждого обучающегося; наладить обратную связь и иметь объективную оценку результатов работы студентов [2].

В структуре ЭОР имеются также коммуникативные задания, способствующие формированию речевых умений. Инструментами, доступными для закрепления данных навыков в системе Moodle, являются:

– чат в каждом модуле, где студенты могут свободно общаться и обсуждать темы ЭОР:

1. Explore the topic “Deforestation” with friends.

1. Topics for discussion: 1) Vital product of the forest. 2) Forms of deforestation. 3) The lost forest in the Amazon. 4) WWF activity.

2. Speak about an important function that deforestation undermines.

– новостной форум для общения студентов друг с другом и студентов с преподавателем курса;

– задание на развитие навыков письменной речи, предполагающее создание тематических презентаций:

Prepare a presentation on one of the themes:

1. Advantages of recycling. 2. Sorting of recycling waste. 3. Recycling of different materials. 4. A quiz and a crossword “Deforestation”.

Таким образом, ЭОР способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка, а также предоставляет широкие возможности для развития всех видов речевой деятельности в процессе выполнения коммуникативных заданий, подобранных составителями с учетом специфики обучения студентов.

Литература

1. *Андреева Е.А., Корнева И.Г.* Структура и принципы построения электронного образовательного ресурса «English for geographers (physical geography)» / Е.А. Андреева, И.Г. Корнева // Иностранные языки в современном мире. Сборник материалов X межд. науч.-практ. конф. / под ред. Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. 2017. – Издательство: Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань) – С.19-24.

2. *Губайдуллина Р.Н., Першина Н.О.* Система учебных упражнений при работе с аутентичными текстами // Иностранные языки в современном мире. Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции. Под редакцией С.С. Тахтаровой, А.В. Фахрутдиновой. 2016. С. 292-297.

3. *Иванюшина Э.Б.* Некоторые инновационные компьютерные технологии в организации самостоятельной работы при обучении иностранным языкам // Материалы международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 284-288

4. *Хакимзянова А.С.* О современных возможностях электронного обучения английскому языку // Научное обозрение: гуманитарные исследования, 2013. – № 8. – С. 8–12.

5. *Фахрутдинова А.В. Кондратьева И.Г.* Построение учебно-воспитательного процесса вуза - современное понимание и принципы

организации / Ученые записки казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. – 2015. – №224. – С.233-236.

Л.Р. ГАЙНУТДИНОВА

старший преподаватель

Марийский государственный университет

e-mail: Lili_marat@mail.ru

телефон: +7917 700 33 77

ПРИЕМЫ ИСПРАВЛЕНИЯ ОШИБОК В ПРОИЗНОШЕНИИ В РАМКАХ ВВОДНО-КОРРЕКТИВНОГО КУРСА

Аннотация. В статье проведены приемы исправления ошибок в звуках, интонации и ритме студентов языковых вузов в период вводно-коррективного курса, описаны подходы к обучению произношению. Традиционные приемы дополнены разработанными автором ПРАВИЛАМИ-инструкциями для студентов.

Ключевые слова: артикуляция, фонетика, произношение, ритм, слухопроизносительный навык.

Abstract. The article deals with the methods for correcting errors in sounds, intonation and rhythm of students of language universities during the introductory and corrective courses. Various approaches to teaching of pronunciation are described. Traditional techniques are supplemented with instructions developed by the author for students.

Key words: articulation, phonetics, pronunciation, rhythm, audiolistening skill.

Проблема разработки методики коррекции ошибок в звуках и интонации при обучении произношению является одной из наиболее трудных и наименее разработанных в области общей методики обучения английскому языку. В связи с этим возникает необходимость

создания системы приемов исправления произносительных ошибок. Для этого необходимо рассмотреть подходы к обучению иноязычному произношению.

В отечественной теории и практике обучения иноязычному произношению выделяют три подхода развития слухопроизносительных навыков: аналитический (артикуляторный), имитативный, и аналитико-имитативный [4, с. 178]. Для того чтобы осуществить выбор оптимальных приемов исправления фонетических ошибок студентов, рассмотрим каждый из них.

Аналитический подход – предусматривает описание артикуляции как способ постановки произношения. Однако использование аналитического подхода значительно осложняется тем, что не все данные описания фонологической системы изучаемого языка можно привлекать в процессе обучения. Тем не менее, описание артикуляции используется для студентов, преимущественно студентов языковых вузов и имеет целью дать детальное описание фонетического строя современного английского языка.

В рамках имитативного подхода студенты воспроизводят звук, слово, предложение и т. д. на основе услышанного звукового образа. Сторонники имитативного подхода считают, что произношение в основе своей – процесс подражательный, поэтому главной причиной фонетических ошибок является неправильное восприятие, то есть смешивание иноязычных звуков со звуками родного языка. Самое главное в обучении произношению, полагают они, научить обучающихся правильно воспринимать и имитировать слышимые звуки.

Однако, следует отметить, что в силу того, что подражательные способности у взрослых людей развиты слабо и могут служить лишь вспомогательным средством при обучении произношению, заменить механизм образования звуков русского языка английским и переключить автоматическую работу органов речи с родной артикуляционной базы на иностранную по указанию преподавателя практически невозможно.

Экспериментальные исследования (З.М. Цветкова, О.С. Городецкая, Н.Д. Кирилловская и др.) показали, что наилучших результатов в обучении иноязычному произношению можно добиться, если опираться на осознание обучающихся артикуляции звуков иностранного и родного языков, на понимание ими особенностей их артикуляции, так как чисто имитационный способ коррекции произношения не всегда дает удовлетворительные результаты.

В связи с этим, наиболее оптимальным в обучении иноязычному произношению студентов является аналитико-имитативный подход, представляющий собой сочетание различных способов создания новых звуковых образов: описание артикуляции (полное или частичное) и имитация (управление уподоблением звуков иностранного языка звукам родного с указанием позиционного или комбинаторного варианта фонемы родного языка, максимально приближенного к изучаемой фонеме иностранного языка). Такой подход, по мнению методистов, является наиболее оправданным (И.Н. Верещагина, М.В. Ляховицкий, Г.В. Рогова, С.К. Фоломкина и др.).

В рамках вводно-коррективного курса студентов 1 курса целесообразно использовать аналитико-имитативный подход с преобладанием элементов аналитического (сознательного) подхода (звуки, подлежащие специальной отработке, вычленяются из связного целого и объясняются на основе артикуляционного правила). Понимание работы органов речи, сознательно направленное внимание на движения языка, губ – подготавливают почву для успешного овладения звуками иностранного языка, «изошряют» слуховые, двигательные, осязательные, зрительные и все другие восприятия и необходимы для выработки произносительных навыков (В.А.Васильев, Н.Д. Лукина, Г.П. Торсуев и др.).

Рассмотрим приемы обучения произношению, позволяющие наиболее эффективно и с минимальной затратой времени выправлять произносительные ошибки в период вводно-коррективного курса, равно как и в дальнейшей работе над произношением на примере

текста 1 Doctor Sandford's family из учебного пособия В.Д. Аракина для студентов первого курса [1, с. 56].

Введение текста начинается с тренировки слов, которые в тексте произносятся нисходяще-восходящим тоном: √family, √Benny, √Helen, √large. Преподаватель дает образец звучания, студенты повторяют за ним 3-4 раза каждое слово хором. Направление движения тона преподаватель показывает жестом руки: удлиняет начальные согласные (а не гласные как в русском языке), резко переходит от согласных к гласным. Преподавателем выборочно проводится индивидуальный опрос слов с нисходяще-восходящим тоном. Затем отрабатываются слова, наиболее трудные с точки зрения произношения. Студенты тренируются правильно произносить и чередовать английские тона в словах из текста, произнося их хором. Это способствует развитию способности правильно менять позиционную длительность гласных под влиянием тоном. Например, \doctor, \doctor, √doctor.

Преподаватель дает характеристику тренируемых гласных звуков, описывает работу органов речи при их произнесении и объясняет возможные ошибки. Кроме того, студенты сравнивают изучаемые английские гласные звуки с похожими русскими звуками. Приведем пример объяснения преподавателем учебного материала студентам.

[ɔ:] – долгий, напряженный лабиализованный гласный глубокого заднего ряда, узкой разновидности низкого подъема.

Артикуляция. Язык отодвинут назад и чуть книзу, примерно так же, как для [ɒ], но заднюю спинку языка необходимо выгнуть немного больше (узкая разновидность низкого подъема). Кончик языка опущен вниз и оставляет за нижними зубами значительное пространство.

Возможные ошибки: а) внутриязыковая интерференция: замена английским звуком [ɒ], ненапряженным [ɔ:], дифтонгом [əʊ]; б) межъязыковая интерференция: замена русским звуком [о].

Правило – инструкция: Откройте широко рот, как будто вы хотите произнести русский звук [а], кончик языка отодвиньте от нижних зубов, губы немного округлите и постарайтесь показать нижние

зубы. Сделайте звук похожим на гласный в русских словах «клок», «рок», но произнесите его более кратко. Сравните гласные в русском и английском языках: clock клок, got год, rock рок, sock носок.

С помощью вопросов, приведенных ниже, прорабатывается и контролируется понимание содержания текста. Таким образом, слуховое восприятие студента предшествует зрительному.

Questions (text 1):

1. 'Whose 'family is 'not very ,large?
2. 'Is Doctor ,Sandford's or is ,Nelson's family not very large?
3. Are there ,four or ,five of them in the ,family?
4. 'What is his 'son's ,name?
5. 'What are the 'five 'members of the ,family?

Введение и первичное закрепление в виде хорового чтения текста по синтагмам сопровождается интонационным анализом с целью осознания интонационной структуры контекста. Преподаватель объясняет употребление тонов в смысловых группах, обращая внимание на функцию падающего тона конечной синтагмы фразы. При участии студентов рассматриваются наиболее сложные фонетические явления, например, употребление связующего г.

Вторично отстукивая текст, преподаватель четко отстукивает ритм левой рукой, а жестом правой руки показывает направление движения тона. Слуховое восприятие интонации, таким образом, дополняется зрительным. Каждая смысловая группа повторяется два раза. Работа с текстом завершается индивидуальным чтением.

Литература

1. *Аракин В.Д.* Практический курс английского языка: учеб. пособие / В.Д. Аракин. – 3-е изд. – М.: Физматлит, 2005. – 232 с.

2. *Васильев В.А.* Фонетика английского языка. Практический курс: учебник для институтов и факультетов ин. языков / В.А. Васильев, А.Р. Катанская, Ж.Б. Веренинова, Н.Д. Лукина и др. – М.: Высш. шк., 2009. – 376 с.

3. *Гайнутдинова Л. Р.* Лингводидактический анализ фонетических систем английского и русского языков (на материале гласных фонем) / Л.Р. Гайнутдинова // Казанская наука. – Казань: Казанский издательский дом, 2013. – № 4. – С. 190–193.

4. *Лукина Н.Д.* Практический курс фонетики английского языка: учебное пособие для вузов / Н. Д. Лукина. – М.: АСТ, 2003. – 272 с.

Г.Ф. ГАЛИ

*кандидат педагогических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: gulnaragali@mail.ru
телефон: +79375295596*

Э.В. КАПУСТИНА

*старший преподаватель
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: Elvina.Kapustina@kphu.ru
телефон: +79172597784*

Н.В. МАКЛАКОВА

*кандидат педагогических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: natalim.16@mail.ru
телефон: +79272410969*

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ КАК ОДНА ИЗ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ ФОРМ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация. В данной статье рассмотрены образовательные компетенции, формирующиеся при изучении иностранного языка. В статье описаны формы аудиторной и внеаудиторной работы со студентами, способствующие развитию компетенций. Особое внимание обращается на проведение внеаудиторных мероприятий в рамках учебного процесса, способствующих формированию у студентов иноязычной и общепрофессиональной компетенций.

Ключевые слова: университет, образование, компетенции, формы работы, воспитательные мероприятия.

Abstract. This article examines the educational competences that are formed when studying a foreign language. The forms of auditor and extra-curricular work with students, which contribute to the development of competences, are described. Particular attention is drawn to the conduct of extracurricular activities within the educational process that contributes to the formation of foreign language and general professional competences.

Key words: university, education, competences, forms of work, educational activities.

В настоящее время большое внимание уделяется значимости внеаудиторной работы студентов для достижения общих образовательных целей. Более того, внеаудиторную работу необходимо рассматривать как средство не только закрепления полученных знаний, но и как способ формирования умений применять полученные знания на практике, что является необходимым условием для повышения компетентности студентов.

Внеаудиторные мероприятия углубляют и расширяют знания студентов, полученные на занятиях, повышают их интерес к предмету. Благодаря внеаудиторной работе студенты вовлекаются в активную познавательную деятельность, а содержательный материал вызывает у них созерцательный интерес к предмету [5]. Современные стандарты образовательных программ по иностранным языкам в вузе требуют развития следующих компетенций у студентов: социокультурной и межкультурной коммуникации, иноязычной, познавательно-развивающей, нравственной и эстетической.

Опираясь на личный опыт, нам хотелось бы представить примеры воспитательных мероприятий, проводимых со студентами 1 и 2 курсов Казанского федерального университета.

Очевидно, что развитию социокультурной компетенции способствует такое мероприятие как фестиваль английского языка, который

проводится в университете на протяжении многих лет. Участие студентов в этом фестивале помогает, наряду с социокультурной компетенцией, также развивать языковую и речевую компетенции. Говоря о формировании социокультурной компетенции необходимо отметить значение речевого этикета. Речевой этикет – это культура речи, а культура речи – это лицо человека. Речевой этикет иностранного языка имеет особое значение для воспитания личности в целом. Признавая нашу языковую культуру, можно, однако, многому научить и научиться, изучая разговорный этикет другой страны (например, страны изучаемого языка). Поэтому изучению клише, устойчивых фраз разговорной речи, а также фразеологических оборотов уделяется большое внимание. Это способствует коммуникативному и социокультурному развитию личности [5].

Развитию познавательно-развивающей деятельности студентов более всего соответствуют такие формы учебной работы, как: викторина, аукцион знаний, заседание клуба любознательных, конкурс проектов, конкурс эрудитов, интеллектуальный марафон, деловые игры, научные конференции, конкурс изобретателей и фантазеров, турнир ораторов, конкурс Полиглот и т. д [2].

При осуществлении задач нравственного воспитания и самовоспитания широко применяются такие формы, как круглый стол, пресс-конференции, устный журнал, диспуты, вечера вопросов и ответов, беседы на этические темы или о самовоспитании, обзор литературы по различным проблемам, литературно-музыкальные композиции, практические занятия, заочные путешествия, акции милосердия, поисковая деятельность и т. д. [3].

На отделении География для студентов 1 и 2 курсов, изучающих английский язык, стало традицией проведение тематических занятий и открытых мероприятий в рамках проекта гражданско-политического воспитания. Студенты вначале изучают и прорабатывают материал совместно с преподавателем в традиционном аудиторном формате. Затем им предлагается список тем, релевантных изучаемому

материалу, для автономного (самостоятельного) исследования с дальнейшим представлением его на открытом мероприятии. Далее готовят доклад; потом при поддержке преподавателя разрабатывают план и концепцию публичного выступления [1]. Также студенты посещают музей ВОВ с последующим написанием сочинения.

Деятельности, связанной с профориентацией студентов, более всего соответствуют такие формы, как: дискуссии на тему “В мире профессий”, “Как выбрать профессию?”, игра-конкурс “Чья профессия лучше?” и т. д.

Для организации работы по эстетическому воспитанию широко применяются: литературные и музыкальные вечера, “Час поэзии”, экскурсии в музеи и на выставки, беседы о музыке и живописи, праздники искусств, совместное посещение театров. Студенты отделения География совместно с преподавателями регулярно посещают ТЮЗ с последующим обсуждением на английском языке. Например, постановку Пигмалеон.

Можно отметить, что стало традицией посещение студентами 1 курса музея истории КФУ. Музей истории КФУ является гордостью вуза. Его экспозиция насчитывает свыше 1,5 тысяч экспонатов, включает в себя отдельный мемориальный комплекс: аудитория юридического факультета и актовый зал. Здесь студенты имеют возможность познакомиться с историей Казанского Университета, а также получить информацию о знаменитых ученых, писателях и других выдающихся людях, которые учились и работали в Казанском Университете. После посещения музея, студентам предлагается написать эссе на английском языке, что вовлекает их творческую составляющую, расширяет кругозор, а также развивает иноязычную компетенцию студентов.

Следует также отметить, конкурс описания картин на английском языке, который проводится на нашей кафедре. Безусловно, описание картин способствует активизация словарного запаса студентов, формирует навыки написания эссе. Шекспириада развивает следую-

шие компетенции, такие как лингвистическую, культуроведческую, социокультурную, языковую и речевую.

Проведение всех перечисленных воспитательных мероприятий на английском языке способствует формированию у студентов иноязычной и общепрофессиональной компетенций. С целью проверки эффективности мероприятий воспитательного характера, связанных с традициями англоязычных стран, нами разработан тест по страноведению (multiple choice questions) с 4 вариантами ответов. Первоначальное тестирование выявляет достаточно слабые знания студентов в области страноведения (средний балл варьируется в пределах 40-45%). Результаты тестирования после проведенных мероприятий значительно улучшаются, и средний балл уже достигает значений 95-100%.

Литература

1. *Андреева Е.А., Корнева И.Г.* Структура и принципы построения электронного образовательного ресурса «English for geographers (physical geography)» / Е.А. Андреева, И.Г. Корнева // Иностранные языки в современном мире. Сборник материалов X междунауч.-практ. конф. / под ред. Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. 2017. – Издательство: Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань) – С.19-24.

2. *Гали Г.Ф.* Проблемное обучение как средство развития творческого потенциала студентов: сб. статей Международной науч.-практической конф. // Проблемы, перспективы и направления инновационного развития науки: Ч.2. – Уфа: Аэтерна, 2016. – С.145-148.

3. *Сагитова Р.Р.* Моделирование самообразовательной деятельности студентов вуза в процессе обучения иностранным языкам с использованием современных образовательных технологий / Р.Р. Сагитова, Э.И. Назмиева, Е.А. Андреева // Вестник НЦ БЖД. – 2017. – № 4 (34). – С.54-59.

4. *Тюленева Т.В.* Формирование лингвистической креативности студентов неязыковых специальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.В.Тюленева. – Волгоград, 2012. – 14 с.

5. *Фахрутдинова А.В.* Критерии оценки речевой активности на занятиях по иностранному языку в высших учебных заведениях России и зарубежом / А.В. Фахрутдинова, С.В. Гребцова // Ученые записки КГАВМ, 2014. – Т.219. – С. 309-315.

6. *Швед И.В.* Гражданское воспитание в системе высшего образования России // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2008. - № 2. – С. 257-260

М.П. ГРИГОРЬЕВА

студент

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: margo98gr@mail.ru

Ю.А. КОЗЛОВА

старший преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: julia-may16@yandex.ru

телефон: +79063217126

THE WORK OF ALPHONSE MUCHA IN MODERN MUSEUM COLLECTIONS

Аннотация. На рубеже девятнадцатого - двадцатого веков возникает новый стиль - модерн, который охватывает почти все страны Европы. Многие модернисты демонстрировали удивительно широкий спектр своих художественных интересов. В рамках модерна уже в конце XIX века появились художники, чье творчество обрело совершенно уникальные, узнаваемые черты и воплотилось в разных направлениях искусства. Таким «героем нового стиля» стал А. Муха.

Ключевые слова: Альфонс Муха, искусство, модерн, творческое наследие, музейные коллекции

Abstract. At the turn of the nineteenth - the twentieth centuries there is a new style - a modernist style which covers almost all countries

of Europe. Many modernists showed surprisingly wide range of the art interests. Within a modernist style at the end of the 19th century there were artists whose creativity has found absolutely unique, recognizable lines and was embodied diversely arts. A. Mucha became "the hero of new style".

Key words: Alphonse Mucha, art, modernist style, creative heritage, museum collections

Artists and philosophers of the late nineteenth - early twentieth centuries were able to show their works of art to society, transferring them to real life. In the West, fine art gradually embraced the sphere of design, turning every industrial thing into an aesthetically perfect one. Many modernists demonstrated a surprisingly wide range of their artistic interests and one of such people was Alphonse Mucha. Mucha's works are easily recognized thanks to his charming girls with long fly-away hair, floral ornaments, original ornamentation.

The birth of Art Nouveau dates back to the turn of the 19th and 20th centuries. Modernist works were very different from other works of art by their grace, perfection of forms and lines, a clear sense of proportion. Artists get inspiration from both organic and geometric forms, developing elegant designs that combine flowing, natural shapes reminiscent of stems and flowers of plants. In the framework of the Art Nouveau, artists appeared at the end of the 19th century, whose work acquired completely unique and recognizable features and was embodied in different directions of art. A. Mucha became such a "hero of a new style"[1, C. 25].

Mucha was born in 1860 in Ivancice, a small town in the south of Moravia. From the earliest years, the artist had a passion for drawing. According to the traditions of the Czech revival, he believed that a true artist should be both a patriot and a priest, thanks to sermons, his art served to enlighten and educate the people. A. Mucha's creative path is divided into several periods by explorers, and the Paris period became very important for the personality becoming of the Mucha-Artist. The life of the artist changed overnight in December 1894. On the eve of Christmas, Mucha made caricatures for his friends at the printing-office, where

suddenly and unexpectedly a new poster was needed to advertise the show, starring Sarah Bernhardt, the most famous actress in Paris. Mucha volunteered to create a poster for two weeks, and on January 1, 1895, a poster for "Gismonda" appeared on the streets of the city. It was a night sensation that this hitherto unknown artist from a remote part of the world brought a new stylistic style to the citizens of Paris. Then the American period came. The artist did not take orders related to the decor, which he performed apallingly and thanks to which he became famous. Instead, he began to write portraits. Business did not go very smoothly. At first, some portraits were simply not sold [3, C. 38].

Sometimes customers were not able to pay. In America, luck again favored him: he met a man who was willing to provide funding for this large-scale project. He believed that he had found an artist in Mucha whose passionate imagination could give a fire to the movement. Kran provided material and spiritual support to the artist for the next twenty years. The last important in the life and work of the artist was the period when he returned to his homeland, also this period is called the Czech. Mucha returned to Prague in 1910 to work on his Slavic epic paintings (the largest of which was eight meters by six meters). "Slavic epic" covered more than a thousand-year history of the Slavs, from the legendary past and ending with the Apotheosis of the Slavs in 1926, when the final victory of the Slavic peoples over the oppressor took place.

Thus, the whole creative path of A. Mucha pierces the idea of a new view of man. One can see how the evolution of Mucha's creativity from «Gismonda», created in 1895, was motivated to the last triptych that followed the great "Slavic epic" and occupied the last years of the artist's life. Despite the variety of subjects and styles, all of his activities represent an attempt to achieve an ideal goal: by depicting the spiritual essence of nature, to declare the metaphysical meaning of art [6, C. 49].

The Mucha Museum was created in 1998 by the Mukha Foundation. This is the only official museum dedicated to Alphonse Mucha; all works in the museum are taken from the collection of the Mucha Trust, and the work of the Museum directly supports the work of the Foundation.

Besides of the monumental canvases of the "Slavic epic", the paintings of Mucha in oil are relatively unknown. The selection of paintings on show in the museum encompasses the whole range of Mucha's artistic aspirations, from the personal to the prophetic. Of the works presented in the museum, the majority date from the later period of Mucha's life; the only early work is *Prophetess*. The museum is divided into seven expositions: Decorative panels; Paris posters; "Decorative documents"; Czech posters; Oil Paintings; Pencil drawings and pastels, photographs and personal memorabilia of the artist. The exhibition concludes with an interesting documentary about the life and work of Alfons Mucha. Number of items, previously part of the Mucha family home in Prague, are now on exhibit [5, C.116].

The official museum of Alphonse Mucha, as mentioned earlier, was created with the support of the Mucha Foundation. The Foundation is an independent non-profit charitable organization. It was founded in 1992, after the death of the son of the artist Jiri, his wife Geraldina and their only son, John Mucha.

Besides the exposition and exhibition activities, the Alphonse Mucha Foundation is engaged in research and development. So, In order to further understanding of Mucha and his work, the Mucha Foundation works alongside key scholars and museums to explore the context in which he was working, from his origins in rural Moravia to his final days in Nazi-occupied Czechoslovakia. Foundation are also keen to identify and understand Mucha's influence on artists of all disciplines, both past and present.

The foundation develops, oversees and manages a number of touring exhibitions based on the works of Alphonse Mucha. It cooperates with museums and galleries around the world to present the work of Alphonse Mucha.

The exhibition "Alphonse Mucha" took place from October 12, 2017 to February 25, 2018 in Madrid. Palacio de Gaviria greeted the iconic sensual female figures created by Alphonse Mucha. In general, the exhibition provides an unusual portrait of this great Czech creator, who

was mentioned in the "History of Art" as the creator of the style, which later spread throughout the world.

The exhibition presents the key moments of life and work of the artist - his Czech and Slavic cultural identity, and the love he felt for his family and his homeland.

Looking at all the exhibitions and exhibitions held in the near future, people still enjoy popularity after almost a hundred years. People go to the exhibition from different countries, of different ages and different nationalities and they are brought together by the love of the great artist's creativity and the desire to see in the future. It can be said that Mucha's desire was fulfilled, because Art Nouveau artwork was available to all people.

At the turn of the nineteenth - twentieth centuries a new modern style arose, which covers almost all the countries of Europe. The most notable feature of modern is the rejection of right angles and lines in favor of more fluid, elegant forms, so artists often got their inspiration from the plant world. Thanks to the spread of Art Nouveau, World Exhibitions were held, at which the achievements of modern technologies and applied arts were demonstrated. Mucha tried to make objects of art surrounding objects. The purity of the expression of style makes Mucha's creativity a unique phenomenon in history. In the 21st century, people still represent modern through the works of Alphonse Mucha, sometimes without knowing the name of the artist himself. But despite of it, the museum and exhibitions devoted to Alphonse Mucha are popular and the interest to his life and creativity grows every year.

Литература

1. *Борисовская Н.А.* Лев Бакст. – М.: Искусство, 1978. – С.60
2. *Гнедич П.П.* Всемирная история искусств Текст / П.П. Гнедич. – М.: Современник, 1996. – 494 с.
3. История западноевропейского искусства III - XX вв. М., 1940.
4. *Муха С.* Альфонс Муха. Триумф стиля ар-нуво. – М.:Магма, 2009 – 160 с.

5. *Ормистон Р.* Альфонс Муха. Лучшие произведения. – М.: Арт-родник, 2007 г. – 200 с.

6. *Henderson, Anna.* “Women and Flowers’: The Life and Work of Alphonse Mucha.” In *Alphonse Mucha: The Complete Graphic Works.* Ed. Anne Bridges. NY: Harmony, 1980.

Р.Н. ГУБАЙДУЛЛИНА

старший преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

Е.А. КРОЙТОР

студент

Казанский (Приволжский) федеральный университет

ramzia.gubaidi@gmail.com

телефон: +79047659508

THE “WINE TRAGEDY” IN ALATYR

Abstract. The article presents the accident taken place in the small town Alatyр. The current of events in 1918 and two revolutions was restored according to the records of a veteran of the First World War and materials of the periodical press. A problem of revolution impact on the Russian society of that time was studied as in the mentioned case.

Key words: state-owned wine warehouse, military units, rabble-rousing intentions, war.

1917. What do we think of when we hear this date? What did it precede and what was it followed by? The World War I, February Revolution, Nicholas II's abdication, October Revolution, Civil War. These events immediately begin to recur to our memory lines from school history textbooks. To modern generation these events may seem the same far and buried under time layers, as well as periods of Peter I or Catherine II's reign. It was too long ago. Compared to the history of the Great Patriotic War, there is no opportunity for us to communicate to eyewitness-

nesses of those events, therefore we perceive them a little detached. I thought the same until I found the memoirs of residents of my hometown of Alatyр, eyewitnesses of that time. After that the history of the 1917th became not just ascertaining of the facts, dates and figures, but it began to come to life, get a human face and cause feelings of participation in tragedies of the 20th century.

Further we will describe one of the incidents which happened in my town during the revolution. Material is based on diary entries of the participant of World War I Kashigin Vyacheslav Nikolaevich (9/19/1898 – 7/15/1961) also newspaper articles and later publications.

"The Wine Tragedy"

This phrase is used in many printing sources, describing the events of the fire of 1918 which happened in Alatyр in a wine warehouse. In the town of Alatyр there still exists the ancient stone building in Pervomayskaya Street, which is currently the educational building of Alatyр technical school of railway transport, where the state wine warehouse was settled down in 1918. There were the huge reserves of the alcohol were stored there. At the beginning of 1918 rumors about riots in wine warehouses in the cities of the Volga region came to Alatyр. In Alatyр a large number of military units were formed where also rabble-rousing climate was blowing up, demands about alcohol distribution to soldiers were made. The propagandists exciting their minds warmed up this situation. Measures for strengthening of guard were taken. The issue of destruction of alcohol reserves was repeatedly discussed in district Council of working and soldier's deputies, but because of great importance of the Alatyр warehouse as only warehouse left to supply several provinces with alcohol, has been rejected. Further events developed following the tragic scenario [2; 4].

At night from the 2nd to the 3rd of January 1918, soldiers of the 160th spare infantry regiment made an attempt to receive an alcohol. The regimental commissioner had to make Incredible efforts to constrain soldiers

that day. But at 6 o'clock of the evening of January 3rd the armed soldiers went to Vinopoliya. The guards did not agree to go against the own companions, and arrangements of members of council only promoted incitement of unfriendliness and passions. Soldiers threatened mob killings in case of an alcohol was not produced: "Either all of us receive a quarter of alcohol immediately or we begin defeat". Distribution of alcohol finished at one o'clock in the morning. But, events continued to develop ...

On January the 4th rumors about sharing the alcohol was spread all over the town, and the new crowd of soldiers approached to Vinopoliya. Revolted and indignant, they have said that they will bring down fire on guards if they do not let them in the building. After this way to desired alcohol was open which was the foundation for the tragedy. Everybody drank as much as they were able to. At 12 o'clock a fire started in the warehouse. Alcohol spread and burned. "Many people were burned and even burned down, others climbed directly to the burning alcohol. By 5 o'clock in the evening all building was caught on fire. Smoke and a stench hung over the city. Alcohol was dragged by quarters and buckets, and firefighters took barrels. About 300 people were burned down, burned themselves, got serious wounds, many people died". Next day, in January 5th the fire continued to blaze. The first Alatyr newspaper "Znamya Truda" wrote the following after the tragedy: "Life in the town stopped. Shops are closed ... People in many houses don't light fire ... The dilapidated, semi-burned-down building of a wine warehouse looks sad and terrible. Ware splinters, the broken barrels, boxes, and even shapeless pieces of the dead during the fire lie around the yard. It is a horrible picture, but crowds of people everything go there, scurry about and drag whatever they can. About 600 people are known to be dead during the defeat" [3]. Except the published materials given above, we address V.N. Kashigin's memoirs, [5, c. 20] which is still not introduced to science.

"... But I remember well by the time we had arrived to the town I found the end of the big fire of a wine warehouse, that the very warehouse where in 1905 and 1906 I escaped from the public fire at the parents'

acquaintances, the Razdyakonovs' family ¹. This time alcohol reserves were on fire, it is said to be an arson, alcohol was deliberately discharged from capacities and lowered in ditches. I don't know whether it was true or not, but the fire was really big, and there were even more drunks since the alcohol lowered in ditches mixed with snow and manure, was collected by buckets and dragged to houses. They say many people have burned down at that time ..."

According to one more document, 1000 wooden shovels were taken away from residents, as people tried to scoop the spread.

The terrible tragedy makes us think of how uncontrollable, inadequate, losing any human dignity is a crowd of armed men can be in conditions of the permissiveness and impunity. All of this is from the history and consequences of the Revolution of the 1917.

Only a small piece of those huge series of the events affected all Russia and, in particular, the town of Alatyry has been presented in the present article. But even this material makes clear image of tragedies born by revolution of 1917. Several scientific researches about these events were written, thousands and thousands of documentary sources were opened, but even now there is a huge amount of absolutely unique materials: memoirs studying which gives an opportunity to see that time in the way it is remembered by the witnesses of those events. I draw a conclusion for myself that our generation has to keep memoirs of the past and try to prevent the rewriting of the lines of diaries, memoirs to be used in memory wars.

¹ The Razdyakonovs family – Makari Ivanovich and Eudokia Nikolaevna – my great-great-grandfather and the great-great-grandmother from mother's side. They lived in the Alatyry town in the state apartment at the Vine plant. Makari Ivanovich was the manager of Vine plant. He was very much loved by subordinates. The family was amicable, financially provided, kept servants. After 1912 have moved to Simbirsk, and then to Syzran. When Imperialistic war began, they were refugees, lost all the property. Makari Ivanovich died of typhus. Eudokia Nikolaevna with their children – Lenochka and Vanechka in 1921 again moved to Alatyry to their relatives. Lived in poverty. Even in the small factual information I read in a notebook of memoirs of Vera Iosifovna Belova – aunts of my grandfather Razdyakonov Vladimir Ivanovich, there is a part of the history of the whole country [1, 5].

References

1. *Belova V.I.* Brief Razdyakonovs' genealogy. Manuscript. Personal records by Razdyakonovs'
2. *Demakova V.I., Drozdovskaya E.P., Zaitzeva T.A.* Alatyр. Town's chronicle. Facts, events, memoirs, photographs Part 1, XVI-XX centuries. Part 2. XX century – early XXI century. Alatyр: 2002.- 352 P.
3. Newspaper “Znamya truda” N5, 1918
4. *Zakharov U.B.* Once, many years ago in the town of Alatyр. Cheboksary: Perfectum, 2013.- 136 P
5. Funds and photographic archive of Municipal budget institution of culture “Alatyр's regional museum”: fund N 650 (Kashigins' papers, АКМ-13.782, 13.835)

А.Н. ИБРАГИМОВА

*кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: busybeetime@gmail.com
тел. +79047651435*

Г.Ф. ДУЛЬМУХАМЕТОВА

*кандидат педагогических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: dulmuhametova.gulnara@yandex.ru
тел. +79046621866*

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ИНОЯЗЫЧНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ

Аннотация. В статье анализируется возможность использования иноязычных художественных фильмов для формирования межкультурной компетенции студентов на занятиях по иностранному языку. Реализм и современность фильмов обеспечивает достоверную

межкультурную информацию и позволяет погрузиться в иноязычную языковую среду. Авторы рассматривают различные категории фильмов с эксплицитным и имплицитным межкультурным содержанием, работа с которыми может привести студентов к более высокому уровню межкультурной компетенции.

Ключевые слова: образование, студент, обучение, иностранный язык, межкультурная компетенция, фильм.

Abstract. The authors of the article discuss using authentic movies for building students' intercultural competence while learning a foreign language. The realism and modernity of movies provide authentic intercultural information and allows immersing into a foreign language environment. The authors discuss various categories of movies of intercultural implication and explication that may help students to provide better intercultural awareness.

Key words: education, students, teaching, foreign language, EFL, intercultural competence, movies.

Использование фильмов в обучении языку становится все более распространенной практикой в обучении иностранным языкам. В связи информатизацией общества преподаватели стремятся пользоваться предлагаемыми ресурсами, обещают сделать изучение языка более активным и современным.

Межкультурные вопросы часто имплицитны в повседневной жизни людей, и могут быть трудными для восприятия, дифференциации и понимания, поскольку они интегрированы в культуру людей. Чтобы сделать такие проблемы явными, можно прислушаться к мнению другого человека и использовать его видение, чтобы понять свою собственную ситуацию в жизни и, в итоге, такое видение может оказаться эффективным. Фильмы служат полезными инструментами, когда цель состоит в том, чтобы лучше понять историю и культуру других людей, а исследование и развитие педагогических стратегий привели к тому, что использование фильмов в классе изменилось с

точки зрения целей и методов обучения. Работа с аутентичными фильмами помогает частично погрузиться в иноязычную среду и культуру общения, а также способствует формированию стойкой положительной мотивации студентов к изучению иностранного языка. Как показала Джейн Кинг [1] в своем исследовании использования кинофестивалей в классе ESL, фильм используется в качестве педагогического инструмента при работе с несколькими темами по любым предметам в школе [1]. Кинг утверждает, что реализм фильмов обеспечивает достоверную межкультурную информацию и, следовательно, является ценным ресурсом в классе [1, с. 510].

Существует большой выбор тем и фильмов, которые могут быть реализованы в разных предметах в школе, например, в учебном процессе при обучении иностранному языку (ESL) [2, 3, 4]. Однако ключ к успешному применению фильма как инструмента для образовательных целей лежит в методе, который преподаватель выбирает для работы с фильмом [6, с. 2].

Существует множество способов использования фильма в качестве инструмента, ключевым элементом является прерывание фильма с диспутами, письменными заданиями или лексическими упражнениями [6, с. 2]. Благодаря свободному доступу к онлайн видео- платформам, таким как YouTube и Google Videos, видео и фильмы доступны и просматриваются гораздо чаще, чем когда-либо ранее [6, с. 2].

Спектр фильмов на межкультурные темы очень широк, и преподаватель должен познакомиться с рецензиями или посмотреть фильм, чтобы определить, подходит ли он для работы. Кроме того, можно подбирать фильмы с имплицитным контекстом для более опытных студентов.

В целом, фильмы с межкультурными элементами могут подразделяться на несколько категорий (многие фильмы могут относиться к разным категориям одновременно):

- Фильмы, способствующие сопереживанию иностранцам.
- Фильмы, иллюстрирующие межкультурный конфликт и проблемы, возникающие между членами разных культурных групп.

- Фильмы о расизме.
- Фильмы, содержащие стереотипы (поведенческие, культурные).
- Фильмы о культурных традициях и конфликтах между поколениями. Конфликт часто возникает, когда традиционная система ценностей поддерживается, несмотря на влияние модернизации. Зачастую члены молодого поколения принимают современные идеи, хотя они живут в традиционной среде.

- Фильмы, содержащие паравербальную и невербальную коммуникацию. Паравербальная коммуникация использует разное качество голоса для общения (объем, интонации, скорость и высота тона). Невербальная коммуникация относится к коммуникативному использованию языка тела, включая проксемику (расстояние между говорящими), осязание, окулеснику (зрительный контакт и движение глаз) и кинеснику (движение и жесты). Тихий просмотр - это подходящая методика изучения невербальной коммуникации. Невербальная коммуникация проявляется в фильмах. Например, *My Big Fat Greek Wedding*, (проксемика).

- **Фильмы, которые касаются разных моделей поведения.**

Культурные различия часто связаны с индивидуальными и групповыми различиями представителей разных культур в том, как люди относятся ко времени, насколько они организованы, как они устанавливают и поддерживают связи и отношения.

Некоторые типы поведения, которые встречаются в фильмах могут быть разделены на две группы: монохронное и полихронное восприятие времени. Монохронные индивиды или общества имеют тенденцию быть ориентированным на факты и планирование, структурированы и пунктуальны. Полихронные люди и общества допускают неструктурированную деятельность и не против импровизации или смены планов.

Вторая категория, относящаяся к поведенческим различиям, касается восприятия индивидуализма и коллективизма.

В целом, люди или общества, которые тяготеют к индивидуализму ценят самодостаточность и независимость, тогда как те, кто выбирают коллективизм предпочитают групповое взаимодействие при принятии решений и достижении целей. Ряд современных кинематографистов поднимает проблему второго поколения иммигрантов, которые разрываются между традиционными ценностями и коллективизмом их родителей и либерализмом и индивидуализмом современных западных обществ, в которых они живут [8].

Третья категория, относящаяся к поведенческим различиям, категория "высокого и низкого стиля". Стиль с высоким контекстом описывает общество или субкультуру, состоящую из членов, которые имеют устоявшиеся связи и отношения и почти неосознанно принимают правила сообщества. Почти все происходящее имплицитно и недоступно человеку, не входящему в данную группу. Стиль с низким контекстом описывает общество или субкультуру, имеющую множество краткосрочных связей, что требует объяснения, доступной информации и более прямолинейной коммуникации [7].

Четвертая категория – категория формального и неформального общения. Во многих случаях различные коммуникативные требуют разной степени формальности, но не все культуры имеют одинаковые социальные правила, и многие фильмы изображают недоумение или непонимание, которое происходит когда человек действует неофициально в формальном контексте или наоборот. Например, в некоторых культурный юмор используется в коммуникации стратегически для уменьшения напряженности, в то время как в другой культуре такое поведение недопустимо. Юмор является важным элементом американской презентации, в то время как немецкие презентации имеют тенденцию быть более серьезными и фактическими.

В зависимости от целей и задач преподавателя фильм может быть продемонстрирован целиком или частично, но достаточным для того, чтобы уловить специфичный культурно-связанный момент, хотя

многие преподаватели настаивают на том, чтобы фильм целиком просматривался во внеаудиторное время [11].

Предварительная и пост-просмотровая работа готовят студентов к обсуждению фильма или отдельных сцен.

Предварительная работа предполагает активизацию знаний, видение студентом обсуждаемой темы и т.п. После просмотра фильма студенты могут обсудить, в какой степени их стереотипы совпадают со стереотипами, показанными в фильме. Для стимулирования обсуждения возможно использование трейлеров. Также подготовительная работа предполагает знакомство с деталями изучаемого языка, такими как сильные акценты и диалекты, непонятная артикуляция, сленг, коллоквиализмы и идиоматические выражения.

Во время просмотра могут использоваться субтитры, раздаточный материал. Учащимся следует обращать внимание на такие детали, как язык тела, ритуалы; внимательно наблюдать за едой, праздниками, и появлением людей и мест. Студенты записывают различия, которые они замечают между их собственной культурой и сценами из фильма.

Пост-просмотровая работа направлена на понимание межкультурного контекста сцены или фильма, прояснение спорных моментов, аналитическую работу по сравниваемым культурным реалиям. Эффективным способом стимулирования обучения студентов, развития эмпатии к персонажам, поведение которых может показаться непонятным и даже недостойным являются упражнения: написать дневник с точки зрения персонажа, поставить себя на место персонажа. Разыгрывание конфликта и обсуждение вариантов его решения также ведет к пониманию межкультурного контекста фильма. Также к пост-просмотровому этапу относятся все виды запланированных лексических и языковых упражнений.

Регулярное использование аутентичных фильмов в процессе обучения иностранным языкам способно существенным образом повысить эффективность обучающей деятельности преподавателя

[9,10,12] и внести заметный вклад в формирование межкультурной компетенции студентов. Видеоматериалы представляют собой образцы иноязычного речевого общения и создают на занятии атмосферу погружения в иноязычную коммуникацию, что в свою очередь будет способствовать формированию иноязычной и межкультурной компетенции студентов.

Литература

1. *King, J.* Using DVD Feature Films in the EFL Classroom. Computer Assisted Language Learning. 2002. 15(5), 509-523.

2. *Roell, C.* Intercultural training with films/ English Teaching Forum, 2010. 48(2), 2–15.

3. *Dypedahl, Magne.* Fokus på språk. Interkulturell kompetanse og kravet til språklæreren. URL: http://www.hiof.no/neted/upload/attachment/site/group55/Fokus_online_2_2007.pdf.

4. *Ivanovskaya I.P., Nefyodov O.V.* Some specific features of self-directed learning in foreign language learning // Синергия. – 2016. – № 6. – С. 7-11

5. *Linn Madeleine Warwik Rise,* Film, Culture and Identity: Promoting young learners' intercultural competence in the ESL classroom through the film Skin. Master thesis, 2017

6. *Fisher, D. & Frey, N.* Engaging the Adolescent Learner: Using video and film in the classroom, 2011. – URL:http://fisherandfrey.com/uploads/posts/Video_and_Film.pdf

7. *Beer, J. E.* Communicating across cultures: High and low context. Culture at work, 2003. – URL: www.culture-at-work.com/highlow.html

8. *Гали Г.Ф.* Организационные особенности работы с одаренными учащимися: российский и зарубежный опыт / Г.Ф. Гали, И.З. Шахнина, Э.В. Капустина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. - 2016. - №5(59): в 3-х ч. Ч.1. - С.179-181.

9. *Назмиева Э.И., Андреева Е.А., Сагитова Р.Р.* Развитие содержания и методов иноязычной подготовки, способствовавших

формированию системы коммуникативного обучения / Э.И. Назмиева, Е.А. Андреева, Р.Р. Сагитова // Вестник НЦ БЖД, –2018. – № 1 (35). – С. 61-67

10. *Никитенко Л.И.* Самостоятельная работа в системе индивидуального образовательного маршрута студента // Устойчивое развитие науки и образования, 2016. – № 3. – С. 39-43.

11. *Фахрутдинова А.В.* Гражданское воспитание учащихся в англоязычных странах на рубеже XX - XXI веков / диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Институт педагогики и психологии профессионального образования РАН. Казань, 2012

12. *Яковлев А.Н., Яковлева С.А.* Современные аспекты инфокоммуникационных технологий в системе профессионального образования // Синергия, – 2016. № 5. – С. 13-18.

А.В. КИСЕЛЁВА

профессор

Пятигорский государственный университет

e-mail: anna_karaga@mail.ru

телефон: +7928319859

ВЛИЯНИЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ НА МЕТОДИКУ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Английский язык является одним из быстро развивающихся в мире, это язык глобализации и развития, экономических и академических возможностей. В статье рассматриваются проблемы преподавания английского языка в эпоху глобализации; анализируются стратегии обучения, которые приоритетны в кругу их создателей, то есть носителей языка; а также описываются концептуальные принципы постметодической педагогики, которая представлена в качестве альтернативы традиционной педагогической методике и

призвана децентрализовать и деколонизировать англоязычную педагогику.

Ключевые слова: глобализация, методика преподавания английского языка, коммуникативный подход, постметодическая педагогика, академический английский язык.

Abstract. English is largely considered the language of globalization and international development; as such, the English language has been widely disseminated across the globe. The adaptation of English should constitute a paradigm shift in English language pedagogy; educational policies continue to favour native speaker norms. These phenomena are explored, and the notion of the postmethod is described as an alternative to the traditional pedagogical method, which was developed to decentralize and to decolonize English language pedagogy.

Key words: globalization, English language pedagogy, communicative approach, postmethod, academic English.

Глобализация – это сложная и дискуссионная тема, которая введена в дискурс различных академических областей. Как объясняет Ф. Джемесон, это современная (модернистская и постмодернистская) версия общеизвестного слона, которого пытаются описать слепые самыми разнообразными способами. Сущность глобализации настолько разнородна, что нет единого мнения в вопросе теоретических основ для ее объяснения в целом. Следовательно, очень сложно точно и полностью дать всеобъемлющее определение данного феномена. Текущая фаза глобализации обусловлено тремя этапами. Первый – это сокращение, сжатие пространства. На жизни людей, их работу, здоровье, взаимоотношения воздействует не только местная окружающая среда, но и события, происходящие за тысячи миль от них. Второй – это сжатие времени: изменения (особенно в области технологий и конъюнктуры рынка) происходят быстро и достигают своего результата. Последняя ступень – исчезновение границ: государственные границы становятся все более проницаемыми не только из-за

экономического взаимодействия, но и в силу идеологического, культурных и социальных обмена. В настоящее время глобализация рассматривается и как движущая сила, и как результат возрастающей глобальной взаимосвязанности.

Сжатие времени и пространства, а также исчезновение строгих границ между государствами коренным образом изменили взаимодействие между людьми в обществе, а технологии в особенности способствовали ускорению этого процесса. В развитии, не имеющем аналогов в человеческой истории, интернет стал уникальным средством, которое моментально соединяет миллионы людей, делая обмен информацией, общение на расстоянии и в режиме реального времени возможным. И в значительной степени средством глобального, всемирного общения является английский язык. Возросшее взаимодействие индивидуумов вызвало необходимость общего символического кода, которым и стал английский язык.

Английский язык стал языком глобализации не в силу своей эстетической и прагматической эффективности; не в силу своей фонологической звучности или морфологической и синтаксической функциональности, что распространило язык по всему миру. Английский язык распространялся и продолжает распространяться в силу экономического, политического и военного влияния.

Распространение английского языка имеет хорошо развитые исторические корни в колониализме, оно продолжается и в текущий момент благодаря подъему свободной рыночной экономики американского типа и технологическому буму, развитию технологий. Статус английского языка как языка развития и языка для развития создал прибыльную индустрию преподавания английского языка как иностранного. Обучение английскому языку считается основным элементом для развития экономической рентабельности международного сообщества, вследствие чего включение данного аспекта в национальную языковую политику стало популярным явлением во многих странах мира. И хотя многие считают этот процесс лингвистической гомогенизацией (слиянием), существует большое количество фактов,

указывающих на растущее использование английского на стыке культур и увеличение процесса гибридизации и нативизации английского языка.

Распространение английского языка по всему миру привело к созданию лингвистически разных видов языка, внедренных в определенную географическую и культурную среду. Как описывает П. Нахалани, носители современного английского языка не только пассивно постигают, впитывают, употребляют язык, они его формируют, создают. Язык находится в динамике, и человек является не просто пассивным вместилищем, сосудом в процессе изучения иностранного языка, а формирует его для удовлетворения своих потребностей. Язык приспособляется, адаптируется под нужды своей, родной культуры и общества.

Тот факт, что не носители языка адаптируют английский под свой родной язык, казалось бы, должен вызывать изменения в принципах и методах, которые диктует лингводидактика, однако это не так. Основные педагогические методы, которые оказывают влияние на языковую и образовательную политику во всем мире, продолжают развиваться, в рамках внутренних научных школ учеными, являющимися носителями языка. И хотя эти методы рекламируются как универсальные, есть ряд специалистов в области прикладной лингвистики, которые не согласны с таким положением дел. Педагогические методики являются культурными и идеологическими конструктами, имеющими политическую и экономическую значимость. Они реализуются в тех социальных отношениях, в формах мышления и стратегиях обучения, которые приоритетны в кругу их создателей. Методы и методики преподавания не представляют собой свободные от оценочных суждений инструменты, которые закреплены эмпирическими исследованиями исключительно для практических педагогических задач; они созданы специалистами, которые вышли из конкретной, определенной социальной, экономической и культурной среды, и следовательно, представляют данную, свою систему ценностей.

Доминантной движущей силой английской педагогики является коммуникативная методика изучения иностранных языков, инициаторами, создателями которой являются К. Брумфит и К. Джонсон. Она дала толчок революционным изменениям в обучении иностранным языкам, в особенности английскому языку. Коммуникативный подход отклоняется от нормы привлечения основного внимания к формальным аспектам языка в сторону социальных функций использования языка. Поскольку этот подход оказался чрезвычайно выгодным для формально сдержанной, скучной и ориентированной на преподавателя педагогики, это привело к масштабному включению в процесс преподавания культуры и практических аспектов жизни носителей языка. И действительно, идеализирование норм и правил носителей языка оказалось удивительно жизнеспособной концепцией, которая до сих пор является частью фундамента в транс-национализированном обучении английскому языку. Учебники, базирующиеся на коммуникативной методике, – это «визитная карточка», отличительная особенность данной концепции. Как отмечает К. Уоллес, стандартные учебники предлагают для изучения такие темы, которые интересны скорее самим авторам, а не читателям.

Преобладание английской и американской культур в учебниках, материалах для обучения английскому языку очень широко распространено и весьма нецелесообразно во многих случаях. В них насаждаются иностранные понятия о традиционной еде, кухне и семейных взаимоотношениях. Как отмечает Дж. М. Магогве, ни один из этих примеров не представляет своеобразие и самобытность родной культуры. Кроме того, виды деятельности в этих учебниках, например, такие, как написание благодарственных писем, никак не отражают культурные нормы своей страны, а скорее представляют западные нормы культуры. Повсеместное присутствие англо-американской культуры в учебных пособиях содействует ее продвижению. Включение англо-американской культуры в учебные пособия по изучению английского языка сохраняет превосходство англоговорящих стран,

неразделимо связывая англо-американскую культуру с английским языком, соответственно, принижая не носителей языка в способности взять процесс изучения языка в свои руки.

Кроме того, при таком педагогическом подходе главенствующее положение носителей языка подкрепляется мнением о том, что английский язык должен быть основным языком в учебной аудитории. Приверженцы этой идеи утверждают, что говорение исключительно на изучаемом иностранном языке обеспечивает лучшее его усвоение. Использование других языков не поощряется, не рекомендуется или полностью запрещено. При такой методике в образовательной практике по всему миру предпочтение отдается носителю языка, что обесценивает учителя не носителя английского языка. Монолингвальная установка закрепляется методами овладения иностранным языком, возникшими в Америке и Британии – в политически монолингвальных сообществах. Такие теории, в которых предпочтение отдается культурным нормам носителей языка, сильно влияют на формирование языковой политики и преподавание английского языка в международном сообществе; такие стратегии не только оттесняют родной язык в пределах данной страны, но и насаждают английский язык, укрепляют формы английского языка.

В 1994 году известный теоретик Б. Кумаравадивелу представил концепцию «постметода» в дискурсе преподавания иностранного языка. Основными чертами данной концепции являются гибкость и интегрированный характер обучения, которые реализуются в виде стратегий обучения. Представленный как альтернатива традиционной педагогической методике, постметод был разработан с целью объяснить разнообразные ситуации преподавания и обучения, встречающиеся в практике преподавания иностранного языка, а также децентрализовать англоязычную педагогику.

В своей книге «За пределами метода: макростратегии обучения языку» Б. Кумаравадивелу утверждает, что концепция метода устарела и не отвечает вызовам времени, потому что преподаватели

иностранного языка получают знания, которые не связаны с проблемой эффективности обучения в аудитории, то есть в теории методов нет описаний технологий обучения, доминирующих в том или ином методе. Известные технологии обучения, приемы презентации, запоминания и воспроизведения сведений о языке не гарантируют успешного овладения языком всеми учащимися. Известно, что люди говорят на родном языке значительно лучше, чем на иностранном, хотя усвоение родного языка происходит вне сознания людей за исключением грамматических правил, которые учат в школе. Как только учителя и методисты пытаются изложить правила для сознательного изучения иностранного языка, оказывается, что они не могут представить законченный свод правил и приемов изучения и применения языка. Таким образом, можно сказать, что учителя сами не знают, чему учат. Только накапливая опыт преподавания, преподаватели выстраивают собственные технологии обучения. Они находят тексты, где иллюстрируется речевое поведение или представлен требуемый лексико-грамматический материал, затем показывают, как надо их понимать или запомнить, как решить аналогичную задачу общения. Понятно, что в отобранном материале не может отразиться вся сложность языка и многообразие ситуаций общения. Получается, что теоретики и сами учителя не предоставляют в распоряжение учащихся целостные и эффективные технологии обучения: в результате ученику приходится усваивать язык собственными силами или за пределами аудитории или школы. При самостоятельном усвоении языка учащиеся испытывают умственные перегрузки, которые не всем по силам. Этим объясняется разброс результатов обучения у разных учащихся.

Б. Кумаравадивелу приводит три параметра, на которых основывается постметод: специфика, практичность и возможность. Первый параметр признает контекстуальную природу обучения и отвергает целесообразность «единого для всех» похода в английской педагогике. Этот показатель возлагает более значительную

ответственность на учителей в развитии глубоких знаний о том обществе и культуре, где происходит обучение, что требует включения родного языка и представлений своей культуры в учебный процесс. Второй показатель – практичность – затрагивает несбалансированные взаимоотношения между теорией и практикой. Согласно Б. Кумаравадивелу, существует безуспешное и непродуктивное разделение труда в прикладной лингвистике, а именно: теоретик диктует, определяет методы работы учителя. Такая дихотомия лишает учителя возможности создания своих методов и приемов обучения, основываясь на собственном уникальном опыте и особенностях практики. В постметодической педагогике теория разрабатывается на поле деятельности, а не на диване.

Параметр возможности еще труднее определить. Он был взят из книги «Педагогика угнетенных», где ее автор – Паулу Фрейре – выступает за стимулирование способности студентов критично размышлять над политическими, экономическими и историческими факторами, влияющими на их жизнь, что приведет к усилению влияния студентов. Б. Кумаравадивелу утверждает, что способность студентов критически обдумывать их жизненные ситуации поможет им освоить английский язык и использовать его с точки зрения своих принципов согласно своим ценностям и взглядам. Фокусируя внимание педагогики на локальный опыт изучающих язык, а не культурных ценностях другой далекой страны (страны носителя языка), критическая педагогика позволяет учащимся освободить английский язык от неокolonиального багажа.

В параметр возможности входит потребность обучение определенному варианту английского языка. Вместе с тем, с теоретической точки зрения представляется интересным тот факт, что многообразие вариантов английского языка и постметодические принципы культурной гибридности и изменяющейся идентичности большей частью умаляют реальные различия. То, что идентичность меняется, вовсе не означает, что общества и нации не закрепляют определенную

отрицательную идентичность на меньшинстве студентов и таким образом ущемляют их интересы. То, что культуры смешаны, вовсе не означает, что определенные ценности и нормы не расцениваются как культурный капитал, необходимый для успеха в ведущих учебных заведениях, включая школы. То, что языки гибридные, вовсе не означает, что определенные коды не функционируют как языковой капитал (с четкой иерархией значимых видов регистров, диалектов и дискурсов) для получения общественного и образовательного вознаграждения.

Для того, что конкурировать в глобализированном мире, где господствующим языком бизнеса, международных отношений и образования является английский язык, индивидуумам необходимо овладеть тем вариантом английского языка, который имеет наибольший языковой капитал или экономическую ценность, связанную с ним. Таким вариантом, который содержит наибольший языковой капитал, является академический английский язык.

Владение академическим английским – это ключ к получению университетской степени на западе, это ценное преимущество для получения высокооплачиваемой должности в любой точке мира. В дополнение к индивидуальному развитию, высшее образование положительно безусловно связано со стабильной экономикой и, таким образом, является важным аспектом национального развития. В ходе изучения роли высшего образования на экономический рост и снижения уровня бедности было отмечено, что получение высшего образования не только способствует развитию индивида, но и нации в целом. Высшее образование связано с лучшим здравоохранением, увеличением налоговых поступлений в казну государства, ростом сбережений и инвестиций, снижением коэффициента рождаемости и даже ведет к укреплению государства. Для того, чтобы нация могла конкурировать в мировой экономике, которая сильно зависит от знаний в науке и технологии, овладение академическим английским чрезвычайно важно.

Даже если индивидуум или нация получает высшее образование на своем родном языке, доступ к технологическим и научным достижениям ограничен. Академический английский – это средство, с помощью которого создается, воздвигается, строится мировое знание. 80% мировых научных журналов печатаются на английском языке, 75% академических журналов издаются только на английском языке; следовательно, доступ к получению той информации, которая является наиболее существенной для развития экономики и образования, возможен при условии владения английским языком на высоком уровне.

Не только использование знаний, но и способность вносить вклад в глобальное знание зависит от способности индивидуума писать на академическом английском. Ученые стран третьего мира лишаются возможности публиковаться и общаться на академическом уровне, вследствие чего, знания стран третьего мира игнорируются или присваиваются западными учеными, в то время как знания западного мира узакониваются и распространяются. Чтобы противостоять этой мощной системе, развивать и продвигать незападнические знания, не носителю языка необходимо иметь доступ к образованию, которое обеспечит их лингвистическим капиталом для участия в обмене идеями и информацией в мировом масштабе.

Итак, постметодическая педагогика, находясь на периферии обучения иностранным языкам, предлагает значимые концептуальные принципы и методы для учителей. Английский язык – один из быстро развивающихся в мире, он является языком глобализации и развития, экономических и академических возможностей. Как преподаватели, мы ответственны перед своими учениками в том, чтобы предоставить им ресурсы, необходимые для успеха. Для преподавателей английского языка таким ресурсом является академический английский.

Литература

1. *Акопянц А.М.* Прагмалингводидактический подход к обучению иноязычным компетенциям в контексте мировых глобализационных процессов // Лингводидактические проблемы формирования иноязычных компетенций: коллективная монография по материалам Международного научно-методического симпозиума «Лемпертовские чтения-ХІХ». – 2017. – С. 4-11
2. *Классовская О.А.* Диалог культур при обучении китайских студентов русскому вне языковой среды // Инновационные технологии в теории и практике обучения иностранным языкам в средней и высшей школе: Материалы Всероссийской научно-практической конференции в с международным участием. – 2015. – С. 165-170
3. *Фахрутдинова А.В.* Реформирование профессионального образования в Европе как условие повышения его конкурентоспособности // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. – 2012. – Т. 210. – С. 247-251
4. *Jameson, F.* Notes on globalization as a philosophical issue. In F. Jameson and M. Miyoshi (Eds.), *The cultures of globalization*. Durham: Duke University Press. 1998. Pp. 54-77.
5. *Magogwe, J.M.* (2009). The influence of cultural bias on motivation to learn English: the case of Khoe primary school students in eastern Botswana. *Language, Culture, and Curriculum*, 22(1), 1-13.
6. *Kachru, B.* *The alchemy of English: the spread, function, and models of non-native English*. New York: Pergamon Institute of English. 1986.
7. *Kumaravadivelu B.* *Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching*. New Haven and London, Yale University Press: 2003. 331 p.
8. *Nihalani, P.* (2010). Globalization and international intelligibility. In M. Saxena and T. Omoniyi (Eds.), *Contending with globalization in world Englishes* (pp. 23-41). Bristol: Multilingual Matters.

9. Wallace, C. (2002). Local literacies and global literacies. In D. Block and D. Cameron (Eds.), *Globalization and language teaching* (pp. 101-114). New York: Routledge.

О.А. КЛАССОВСКАЯ

доцент

Пятигорский государственный университет

e-mail: olgaklass@mail.ru

телефон: +79197581398

ТИПОВОЙ ТЕКСТ КАК ЕДИНИЦА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация: Данная статья посвящена анализу использования типового текста как единицы чтения. Описываются преимущества данной концепции, рассматривается композиционно-смысловая структура типового текста. Автором исследуются различные типы работы с текстом.

Ключевые слова: коммуникативная задача, речевое поведение, научная проза, типовой текст, языковая единица.

Abstract: this article deals with the analysis of using standard text as a pattern of reading. The advantages of this conception are described, the compositional and conceptual structure is considered. The author researches different types of work with the text.

Key words: communicative task, speech behavior, learned prose, standard text, языковая единица.

Обучение русскому языку как иностранному должно быть организовано так, чтобы обеспечить решение коммуникативных задач, которые возникают в реальном речевом общении. Так как общение происходит, как правило, в определенной сфере деятельности, то и определение коммуникативных задач основывается на анализе рече-

вого поведения участников коммуникации в тех сферах деятельности, в которых студент будет использовать свое знание русского языка [1].

С целью раскрытия коммуникативных вопросов учебно- профессиональной области общения и с целью конкретизации целей преподавания русского языка и его содержания следует, с одной стороны, мониторинг речевого действия в данной области работы, с другой – исследование этих речевых произведений, какие порождаются в данной области работы, что сопряжено с отображением жанров научной прозы, её видов.

Основой преподавания коммуникативной работы в практическом курсе русского языка для иностранцев являются тексты.

В последние годы в методике преподавания русского языка как иностранного активно разрабатывается идея использования типового текста как единицы чтения [6; 156]. Определение текста как типового и, следовательно, обладающего высокой степенью воспроизводимости, основывается на анализе содержательной стороны научной литературы. В число характеристик типового текста входит прежде всего его тема, отличающаяся достаточной степенью обобщенности и возможностями варьирования. Она вариативна, так как предполагает ряд реализаций, различающихся в зависимости от особенностей описываемого объекта. Типовой текст имеет четкую композиционно-смысловую структуру, воспроизводимую в ряде текстов вариантного содержания. Компоненты композиционно-смысловой структуры типового текста (субтексты, коммуникативные блоки) представляют собой законченные коммуникативные единицы и могут развертываться в самостоятельные тексты, а также являться субтекстами других типовых текстов.

Использование типовых текстов создает возможность экономно ввести содержательный и языковой материал с учетом коммуникативных потребностей студентов и требования системности в презентации учебного материала. Сочетание коммуникативного подхода в обучении языку с системным представлением языковых средств

является одной из основных задач дальнейшего развития методики преподавания русского языка как иностранного [4]. Содержательные и языковые свойства типового текста обнаруживаются на базе сравнительного исследования строя вариативных текстов, связанных единой стандартной темой.

Так определяется прежде всего композиционно-смысловая структура типового текста. Например, анализ текстов, объединенных общей типовой темой “Описание материала”, позволил выявить следующий набор коммуникативных блоков: 1. Теоретическая основа создания материала. 2. История его создания. 3. Получение материала. 4. Характеристика его свойств. 5. Преимущества данного материала перед имевшимися ранее. 6. Классификация его разновидностей. 7. Описание свойств разновидностей материала. 8. Использование материала. 9. Дальнейшие перспективы разработки и использования материала.

Вариативные реализации типового текста далеко не всегда содержат полный набор коммуникативных блоков. В текстах-вариантах, характеризующих природный материал, будут отсутствовать первый, второй и, возможно, девятый блоки. В текстах, характеризующих материал, не имеющий разновидностей, будут отсутствовать шестой и седьмой блоки. Однако в обучении композиционно-смысловая модель типового текста должна быть представлена полностью и соответственно учебный текст или комплекс текстов на данную типовую тему должен реализовать всю модель текста.

Композиционно-смысловая модель характеризует типовой текст как источник информации, как содержательное единство. Не менее важно описать и представить в обучении языковые признаки типового текста, поскольку он является не только источником информации, но и средством обучения языку. Это вполне очевидное положение необходимо подчеркнуть, так как закономерный интерес к тексту как к источнику информации иногда приводит к тенденции рассматривать логико-смысловую структуру текста вне связи с языковыми

способами ее реализации. И поскольку основой обучения коммуникативной деятельности является текст, эта тенденция влечет за собой изоляцию обучения грамматике, выделение ее в особый аспект, в большей или меньшей степени независимый от обучения речевой деятельности.

Безусловно, это объясняется недостаточной разработанностью вопросов связи содержательной и формальной стороны текста, поэтому необходимы исследования и описания не только композиционно-смысловых моделей типовых текстов, но и их языковых моделей. Анализ типовых текстов показывает, что они характеризуются не только воспроизводимостью содержания, но и воспроизводимостью формы в ее существенных элементах.

Данное качество стандартного текста дает возможность органично объединить в тренировочном процессе развитие речевых умений с обучением языковым средствам, важным с целью функционирования данных умений. Систематический занятия, представляющий себя доминирующим видом задания в зарубежной аудитории, потребует такого рода исследования тренировочного использованного материала, в каковой планировались бы пути интеграции наименьшей коммуникативной единицы – предложения и высочайшей коммуникативной единицы – текста. Расценивая типовой текст с точки зрения его языкового значения, следует акцентировать этот использованный материал, который обоснованно, неотъемлемо важен с целью общения на предоставленную проблему, считается лексико-грамматической опорой темы, является её языковое ядро.

Для объективного выделения этого языкового материала необходимо учесть прежде всего обобщенную характеристику текста по способу изложения (описание, повествование, рассуждение). Языковые единицы уровня предложения связаны со способом изложения через обобщенные функционально-смысловые категории: выразителями которых они являются. Так, например, в тексте-описана закономерно выражаются такие смысловые категории, как квалификация

предмета, его качественная, количественная, партитивная (состав характеристики. Соответственно языковые единицы, выражающие эти смыслы, являются необходимыми компонентами текста описательно-го характера [3].

В тексте-описании находит свое выражение прежде всего содержательный аспект связности - при развертывании текста происходит перенос части информации предыдущего предложения в последующее и ее дальнейшее развитие. Содержательный аспект связности реализуется путем использования различных лексических повторов. Особенно высокой повторяемостью отличаются тематические слова, т.е. слова, которые представляют тему текста. В тексте-рассуждении главенствующую роль приобретают логический и композиционный аспекты связности, которые реализуются при помощи специальных средств межфразовой связи (союзы, союзные слова и сочетания, вводные слова и сочетания и др.).

Таким образом, уже на уровне такой обобщенной характеристики текста, как способ изложения, выделяются языковые единицы, регулярно, закономерно связанные с данным способом изложения, его стержневые языковые признаки. Эти признаки уточняются на уровне типового текста. В типовом тексте целесообразно выделять комплекс ядерных и периферийных синтаксических структур. Ядерные структуры отражают способ изложения, в соответствии с которым строится данный текст. Периферийными же окажутся структуры, не являющиеся типичными для описания.

Подход к ядерным и периферийным структурам типового текста при установке на взаимосвязанное формирование языковой и коммуникативной компетенции будет различным. Ядерные структуры получают выход в аспектную часть занятия, целью которой будет формирование речевых навыков употребления этих структур на расширенном по сравнению с текстом лексическом материале. Периферийные же структуры могут сыграть роль своего рода заготовок для будущей углубленной работы над тем функционально-семантическим

комплексом, в который они входят, или же, если работа над этим комплексом уже была проведена, могут быть использованы для тренировки на ином лексическом материале.

Однако и количество ядерных структур в описательном тексте оказывается весьма значительным и разнообразным, поэтому связать полную работу над ними только с одним текстом вряд ли возможно и целесообразно. Представляется более рациональным использование ряда вариантов типового текста с акцентом в каждом варианте на определенный коммуникативный блок, требующем для своего воплощения единого комплекса языковых средств. Типовой текст "Описание материала" может быть представлен как минимум тремя вариантами текстов. Один из них станет центральным, наиболее развернутым. Это позволит ввести достаточное количество тематически объединенной лексики (адъективные существительные со значением свойств).

Ядерные синтаксические структуры других коммуникативных блоков центрального текста темы вводятся на материале других текстов темы. Если, например, блок "Классификация" был наиболее развернутым в предыдущем тексте и необходимые для его реализации структуры были отработаны, то на материале следующего текста можно проводить дополнительную тренировку. Эту связь между тематически объединенными текстами следует учитывать при их обработке, которая необходима в учебных целях. Обработка заключается не в адаптации, а в преобразовании формы с учетом целей работы над данным текстом. Так, студенты на материале предыдущего текста овладели способами варьирования классификационной характеристики и могут построить такой текст.

Особого рассмотрения требует вопрос о сочетании аспектной работы над языковым материалом и комплексной работы по формированию и развитию речевых навыков и умений на основе текста [5; 202]. Возможна предварительная, без обращения к тексту отработка необходимого объема языкового материала на уровне предложения и

последующая его презентация в тексте. Этот подход облегчает восприятие текста. Иной подход – включение аспектной работы над языковым материалом в общую систему учебных действий с текстом – обладает тем преимуществом, что позволяет сразу показать функционирование языковых единиц уровня предложения в тексте, их роль в передаче определенного, типового содержания.

При выполнении этих заданий студент пользуется готовыми языковыми формами или же трансформирует их под руководством преподавателя. Затем в тексте выделяется коммуникативный блок, над которым будет вестись работа с целевой установкой – воспроизведение без опоры на текст и создание аналогичного текста.

Литература

1. *Авдеева И.Б., Васильева Т.В., Левина Г.М.* Понятие аутентичности в методике преподавания РКИ // Проблемы преподавания РКИ в вузах инженерного профиля. М., 2003. Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-sootnoshenie-kognitivnoy-i-kommunikativnoy-sostavlyayuschih-smysla-uchebnogo-teksta-s-pozitsii-prepodavatelya-rki-v-tehni#ixzz5BXhC7eQz>

2. *Акопянц А.М.* К вопросу о коммуникативно-прагматической валидности лексических новообразований в дискурсе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 5-1(59). – С. 30-33.

3. *Гетманская М.Ю.* Образовательные программы по лингвокраеведению как средство формирования профессиональных и общекультурных компетенций в практике обучения русскому языку // Университетские чтения-2016: Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – 2016. – С. 131-135

4. *Горбунова Т.С., Фахрутдинова А.В.* Применение аудиовизуальных средств обучения иностранному языку в неязыковом вузе //

Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. – 2014. – Т. 218. - № 2. – С. 64-69

5. Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. М., 1989. – 311 с.
Дейк Т.А. Стратегия понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 23: Когнитивные аспекты языка. – М., Прогресс, 1988. – С. 153-212.

6. Леонтьев А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному (психолингвистические очерки). М., 1970. Лингвистический энциклопедический словарь / Под. ред. В.Н. Ярцевой. – М., Сов. энциклопедия, 1990. – 326

К. ИВАНОВА

студент

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: Deva.ru.1998@gmail.ru

телефон.: 89503136911

М.А. МЕФОДЬЕВА

старший преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: anjali@inbox.ru

телефон.: 89178609095

NATIONAL AND CULTURAL PECULIARITIES OF HAVING BUSINESS NEGOTIATIONS

Abstract. The article considers national and cultural peculiarities of having business negotiations in Russia and Japan. The authors define advantages and disadvantages of Russian and Japanese negotiators. They conclude that being attentive to national and cultural specifics can help to avoid mistakes and hold negotiations at a decent level.

Key words: negotiating style, national peculiarities, national culture, international negotiations, partnership.

Due to the development of globalization, international contacts have become increasingly close and the practice of international negotiations has become more intense. The participants of the international dialogue share the same norms and rules, however, national and cultural peculiarities can be very significant in business relations.

The art of communication, knowledge of psychological characteristics and psychological tests application are extremely necessary to specialists, politicians, businessmen, managers and so on. The ability to build relationships with people, to find an approach to them, to win them over is essential to anybody. This ability underlies life and professional success. And the key to success is creating a climate of business cooperation, trust and respect. No doubt that communication with people is not only science but art as well. Here both natural abilities and education are extremely important. It is necessary to find ways to achieve success in interaction with other people.

It should be noted that more and more foreign investors come to Russia. As a result the number of external economic relations and unions is growing where individual representatives of various Russian companies get into contact with foreign entrepreneurs. So it is worth knowing regularities and mechanisms of having business negotiations by foreign specialists.

The issue of national negotiating styles had long been raised in theory, but still had no generally accepted solution. Some authors believe that national particularities are not so significant. Others, on the contrary, attach great significance to them. And finally still others believe that, in each case, the significance of national characteristics may differ significantly.

Let us consider what the national negotiating style is. It is an adherence to certain national cultural traditions and values, the specific nature of mentality, particularities of non-verbal communication which are manifested in the behavior of political negotiators belonging to different national cultures. In other words, it is the peculiarities of the

national character and culture, the most common thinking, perception and behaviour that affect the process of preparation and conduct of negotiations [1].

Our aim is to show how difficult it could be to negotiate between representatives of different countries, as the geographical location, culture, religion and language of each country form the national style of the negotiators. As a result, neglecting this fact can significantly complicate negotiations, but knowledge of national peculiarities can be the key to success. Thus, national styles must be taken into account when preparing and negotiating with foreign partners. Here we consider national styles of Russia and Japan.

As for Japanese civilization is concerned, it is formed as a result of complex and diverse ethnic contacts. Features of both Japanese national culture and system of education have an impact on the process of having negotiations. Japanese national character is characterized by diligence, courtesy, self-control and discipline, a sense of duty, developed aesthetic sense, adherence to traditions and loyalty to authority. Core values of the Japanese people are family unity, obedience and humility, the worship of the ancestors and elders. All these features have an impact on the negotiating style. Experts say that during the negotiations the Japanese pay too much attention to minor issues, try to avoid direct answers to the set questions thus delaying making the decision. Therefore, while having negotiations it is advisable to avoid forcing events and start discussing the main issues immediately [3].

In order to establish business relations with a Japanese company you are interested in, it is relevant to use the widespread practice of acquaintance in Japan through intermediaries. They could be Japanese businessmen that are familiar to you, or representatives of the country's organizations accredited in Japan. This practice contributes to the fact that a Japanese partner will not consider you as completely unfamiliar and will listen to your suggestions with great attention.

Besides, the use of business cards is of great importance in the practice of Japanese communication. Any acquaintance with representatives of Japanese business companies begins with obligatory exchange of business cards [4].

The most important thing while having negotiations is that one should take into account the specificity of the Japanese language as a means of communication. It is characterized by allegorical meaning and contiguity. The Japanese try to avoid direct refusal on requests or offers and prefer allegoric expressions like "it is very difficult" or "it must be carefully examined". This is done not to confuse the partner, but to preserve, at least, the illusion of harmony and goodwill.

Japanese businessmen lay great emphasis on the establishment of friendly, informal relations with foreign partners. The Japanese prefer to solve serious issues, the discussion of which can cause sharp disagreements, in an informal setting.

Above all, the Japanese make advances if their partners make them big concessions. They regard their partners' concession as a sign of respect. As a rule almost always a partner, who make a concession, can count on the same behavior on the part of Japanese colleagues [5].

Russian businessmen, aimed at setting partnership with a Japanese company, must accept the established rules and brace themselves. Many businessmen admit that working with the Japanese make them more disciplined. And the Russian personnel who went through the school of the Japanese companies are in high demand in the Russian labor market.

Now some attention should be paid to the Russian negotiating style. First of all, it is dedicated to national interests and to the absence of discrimination on ethnic grounds. Besides, it is characterized by firmness in asserting its position in combination with tolerance to the point of view of the partner, and by simplicity in communication, endurance and goodwill towards the partner, persuasiveness of argumentation, judicious manner of negotiations, ability to find common ground with the opponent, if necessary to make a reasonable compromise and sense of humour.

Two factors influenced the formation of the Russian style of business communication: Soviet norms, rules, value orientations and features of the Russian national character. Many foreign partners considered Soviet negotiators to be high professionals. There was a good knowledge of the subject of negotiations. Great attention was paid to the implementation of commitments [4, 6].

Today in Russian practice of having political international negotiations it is possible to observe attempt of departure from confrontational interaction and use of the technique based on partnership relations. The main idea behind this approach is to treat negotiations as a means of mutual analysis of the problem in order to solve it. In this case, the negotiation process usually takes place in three stages:

- mutual clarification of the interests, views and positions of the participants;
- discussion that is presentation of arguments in support of proposals, and criticism of other unsubstantiated positions, etc.;
- coordination of positions and development of agreements.

Representatives of Russia having negotiations with other countries expect, first of all, truthfulness, accuracy, calmness, patience, modesty and loyalty. One of the weaknesses of the Russian many researchers name the inability to see the true interests that hide behind the positions.

The empirical research conducted at the Department of political psychology of the faculty of psychology of St. Petersburg state university has shown that a special style of having international negotiations in Russia does exist, but in the process of globalization and integration acquires the features of a transnational style of negotiations, where the focus is not on national peculiarities, but on cooperation. Nevertheless, in recent years, Russia's desire to cooperate with other countries has seriously increased.

Today, due to the fact that the principles of business communication are at the initial stages of its formation, a common problem is the discrepancy of opinions between politicians, when one of the representatives speaks about partnership and is aimed at cooperation, and the other one, on the

contrary, criticizes and does not want to establish contact. Therefore, it is necessary to correct the personal style of having international negotiations, which would consist in the overall training of specialists, in the formation of motivation aimed at success in the negotiations, rather than avoiding failure. Using this approach, according to scientists, Russia will be able to negotiate effectively, consider the problem at an unusual angle and work out the issues in a completely unexpected way [2,7,8].

It should be noted that the style of negotiations of many Russian entrepreneurs indicates a lack of business experience. When discussing issues, Russian negotiators pay more attention to common goals and pay little attention to the way it can be done. Another thing that Russian partners give place to foreign ones is the ability to "bargain". The Russians always overpay because they don't know the real prices. Foreign partners know this very well and take an advantage of it.

As for the disadvantages of Russian businessmen, they include poor knowledge of foreign languages, general stiffness during negotiations, lack of knowledge of their own geography, history and its relationship with the world history, low level of culture, lack of culture of discussion, ignorance of rhetoric, inability to perceive the problem through the eyes of a partner, etc.

Thus, building negotiations tactics, it is necessary to take into account the national peculiarities of the interlocutors, their psychology, habits, customs, hobbies. Being attentive to national and cultural specifics is considered to be a significant factor in the effectiveness of international communications, building partnerships and developing dialogue within the framework of the negotiation process. Having got acquainted with the national peculiarities of negotiations with representatives of foreign companies, one can avoid mistakes and hold negotiations at a decent level. Negotiations are considered successful if the results are highly appreciated by both parties.

Литература

1. *Александрова Ю.Г.* Особенности ведения деловых переговоров фирм европейских стран / Ю.Г. Александрова // Российский внешнеэкономический вестник. – 2011. - №2. – С.63-67.
2. *Анисимова Т. В., Брюкова А. Л., Самуйлова И. А.* Особенности стиля ведения международных переговоров политиками России./ Т.В. Анисимова, А.Л. Брюкова, И.А. Самуйлова // Вестник СПбГУ. – Вып.3. – С.42-50.
3. *Баулина В.* Роль национального стиля в переговорном процессе (на примере стран азиатско-тихоокеанского региона) / В. Баулина // Власть. – 2008. - №11. – С. 106-110.
4. *Лейченко О.Ф.* Этикет ведения бизнеса на примере культуры Японии, Китая и России / О.Ф. Лейченко // Научные труды Дальрыбвтуза. – 2007. - Вып.19. – С. 441-447.
5. *Budaeva S.* The cultural aspects of the national negotiation styles / Budaeva S. // Вестник Забайкальского государственного университета. – 2012. – №7(86). - С.57-62.
6. *Kamaseva A.V., Salyakhov E.F., Halikov A.L., Fakhrutdinova A.V.* Review of labor market in Russia/ A.V. Kamaseva, E.F. Salyakhov, A.L. Halikov, A.V. Fakhrutdinova //Asian Social Science. - 2015. - Т.11 № 11. - С. 336-340
7. *Mikhailov F.B., Fakhrutdinova A.V. Mefodeva M.A., Yagudin R.K.* Work optimization of the production staff when implementing technical innovations / F.B. Mikhailov, A.V. Fakhrutdinova, M.A. Mefodeva, R.K. Yagudin // Mediterranean Journal of Social Sciences. - 2015. - Т6. №1S3. - С.86-90.
8. *Salyakhov E.F., Zagidullina V.M., Fakhrutdinova A.V., Alenshina E.A.* Small business capabilities for employment / E.F. Salyakhov, V.M. Zagidullina, A.V. Fakhrutdinova, E.A. Alenshina // Asian Social Science, 2015. Т.11 № 11, С.341-345.

Э.И. НАЗМИЕВА

*кандидат педагогических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет*

Э.В. ШУСТОВА

*кандидат филологических наук, старший преподаватель
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: nei80@mail.ru
телефон: +79600516387*

Л.Л. ГРИГОРЬЕВА

*кандидат филологических наук, преподаватель
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: leona212@mail.ru
телефон: +79053751696*

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ «TASK-BASED LANGUAGE TEACHING»

Аннотация. Статья раскрывает основные способы реализации образовательной технологии заданий ориентированного обучения и преподавания, или “Task-based learning and teaching” (TBLT). Рассматриваются концепции Р.Эллиса и Д. и Дж.Уиллисов по этапам реализации TBLT. На основе приведенного краткого теоретического анализа и результатов качественного эксперимента, авторы пришли к выводу, что технология TBLT всецело активизирует учебный процесс по формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: студент, университет, иноязычная подготовка, иностранный язык, задания ориентированного обучения.

Abstract. The article reveals the main ways of implementing the educational technology of tasks of oriented instruction and teaching, or "Task-based learning and teaching" (TBLT). The concepts of R. Ellis and D. and J. Willis are considered for implementation stages. On the basis of the brief theoretical analysis and the results of the qualitative experiment, the authors concluded that the TBLT educational technology fully activates

the educational process for forming a foreign language communicative competency.

Key words: student, university, foreign language training, tasks of oriented instruction, task-based language teaching.

За последние десятилетия сфера иноязычной подготовки претерпела значительные изменения. Новые тенденции в обучении языку провозглашают необходимость развития иноязычной коммуникативной компетенции вместо целенаправленного изучения грамматики, лексики, развития чтения, письма и аудирования в отдельности. Тем не менее, в настоящее время остро стоит вопрос о развитии навыков говорения на иностранном языке у студентов нелингвистических специальностей. Однако, в связи с процессами оптимизации в вузах и значительным сокращением часов на иностранный язык, приходится пересматривать стандартные, наиболее привычные подходы в учебно-образовательном процессе [2].

Технология Task-based Learning and Teaching (или «задания ориентированного обучения и преподавания») способствует активизации устной речи студентов, для которых иностранный язык не является профильной дисциплиной [3]. Полезные речевые модели и лексические единицы по теме могут быть представлены на начальном, предварительном этапе, в раздаточном материале или на доске. При реализации технологии TBLT происходит интеграция языковых умений во всех четырех аспектах: говорение, письмо, чтение и слушание, поскольку технология предполагает имитацию типичных задач деятельности из повседневной жизни. Происходит стремление к естественной коммуникации на изучаемом языке с применением творческого подхода при решении поставленных вопросов. Задания вариативны по тематикам, например: заполнить документ, покупка вещи в магазине, бронирование маршрута, написание письма, оплата счетов, и т.д. [4]

Согласно самой популярной концепции реализации задачно-ориентированного подхода, весь процесс обучения разделяется на три

этапа: “pre-task stage”, или самый начальный этап «введения» (input), на котором преподаватель представляет тему и дает вводную лексику по теме, а также дает инструкции для достижения целей по решению определённой задачи. Следующий этап – это “during task”, при осуществлении которого сначала анализируются последующие шаги разработки «задания» и предполагаемый результат. На этом этапе желательно осуществлять мониторинг деятельности студентов во время подготовки ими задания, координировать подбираемый ими материал для чтения и письма, или просмотра, и, при необходимости, давать содержательную обратную связь, советуя, корректируя, и направляя. И последний этап в классическом варианте TBLT или задачно-ориентированного подхода при реализации образовательной технологии «заданий ориентированного обучения и преподавания», это “post-task”. На данном этапе анализируются и корректируются выявленные наблюдения, мнения, и рекомендации группы студентов и преподавателя о полученных результатах учебной деятельности. Это этап анализа допущенных ошибок, рефлексии [5].

Согласно Эллису [6], предварительный этап “pre-task” может осуществляться на основе одного из четырёх вариантов деятельности: 1) может быть предоставлено мини-задание, очень похожее на то, что студенты будут выполнять на втором этапе “during task”, но с непосредственным участием преподавателя в качестве помощника, для поддержки и примера при подготовке; 2) студентам предлагается наблюдать за моделью выполнения подобной поставленной задачи, чтобы получить представление об ожидаемом результате деятельности; 3) обучаемые могут выполнить любые вводные лексические упражнения по теме, но никак не имитирующие по своей форме тип заданий ориентированного обучения и преподавания; 4) в качестве последнего варианта деятельности на предварительном этапе реализации технологии TBLT Эллисом предлагается стратегическое планирование способа выполнения главной задачи. Мы в работе использовали третий способ деятельности, согласно Эллису, на предварительном

этапе “pre-task”. Поскольку TBLT может развивать все четыре навыка иноязычной подготовки (говорение, письмо, чтение и аудирование), мы проверили эффективность данной образовательной технологии в работе со студентами первого курса Института социально-философских наук и массовых коммуникаций КФУ.

Большинство студентов первого курса приходят с уровнем А2 (элементарный уровень владения английским языком), не была исключением и экспериментальная группа. Основным методом исследования являлся метод наблюдения, как групп студентов, так и индивидуальных обучаемых. Длительность наблюдения составила один семестр. Следующим методом в нашей работе был метод собеседования. Сбор качественных данных был необходим для определения потребностей и приоритетов студентов. Для достижения целей исследования в течение семестра мы внедряли данную технологию на примерах 8 задач. Студенты работали в парах, а иногда в малых группах до 4 человек. Все задачи были сформированы на основе тем учебника “American English File” и не выходили за рамки учебной программы.

Процесс работы по технологии TBLT показал, что наиболее наглядно все четыре аспекта развития иноязычной компетенции были представлены на завершающем этапе “post-task”. Письмо было представлено в описаниях по теме (например, по теме «Моя семья», с обязательным употреблением притяжательной формы существительного), говорение было подготовлено для защиты презентации по теме (использовалась ролевая игра). После представления своих работ, студенты, с координирующей помощью преподавателя, старались проанализировать упущения и ошибки друг друга. Аспекты говорения и письма были основаны на предварительном прочтении и прослушивании необходимой информации по темам, с консультирующей помощью преподавателя [7]. Таким образом, происходило сотрудничество между преподавателем и студентами, согласованное исследование и подбор необходимой информации, принятие решений по выполнению заданий.

Помимо интегрирования языковых умений, технология TBLT помогала участникам быть мотивированными, поднимала их самооценку, а также стимулировала студентов к оцениванию своих и чужих работ, взаимному уважению. Контекстуальная содержательность материала уже при самой подготовке способствовала более естественному усвоению иностранного языка. Такое стремление к «естественному усвоению» отдаляет акцент обучения от грамматических форм языка. Иными словами, акцент смещается от формы к содержанию обучения. При этом неизбежны лексико-грамматические ошибки. Согласно коммуникативным методикам, не рекомендуется корректировать студентов сиюминутно, если понятен смысл передаваемой ими информации на иностранном языке. Именно поэтому, полагаем, Эллис предлагает посвятить анализу и коррекции форм языка (лексико-грамматического аспекта устной или письменной речи) именно последний этап TBLT, после выполнения основного задания, называемый “post-task”.

Следующими известными авторами, развившими технологию TBLT, являются Д.Уиллис и Дж.Уиллис [8], которые подразделяют второй этап еще на две фазы, помимо самого “задания”: 1) “планирование” – студенты готовят сообщение для всей группы обучающихся (устно или письменно) о том, как они выполняли задание, что они решали или обнаружили; 2) “сообщение” – некоторые обучающиеся представляют свои сообщения всем остальным участникам в их группе, или все обмениваются письменными сообщениями и сравнивают результаты. Д.Уиллис и Дж.Уиллис называют этот этап “Task cycle”, или «Цикл задания», а третьему этапу дают название “Language focus” или «Языковой фокус», который делят на фазы “анализа” (изучение и обсуждение особенностей текста) и “практики” (либо в течение, либо после фазы «анализа» студенты с помощью преподавателя практикуют новые слова и выражения, с которыми они сталкивались в процессе работы над заданием) [9].

Согласно опыту ознакомления с технологией TBLT в теории и практике, мы можем сделать вывод, что учебный курс должен посто-

янно находиться в процессе адаптации и обновления в зависимости от запросов и потребностей каждого нового поколения студентов; студент переходит от роли просто «участника» к роли «участника-коммуниканта», поскольку активная коммуникативная позиция сохраняется от основного этапа выполнения задачи до заключительной стадии анализа и оценки результатов друг друга. Такое вовлечение всех сторон учебного процесса усиливает мотивацию обучающихся и практический подход к изучению иностранного языка, что в целом способствует развитию иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых направлений.

Литература

1. *Маркарян Е.В.* Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранным языкам // Новые идеи в лингвистике XXI века: Актуальные проблемы и тенденции в рамках современных направлений лингвистической мысли: Межвузовский сборник научных трудов, посвященный памяти профессора Л.П. Бердниковой. – Пятигорск, 2016.- С. 137-144

2. *Соколова И.И.* Использование интерактивных технологий в процессе преподавания гуманитарных дисциплин в вузе // Иностранные языки в современном мире: сб. материалов IX Международной научно-практической конференции / ред. кол.: С.С. Тахтаровой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. – С. 250 – 255.

3. *Пахотина С.В.* Преимущества использования технологии TBLT (Task-Based Learning and Teaching) для развития коммуникативной компетенции у студентов нефилологических профилей подготовки / С.В. Пахотина, И.К. Цаликова // Педагогическое образование и наука. – 2016. – № 2. – С.139 – 143.

4. *Eulices C.Z.* PROFILE. vol. 18, no. 2, July-December. ISSN 1657-0790 (printed) 2256-5760 (online). Bogota, Colombia, 2016. – P. 13 – 27.

5. *Ellis R.* Taking the critics to task: The case for task-based teaching / R.Ellis // Proceedings of the Sixth International Conference classic. – Singapore, 2014. – P.103 – 117.

6. *Ellis R.* Task-based Language Teaching / R.Ellis. – Oxford: Oxford University Press, 2003. – 400 p.

7. *Сагитова Р.Р.* Самообразование в современной методике обучения иностранным языкам / Р.Р. Сагитова // Иностранные языки в современном мире: сб. материалов X Международной научно-практической конференции / ред. кол.: Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – С. 164 – 168.

8. *Willis D.* Doing Task-based Teaching / D. Willis, J. Willis. – Oxford: Oxford University Press, 2007. – 131 p.

9. *Baralt M.* Task-Based Language Teaching Online: A Guide for Teachers / M. Baralt, J.M. Gomez // Language Learning & Technology. – 2017. – V.21 – № 3. – P.28 – 43.

М. Р. НУРХАМИТОВ

старший преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: nurmarsel@gmail.com

телефон: +79063220053

Н.П. СОБОЛЕВА

кандидат филологических наук, доцент

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: NPSoboleva@kpfu.ru

телефон: +79172960408

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРВИСА КАНОТ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Данная статья посвящена возможности использования современных информационных и цифровых технологий, разработок и других ресурсов в обучении иностранному языку в университете, позволяющие повысить мотивацию студентов к обучению,

совершенствовать различные языковые навыки и умения, стимулировать развитие навыков самостоятельного изучения иностранного языка.

Ключевые слова: образование, иностранный язык, информационные технологии, цифровые технологии, кахут.

Abstract. This article is devoted to the possibility of using modern information and digital technologies, developments and other resources in teaching a foreign language at the university, to increase the students' motivation for learning, to improve various skills, and to stimulate the development of skills for independent study of a foreign language.

Key words: education, foreign language, information technologies, digital technologies, kahoot.

Мир новейших информационных технологий занимает все большее место в нашей повседневной жизни. В век ускорения научно-технического прогресса, когда владение необходимой информацией становится крайне востребованной функцией в любой сфере человеческой деятельности, важнейшая задача – научить подрастающее поколение жить и творить в информационном мире. В последние годы школа, общество и государство уделяют все большее внимание интересам личности – её умению адаптироваться в изменяющихся условиях жизни: видеть проблемы, анализировать, оценивать их и находить пути решения; умению работать с информацией, а также критически мыслить; умению коммуникации в широком социальном плане [8]. Мобильные устройства позволяют быстро получать и эффективно обрабатывать информацию. Неудивительно, что они также стали неотъемлемой частью нашей жизни – мы привычно используем планшеты, смартфоны и иные гаджеты для общения, работы и отдыха. Как следствие, все более популярным становится обучение, в том числе иностранным языкам, с помощью различных мобильных устройств и приложений [1].

Внедрение компьютерных технологий в образование дает возможность использовать такие технологии и другие схожие ресурсы в процессе обучения иностранным языкам, что способствует более успешному овладению языковым и речевым материалом на уроках иностранного языка. Многие ученые, занимающиеся методикой обучения, справедливо обращают внимание на эффективность использования игрового метода с применением компьютера при обучении иностранным языкам [2]. При этом отмечается, что высокие технологии в равной мере могут применяться и при обучении иным дисциплинам, а также в междисциплинарном контексте [1]. По мнению Е.С. Полат, новые педагогические технологии и любые другие, используемые в настоящее время или только зарождающиеся в умах ученых и педагогов, немыслимы без широкого применения новых информационных технологий [7].

Достоинства и экспоненциальные возможности использования современных информационных сетей и электронных форм учебно-методических материалов очевидны. Те, кто с этим столкнулся и хотя бы однажды работал, понимает, что это удобно и продуктивно. Компьютерные технологии позволяют создать удивительный мир знаний, доступный каждому. Многие современные студенты отмечают, что работая с компьютером, их пальцы так легко и привычно двигаются по клавиатуре, что у них создается ощущение, что они изначально родились с «нет-буками» и «айподами» в руках.

Известно, что в настоящее время существует большое количество приложений (applications), реализующих идеи обучения иностранному языку с использованием технических средств на платформе мобильных устройств. Как и в любом другом случае изучения языков с использованием технологий, мобильное обучение (Mobile Learning или M-Learning) может быть непосредственным (прямой контакт), опосредованным (дистанционным) или онлайн. Кроме этого, M-Learning (мобильное обучение) рассчитано на индивидуального пользователя (студента) с учетом его/ её стиля и скорости обучения в

рамках заранее заложенной преподавателем обучающей программы и требований [1, 3]. Очевидно, что для преподавателя важно вначале разработать саму программу обучения иностранному языку и далее уже определить роль и место мобильных технологий в ней. При этом определяющим фактором должен быть учащийся, а не технология [7].

Вместе с тем потенциал расширения возможностей обучения иностранному (в частности, английскому) языку заключается не только в продвижении уже существующих идей на мобильной платформе или разработке мобильных приложений для обучения английскому языку, но и в реализации принципиально новых моделей обучения, связанных, однако, с использованием мобильных устройств. В своей основе эти модели могут быть соотнесены с расширением среды обучения иностранному языку, что описывается как с позиций расширения возможностей коммуникативного взаимодействия с носителями языка, так и с позиций построения новых способов расширения словарного запаса, например, изучения новых слов [3,4].

В качестве персональных устройств смартфоны идеально подходят для индивидуального неформального обучения, когда пользователь самостоятельно определяет, какими программами ему/ей пользоваться, когда и как [9]. Мощностъ и маленькие размеры планшетов и мобильных устройств позволяют изучать иностранный язык практически в любом месте и, конечно же, в любое время, когда это удобно. Обучение с помощью мобильных и других технических средств является привлекательной альтернативой традиционному занятию. В свою очередь, преподаватели должны всячески поощрять и содействовать стремлению учащегося к автономности, а также предоставлять возможности для совмещения аудиторного и внеаудиторного обучения иностранным языкам. Необходимо помнить, однако, что смартфоны все еще остаются достаточно дорогими устройствами, которые не каждый студент может себе позволить [2].

Интеграция информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательный процесс неизбежно приводит к пересмотру

места и роли преподавателя в данном процессе, основной задачей которого становится не передача знаний и формирование навыков и умений, а стимулирование, мотивация студентов к усвоению иностранного языка, помощь им в усвоении и творческом поиске [1, 6]. Использование интерактивных технологий позволяет взглянуть на любой предмет по-новому, а новый, свежий ракурс всегда привлекает, вызывает любопытство. Не следует забывать, однако, что внедрение ИКТ в процесс обучения иностранному языку имеет как преимущества, так и недостатки. Среди проблем, возникающих при использовании ИКТ, можно выделить «технические, психолого-педагогические, дидактические и, собственно, лингводидактические» [5]. Положительными факторами использования ИКТ при этом являются рационализация методов и форм обучения, повышение мотивации изучения иностранного языка. Кроме того, например, «использование Интернет-технологий для организации самостоятельной работы позволяет высвободить время на занятии, стимулирует познавательную активность учащихся» [1].

Используя информационные ресурсы сети Интернет, интегрируя их в учебный процесс, можно решать множество дидактических задач на уроках английского языка, такие как: 1) формирование навыков и умения чтения, на основе материалов сети разной степени сложности; 2) совершенствование умения аудирования, используя аутентичные звуковые тексты сети Интернет; 3) совершенствование умения монологического и диалогического высказывания на основе создания проблемных ситуаций и их обсуждения, представленных материалов сети; 4) совершенствование умения письменной речи, работая над рефератами и сочинениями; 5) пополнение активного и пассивного словарного запаса современной лексикой английского языка; 6) знакомство с культуроведческими и лингвострановедческими знаниями, которые включают речевой этикет, особенности речевого поведения различных народов в общении, особенности традиций, обычаев, культуры и истории страны изучаемого языка.

Существует множество ресурсов, которые могут быть использованы в образовательном процессе. Одним из таких является Kahoot. Kahoot! – это сравнительно новый сервис для создания онлайн викторин, тестов и опросов. Яркий, очень социальный, чрезвычайно простой для преподавателя и привлекательный для студентов. Kahoot – это инструмент для быстрого создания всего интерактивного, что можно представить: викторин, опросов и обсуждений. В эти мини-игры можно вставлять видео и изображения, а процесс создания занимает от силы минут пять. Студентам важно ощущение игры и соревнования, поэтому здесь есть таймер и рейтинговая система, которая определяет лидеров, выполнивших задание первыми. Ученики могут отвечать на созданные учителем тесты с планшетов, ноутбуков, смартфонов, то есть с любого устройства, имеющего доступ к Интернету. Благодаря такой необычной форме ведения викторин традиционные и обычные занятия получают интерактивными и увлекательными, а самое главное присутствует элемент соревнования, где каждый участник или студент желает в итоге подняться на «пьедестал почета».

Проведение таких викторин на базе Kahoot возможно как в обычной общеобразовательной школе, так и в университете со студентами. Студенческая аудитория позитивно относится к подобной форме обучения. Кроме того, в свободном доступе имеется огромное количество викторин, составленных другими преподавателями. Можно использовать эти викторины или адаптировать их в соответствии с уровнем знаний студентов. Существует несколько вариантов игры. Давайте посмотрим, чем нам может быть полезен каждый из них.

1) Командный Kahoot (Team Kahoot) – это игра в командах. Группа разбивается на несколько команд, и каждая команда, совещаясь, дает свои ответы. Этот вариант подойдет многим, так как требует небольшого количества техники на занятии.

2) Слепой Kahoot (Blind Kahoot) – позволяет преподавателю виртуозно вводить новый материал. Преподаватели с ходу изумляют своих студентов сложными вопросами по новой теме, и это заставляет их мозги работать. Они больше не пассивные участники процесса – ведь студенты сами, от вопроса к вопросу, выстраивают свои гипотезы в неизведанном поле, а преподаватель их направляет, давая незначительные подсказки. Тут главное не спешить и внимательно анализировать каждый вопрос и ответ.

3) Связанный Kahoot (Connected Kahoot) – это режим игры, когда участвуют группы из разных групп или вузов. Причем эти образовательные учреждения могут находиться в разных уголках мира. Главное тут – договориться и выйти в сеть в одно время, используя режим «Поделиться экраном». Это ли не повод посоревноваться в знаниях и скорости реакции? Такой вариант интересен всем и сильно поднимает мотивацию учащихся.

4) Kahoot приведений (Ghost Kahoot) – позволяет студенту повторно поучаствовать в одной и той же викторине и посоревноваться с самим собой. Этот вариант хорошо давать в качестве домашнего задания. В этом режиме запускается уже пройденная викторина, она идет как бы в записи с теми же игроками и их ответами, но в нее включаются игроки-клоны самих себя. И тут задача пройтись по вопросам еще раз и постараться улучшить свой собственный результат. Помимо викторин (Quiz) с помощью Kahoot можно также запускать дискуссии (Discussion), начав обсуждение с одного вопроса, или проводить опросы (Survey) по нескольким вопросам, а затем – дебаты.

Суммируя вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что обучение, опосредованное обращением к компьютерным или цифровым технологиям, предоставляет неограниченные возможности увлечь студентов, повысить их мотивацию к самостоятельному изучению иностранного языка, а также помочь преодолеть языковой барьер и снизить тревожность. Такое обучение, помимо прочего, позволяет развить позитивное отношение студентов к изучению иностранного

языка, привить им навыки творческой работы, приносящей удовлетворенность учебой и др. Сервис “Kahoot!” предоставляет всем участникам широкий выбор способов, стилей и методов обучения. Организация учебной деятельности становится намного проще, как для обучающихся, так и для самих преподавателей. По нашему мнению, Kahoot – это отличный инструмент для использования на занятии, а также для того, чтобы убедиться, что студенты ушли с этого занятия, зная намного больше, чем в начале.

Литература

1. *Айнутдинова И.Н.* Инновационные технологии в обучении иностранным языкам в вузе: интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста: зарубежный и российский опыт. Настольная книга педагога-новатора / И.Н. Айнутдинова. – 2-е изд., испр. и доп. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – 456 с.

2. *Буренкова А.А., Буренкова С.В.* Об использовании интернет-технологий в практике обучения иностранному языку // *Lingua mobilis*, 2013. – № 5 (44). – С. 170-173.

3. *Дульмухаметова Г.Ф., Шакирзянова Р.М.* Профессиональная социализация студентов на занятиях по иностранному языку в вузе / Г.Ф. Дульмухаметова Г.Ф., Р.М. Шакирзянова // *Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки.* - 2016. - № 5.- С.- 20.0.

4. *Захарова И.Г.* Информационные технологии в образовании: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М., 2003. – 112 с.

5. *Лучина О.Б.* Лингводидактическая адаптация интернет-ресурсов к обучению английскому языку // *Иностранные языки в школе*, 2009. – № 6. – С. 12-17.

6. *Маркарян Е.В.* Цели и принципы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку // *Преподавание иностранных языков и культур: теоретические и прикладные аспекты: сборник*

статей по материалам международного научно-методического симпозиума. Серия «Лемпертовские чтения». – 2004. – С. 228-230

7. *Полат Е.С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2002. – С. 272.

8. Фахрутдинова А.В. Гражданское воспитание учащихся в англоязычных странах на рубеже XX - XXI веков / диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Институт педагогики и психологии профессионального образования РАН. Казань, 2012

9. *Daniel Martín del Otero.* Phone Call to America: Use of Mobile Phone to Strengthen Motivation and Promote Interaction in the English Language Classroom. Retrieved on 12,05,2018 URL: <http://www.hltmag.co.uk/may06/sart02.htm#top>

ПИЛАК ЮСТИНА АННА

преподаватель

Силезский университет Катовице

ЯЗЫК И КУЛЬТУРА. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. В данной статье речь пойдёт о взаимосвязи обучения языку и приобретения межкультурной компетентности, в особенности на лекционных занятиях польского языка (как иностранного).

Ключевые слова: культура, межкультурная коммуникация, язык, культурная компетентность, поликультурное общество.

Abstract. In this article connection between the process of language teaching and getting of intercultural competence is analyzed, especially at lectures on Polish as a foreign language.

Key words: culture, intercultural communication, language, cultural competence, multicultural society.

Культура - это ответ на потребность человека в коммуникации. Самое распространённое определение культуры объясняет её как "некий комплекс, включающий в себя знания, верования, искусство, законы, мораль, обычаи и любые другие способности и привычки, приобретённые человеком как членом общества" [12]. Одним из главных элементов культуры является язык, всегда привлекавший внимание философов, этнологов, антропологов и языковедов. Активную роль, которую играет язык в культуре, подчёркивает огромное количество исследований [2] в этой области. Современные исследователи языка неустанно обращаются к существующим определениям этого понятия, то соглашаясь с ними, то оспаривая [1]. Только одно остаётся неизменным: не может быть языка без культуры и культуры без языка. Обучение языку (как родному, так и иностранному) всегда связано с овладением культурной компетентностью.

«Понять другую культуру -
это значит понять, как общаться
с её представителями»

Что такое межкультурная коммуникация и межкультурная компетентность?

Культурная компетентность в самом широком смысле включает в себя способность индивида к культурному поведению, которое обеспечивает нормальное функционирование общества. Межкультурная коммуникация - это взаимодействие между представителями различных культур и этнических групп [16]. Межкультурная компетентность, таким образом, обеспечивает функционирование поликультурного общества. Она также облегчает процесс межкультурного общения и установления долгосрочных, крепких отношений в межкультурной среде. Акцент на понимании другого языка как раз и позволяет добиться большей объективности, но при этом и более глубокого понимания традиций своего народа. Межкультурная компетенция опирается на взаимодействие с другим, чужим и неизвестным. При этом овладение межкультурной компетенцией также зависит от черт характера определённого человека [11, 17]. В условиях мультикультурного

кризиса (политическая и экономическая эмиграция), который сейчас наблюдается, межкультурная компетенция, это, возможно, один из основных навыков, необходимых в жизни. В таких условиях необходимо формировать дружественные отношения между разными культурными группами [4].

Истоки теории межкультурного подхода к преподаванию иностранных языков относятся к рубежу 80х-90х годов прошлого века. Они - ответ на вызовы, которые ставит перед нами глобальная современность. Это не значит, что межкультурная компетенция - изобретение современности; можно с уверенностью сказать, что первые контакты между представителями разных культур (например, торговые) появились гораздо раньше названного периода [4]. Межкультурное общение имеет три направления: когнитивное, аффективное и направленное на конкретные действия. Обладать культурной компетенцией – это не только желание коммуникации, но и обучение межкультурным особенностям, о чём упоминает Хутник в книге "Культурный шок: причины, последствия, профилактика". Таким образом, межкультурная компетенция – это и взаимодействие, и навык, который мы приобретаем в процессе межкультурного общения[16].

Бырам в своей модели сочетает межкультурную компетенцию и способность сформировать схему межкультурной коммуникации в обучении иностранным языкам[3]. Он определяет эту связь как сочетание лингвистической, социолингвистической и общекультурной компетентности.

Межкультурная компетентность и иностранные языки.

Все существующие подходы к преподаванию иностранных языков (грамматико-переводческие, аудиолингвальные, метод полного погружения в язык) повлияли на современный подход к преподаванию. Как уже было сказано ранее, отношение между культурой и языком является двунаправленным [7, 9]. Язык является производным культуры, но в то же время создаёт культуру. Не удивительно, что знания, особенно относящиеся к иностранному языку или культуре,

также подразумевают знание культурных контекстов. Четыре основных навыка, получаемые на курсах языка (эффективное чтение, письмо, говорение и способность воспринимать информацию на слух) ещё не являются гарантиями качественной связи. Знание языковых структур без культурного контекста может привести не только к грубым ошибкам и недоразумениям, но и к потере связи, эффективности коммуникации в целом. Коммуникация всегда подразумевает наличие какого-либо контекста, в том числе и культурного [8, 14]. Лекционные занятия по иностранным языкам, проводимые носителями языка, дают возможность приобретать качественную культурную компетентность. Каждый преподаватель является носителем той культуры, в которой он воспитан. Каждый также должен знать, как суметь передать языковые знания в связи с культурными аспектами [5,6]. Связь между людьми – это не только языковое общение, но и жесты, и мимика. Если мы узнаем слова без ссылки на культурный контекст, то существует риск, что общение с носителем языка будет неэффективным. Даже такие, казалось бы, повседневные вопросы, как прощание и приветствие обусловлены культурно, и незнание правил, которые их регулируют, может разрушить шансы на успех коммуникации, или привести к гораздо более серьёзным последствиям.

Как на уроках иностранного языка обучить особенностям культуры и овладению культурной компетенцией?

Преподавание культуры должно стать частью преподавания языка как такового. Тем не менее, следует помнить, что студент, обладающий ограниченными знаниями о своей собственной культуре, может чувствовать себя как бы "атакованным" учителем и эффект от действий будет абсолютно противоположным предполагаемому. Задача учителя заинтересовать студента таким образом, чтобы у него самого возникло желание узнавать и понимать другую культуру, даже если для этого ему придётся разрушить определённые стереотипы [13].

Действия, способствующие эффективности межкультурной коммуникации и овладению межкультурной компетентностью:

Могут быть реализованы преподавателем Могут быть реализованы при участии других лиц:

- Использование на занятиях карт, фотографий, плакатов;
- Фильмы;
- Виртуальные экскурсии;
- Студенческие театральные постановки;
- Мультимедийные презентации на темы народных праздников;
- Организация Дней культуры страны изучаемого языка;
- Литература как носитель особенностей культуры;
- Дискуссионные клубы;
- Дополнительные занятия, посвящённые культуре;
- Выставки;
- Семинары и проекты, реализуемые совместно с другими языковыми центрами, например, летние языковые школы;
- Студенческий обмен;
- Лекции приглашённых преподавателей;
- Совместная работа с посольством.

Особенности преподавания культуры на занятиях польского языка как иностранного:

Специфика обучения является неповторимой для каждого изучаемого языка, потому что каждый язык рождается из определённой культуры, традиции, имеет различную грамматику [10, 14]. Современный подход к обучению иностранным языкам неизменно включает в себя определённые элементы культуры, которые хотя и отличаются для каждого конкретного языка, но обычно описывают одни и те же категории: национальные цвета, гимн, важные события из истории народа, сведения о знаменитых деятелях культуры и искусства, праздники и традиции. По словам Антонины Квосковской, ядро национальной культуры – это наиболее однородный из всех канон культуры.

"Понимание национальной культуры как чего-то универсального для определённой группы людей невозможно представить без учёта индивидуальных внутренних процессов. Национальная культура в

действительности является субъективным отражением объективных фактов. Синтагма "культура" и её ядро – это канон культуры. Национальная культура – это выражение или синтагма связанных между собой элементов, составляющих особый вид культуры вообще".

В польской методике обучения иностранным языкам ещё и сейчас ведутся работы по созданию культурного концепта, который стал бы частью программы обучения польскому языку как иностранному. Однако, предполагается, что студенты на разных уровнях должны хорошо знать следующие элементы польской культуры:

Уровень владения языком:

Вопросы:

Начальный уровень

- Столица Польши;
- Народные символы и гимн;
- Валюта;
- Крупнейшие города;
- Основные праздники.

Средний уровень

- Исторические столицы Польши;
- Польский костюм, пословицы, итальянское влияние на польскую кухню, королевский двор во время королей Боны.

Продвинутый уровень

- Крещение Польши и последствия;
- Золотой век польской культуры, Ян III Собески, Хоцимска война, Просвещение Станислава Августа Понятовского, реформа образования, Игнасий Красицкий;
- Разделение Польши;
- Романтизм;
- Первая мировая война и формирование границ Польши;
- Межвоенное двадцатилетие;

социально-экономическая ситуация, выдающиеся художники и литераторы;

- Судьба евреев в Польше;
- Вторая мировая война;
- Польская народная республика;
- Самые выдающиеся деятели культуры Польши XX и XXI веков.

Открытость к своей собственной культуре, как и к чужой, является важным условием межкультурной коммуникации. Язык играет огромную роль в формировании культуры сознания и поведения. Изучение иностранных языков – важная часть формирования мировоззрения студента. Развитие межкультурной компетентности в процессе обучения иностранному языку зависит от многих факторов. Необходимо участие учителя, его знание и опыт, и в десять раз важнее – работа студента. Важно также наличие учебно-методических пособий, в которых фактические знания и сведения о культуре будут рассматриваться на одном уровне со всеми другими навыками, необходимыми при овладении языком.

Литература

1. *Акопянц А.М., Бабитова Л.А.* Развитие языка в системе глобальной коммуникации // Университетские чтения-2017: Материалы научно-методических чтений ПГУ. – 2017. – С. 92-96
2. *Бурикта В.* Язык и культура в этнологическом аспекте. Польское этнологическое общество. Вроцлав 1986; ISBN 978-83-63434-15-1.
3. *Бырам М.* Обучение и оценка межкультурной коммуникативной компетенции. Клеведон: многоязычные вопросы; 1997 год.
4. *Гапон Л.А., Комарова Г.А.* Межкультурная коммуникация в контексте тенденций современного международного бюджетного туризма (на материале интернет-ресурса <https://www.couchsurfing.com>)

// актуальные проблемы гуманитарного знания: теоретические и прикладные аспекты: Межвузовский сборник научных трудов. – Пятигорск, 2015. – С.67-73

5. *Гарницарек П.* Необходимо ли новое объяснение понятия «язык» для целей глоттодидиктики? Университет в Лудже. Обучение иностранных студентов полонистике. 20, 2013 [доступ онлайн, 02.03.2017].

6. *Дадаян Л.Р.* Лингвострановедческий комментарий к тексту при обучении русскому языку как иностранному // Университетские чтения-2016: Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – 2016. – С. 120-124

7. *Иванюк И.* Мультикультурная компетентность - разнообразие подходов к определению концепции в современной педагогической мысли [доступ онлайн, 02.03.2017].

8. *Каталано Т.* Повышение межкультурной компетентности в педагогическом образовании; Сборник научных трудов по межкультурной компетенции ноябрьской конференции. 014, Vol. 3, pp. 22-45; [доступ онлайн 02.03.2017].

9. *Квосовская А.* Корни народной культуры; 1996; ISBN 9788301145576.

10. *Крамх К.* Контекст и культура в преподавании языка. 1993; [доступ онлайн 04.03.2017].

11. *Майкевич А.* Можно ли научить межкультурной компетентности? Научные работы академии Яна Двугоша В Честонхове, Педагогика 2016, и. XXI; [доступ онлайн 03.03.2017].

12. *Тейлор Э.Б.* «Примитивные культуры: исследования в области развития мифологии, философии, религии, языка, искусства и традиций», 1871 (Первичная цивилизация 1896 – 1898) [доступ онлайн 03.03.2017].

13. *Фахрутдинова А.В.* Гражданское воспитание учащихся в англоязычных странах автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Институт педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования. Казань, 2012

14. *Фахрутдинова А.В., Кондратьева И.Г.* Современные тенденции социоориентированного воспитания учащихся в условиях мультикультурализма: нравственный аспект / Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. 2015. Т. 221. № 1. С. 228-231.

15. *Холл Э.* Горизонт событий. 1997; ISBN 8370798659.

16. *Хутник М.* Культурный шок: причины, последствия, профилактика; ISBN e-book: 97883-242-1836-3.

17. *Шчурек-Борута А.* Учителя и развитие межкультурной компетенции студентов; Приграничье. Социальные исследования. Том XXI (2011535); [онлайн 04.03.2017].

Е.А. ПЛАХОВА

старший преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: ekaterine.plkh@gmail.com

телефон: +79046668685

А.А. КАДЫРОВА

старший преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

телефон: +79375243328

**КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД
В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
КАК СРЕДСТВО ИНТЕНСИФИКАЦИИ
УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА**

Аннотация. Насущная необходимость овладения иностранным языком обусловлена реалиями современного мироустройства. Современная методика обучения иностранному языку сталкивается с множеством задач и проблем, возникших в условиях повышения интереса к изучению иностранного языка. Целью обучения иностранным

языкам на современном этапе является не система языка, а иноязычная речевая деятельность, причем не сама по себе, а как средство межкультурного взаимодействия. Концепция модернизации российского образования в высшей школе предусматривает изменения в структуре обучения, содержании и организации образовательного процесса, учет интересов, склонностей и способностей студентов, создание условий для их обучения в соответствии с их профессиональными интересами. Идея необходимости поиска новых технологий высказана в работах современных ученых [4, с.15-19].

Ключевые слова: Студент, обучение, учитель, образование, преподавание, инновация, лексика.

Abstract. The urgent need to master a foreign language is caused by reality of modern world order. The modern technique of training a foreign language faces a set of the tasks and problems, which have arisen because of increasing interest in learning of a foreign language. The purpose of foreign language training at the present stage is not the system of language, but foreign-language speech activity, not only itself, but as means of cross-cultural interaction. The concept of modernization of Russian education in higher school provides changes in training structure, contents and the educational process training, considering students' interests, tendencies and abilities, creation of conditions for their training according to their professional interests.

Key words: Student, Learning, Teacher, Education, Teaching, School, Educational training, Innovation.

Современная методика обучения иностранному языку сталкивается с множеством проблем, одной из которых является формирование коммуникативной компетенции учащихся. Мы пытались совмещать тренировку коммуникативных навыков с отработкой остальных: лексических, грамматических и т.д. В данном случае коммуникативная направленность является канвой урока, а процесс формирования остальных навыков как бы вплетается в нее [4, с. 11].

В настоящее время наряду с коммуникативным подходом, прописанным в Государственном стандарте, широкое распространение и признание получает когнитивный (познавательный) подход в обучении сторонам и видам речевой деятельности. Некоторые исследователи обозначают такой подход термином «коммуникативно-когнитивный», а другие называют его «когнитивно-коммуникативным».

Важность и актуальность когнитивного подхода в обучении лексике на современном этапе объясняется тем, что при этом подходе язык усваивается как инструмент мысли. Слово – важное средство организации языкового и речевого опыта, зафиксированного в знаниях, навыках и умениях.

Связь коммуникативного подхода с познавательным приобретает в настоящее время особое значение. Это объясняется тем, что в результате появляется необходимость концентрации особого внимания на формировании у учащихся адекватного представления о системе языка (в данном случае лексической), а также способности к речевым действиям разной направленности. Как утверждают исследователи, студенту требуется максимально-возможное содействие со стороны учителя на уроке [5, с. 1039-1048].

Коммуникативно-когнитивный подход в обучении лексике выдвигает на первый план создание прочного образа иноязычного слова, что представляет собой способ организации языкового и речевого опыта учащихся. В данном подходе можно выделить три этапа работы с лексикой [1, с. 47].

Этап концептуализации. На данном этапе проводится работа по созданию когнитивного образа слова. Ученик испытывает потребность в слове как единице лексикона, потребность в обширной и разнообразной информации о слове как будущей ориентировочной основе для действия с ним.

Сведения, полученные на данном этапе, представляют для ученика огромную ценность, так как, только оперируя ими, он сможет грамотно использовать новую лексику, осознавая при этом все оттенки ее значения. На данном этапе важную роль играет семантизация лек-

сических единиц, ведь именно от способа семантизации зависит правильное формирование концепта. На младшем и среднем этапах обучения это может быть перевод, дополненный толкованием на родном языке и картинкой; на старшем – дефиниция на иностранном языке, подкрепленная изображением и примерами употребления. Отдельные ученые вообще считают, что главный акцент на данном этапе следует сделать на осознании языковых особенностей иностранного слова в сопоставлении с родным.

Этап интериоризации. Самый важный и ответственный этап, наступающий после создания образа слова и накопления определенной дозы информации о нем. Суть этапа заключается в постепенном развитии умения употреблять новую лексику, ее запоминании и переводе на уровень долговременной памяти. Информация, полученная о слове, особым образом перерабатывается сознанием школьника и организуется в виде специальных объединений. В этой ситуации категория образа является формой и инструментом всей познавательной деятельности ученика.

Этап тренировки. На данном этапе происходит создание ассоциативных связей у введенного слова. Созданный ранее когнитивный образ слова становится более прочным. Он по-прежнему сопровождает языковую и речевую деятельность ученика, в результате чего происходит процесс «кристаллизации», когда четко формируются образы новых слов. «Кристаллизация» происходит при соблюдении определенных условий: наличие высокого уровня мотивации, положительного языкового и речевого опыта, чувства языка, комбинаторных способностей, творческого подхода в речевой деятельности учащихся.

На этапе тренировки ученик должен научиться опознавать слово в чужой речи, адекватно и правильно употреблять его в своей речи для решения целого круга поставленных коммуникативных задач. Оперирование словом в уме – это главное и основное условие владения им.

Важным условием владения лексическим аспектом речи на иностранном языке является создание разветвленной системы связей у слова. Такие связи образуются за счет включения в познавательный

процесс комплекса действий аналитического характера. Например: а) классификация; б) распределение слов по рубрикам; в) категоризация; г) аргументация; д) обобщение; е) вывод знаний о структуре слова, о структуре его значений, о появлении у слова новых сем; ж) уточнение лексического фона на основе контекста; з) выражение оценки и своего отношения к сказанному, прочитанному, услышанному.

Для достижения целей и задач по овладению лексикой с учетом требований коммуникативно-когнитивного подхода рекомендуется специальная группа упражнений. Цель их состоит в следующем: в создании когнитивного образа слова; в создании устойчивых ассоциативных связей слова с ситуацией, тематикой и с другими лексическими единицами; в развитии у учащихся умений прогнозировать лексический материал; в развитии умений кодировать лексическую информацию разными способами; в развитии лексической креативности; в актуализации когнитивного образа слова с целью выражения речевой интенции, в умении выделять в структуре значения слова семы, связанные с культурой народа, и умело пользоваться таким видом лексики.

Приведем примеры обсуждаемых упражнений.

1. *Упражнения на развитие лексической памяти* и на создание когнитивного образа слова:

Вспомните слова, которые содержат в своем составе dd: ex.: с....le, f....le, ку, с.....у.

Назовите слова с удвоенной буквой, передающей гласный звук: ex.: ee – feed, feel, need

Прочитайте группу слов, обращая внимание на их правописание. Напишите значения указанных слов: piесе – pease, know – no, maу – Мау.

Прочитайте следующие сокращения, расшифруйте и напишите их полные варианты: USA, UK, EU, USSR, St, ex.

Данные упражнения помогают учащимся соотнести два образа слова: графический и понятийный с помощью перечисленных выше

заданий число ошибок можно значительно сократить, повысив, тем самым, грамотность письменной речи.

2. *Упражнения на развитие лингвокреативного мышления:*

Составьте как можно больше глагольных словосочетаний со следующими ключевыми словами и запишите их: a story – to tell, to create, to forget; difficulties – to overcome, to fight against, to cope with.

Выберете в скобках слова, которые могут сочетаться с ключевыми глаголами. Запишите словосочетания, составьте с ними предложения: a) to observe (scenery, a lesson, birthday, a book, a performance); b) to choose (a dress, a lifestyle, nature, job, knowledge); c) to fulfill (a plan, a scheme, an action, a wish, a task).

Представленные упражнения способствуют расширению словарного запаса учащихся, путем составления различных комбинаций с новым словом, тем, что они вырабатывают практический навык, а не заставляют школьников в больших объемах заучивать теоретические данные, которые чаще всего через неделю забываются.

3. *Упражнение на прогнозирование слов и словосочетаний* [3, с. 23].

Подберите подходящие слова из правого столбца к указанным словам слева:

No day without	jet
No room without	leg
No general without	evening
No table without	window
No car without	soldiers

Рассмотрите сюжетную картину по теме «На вокзале». Спрогнозируйте и запишите словосочетания, которые можно было бы употребить при описании данной картинке. Затем прослушайте микротекст учителя, отметьте в своем листке словосочетания, использованные учителем. Составьте свой микротекст.

Прочитайте заголовки некоторых статей, скажите, о чем может идти речь в этих статьях: «No light at night», «Moscow is getting bigger», «UST - what is it?».

Данные упражнения направлены на развитие навыка языковой догадки, когда учащиеся должны от частного перейти к общему – по названию или изображению предположить, о чем идет речь. Подобные задания имеют ярко выраженную коммуникативную направленность, так как приобретенный в результате их выполнения опыт будет, несомненно, полезен при общении с носителями языка. Ведь известно, что в процессе общения на родном языке человек слышит около пятидесяти процентов из того, что ему говорят, остальное он додумывает. Именно поэтому описанные выше упражнения должны время от времени использоваться на уроках. Также они могут быть полезны при подготовке к различным экзаменам, в том числе и ЕГЭ, где зачастую не хватает времени для детального прочтения текста и т.п.

4. Упражнения на кодирование лексического материала:

Прослушайте слова по теме, подберите к ним зрительные варианты, приведенные на карточках (карточки со словами раздаются ученикам).

Внимательно изучите план указанного города. Найдите на нем учреждения культуры, сделайте надписи на английском языке, чтобы легче было найти эти здания.

Такие упражнения способствуют развитию ассоциативного мышления, а также помогают учащимся научиться визуализировать то или иное понятие.

Процесс визуализации способствует лучшему запоминанию лексики и её правильному употреблению.

5. Упражнения на развитие лексической креативности:

Назовите лексические единицы, с помощью которых можно охарактеризовать следующие понятия: а) «английские традиции», б) «праздники в Великобритании», в) «Соединенное королевство». Запишите все слова к каждому из концептов.

Составьте ассоциогамму по теме «Motherland» и придумайте рассказ на ее основе.

Описанные выше упражнения способствуют лучшему запоминанию лексики и направлены на расширение словарного запаса учеников, путем создания ассоциативных рядов и диаграмм: имея одно слово из ассоциативного ряда, ученик автоматически вспоминает остальные его составляющие.

6. Упражнения на формирование языковой картины мира.

Прочитайте заданный список лексических единиц. Организуйте их в группы. Укажите признаки, по которым эти слова объединены в группы.

Прочитайте слова и скажите, какое слово в указанном ряду лишнее. Запишите признак, по которому объединены названные слова: а) a shelf, a tape-recorder, an armchair, a bookcase; б) a dog, a pig, a puppy, a cat.

Если в предыдущей группе упражнение ознакомление и отработки лексики велась по схеме «от общего к частному», то здесь мы наблюдаем обратный процесс – «от частного к общему», в процессе выполнения упражнений такого типа развивается внимание, логическое мышление и дедукция.

7. Упражнение на усвоение культурных компонентов в структуре значения слов.

Найдите картинки к следующим достопримечательностям г. Лондона: Trafalgar Square, St. Paul's Cathedral, Buckingham Palace, Piccadilly Circus. Опишите их, используя знакомые слова из урока и слова из других тем.

Что вы знаете о праздниках в Великобритании? Расскажите об одном из них.

Выполнение упражнений этой группы направлено на знакомство учащихся с культурой страны изучаемого языка, используя изученную лексику. Данные упражнения помогают учителю оценить, насколько

хорошо ученики усвоили тему, учащимся же они нужны для повышения мотивации и закрепления пройденного материала.

Из рассмотренного выше можно сделать вывод, что коммуниктивно-когнитивный подход является эффективным при обучении иностранному языку. Основное его преимущество заключается в способах семантизации лексических единиц, когда вместо перевода используется формирование концепта иноязычного слова. Данный подход обеспечивает прочное запоминание и полное понимание лексической единицы.

Литература

1. *Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания языков / под редакцией И.А. Колесникова, О.А. Долгина.* – СПб., 2001.

2. *Маркарян Е.В., Свинторжицкая И.А.* Комплекс упражнений для обучения чтению аутентичных профессионально ориентированных текстов // *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки.* – 2007. - № 538. – С. 71-84.

3. *Мезеника М. В.* Поговорим о поговорках // *Иностранные языки в школе.* - 1993. - № 2.

4. *Пассов Е.И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. - М., 1990.

5. *Fakhrutdinova. E., Fakhrutdinova, A., Severyanov, O., Valeev, E.* The transformation of educational approaches at the time of social and economic changes // *World Applied Sciences Journal* Volume 27, Issue 13, 2013, Pages 15-19

6. *Kadyrova A.A., Valeev A.A.* Pedagogical support of non-language high school students' capacity for creative self-realization in foreign language classroom development // *International Journal of Environmental and Science Education.* 2016, Vol. 11, Iss. 6, pp. 1039-1048.

О.В. ПУТИСТИНА

кандидат педагогических наук, доцент

Мурманский арктический государственный университет

e-mail: onitsitup@mail.ru

телефон +79508998015

**ИНОЯЗЫЧНОЕ САМООБРАЗОВАНИЕ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ
МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ СРЕДЫ ВУЗА**

Аннотация. В статье обоснована значимость развития способности студентов к непрерывному иноязычному самообразованию с точки зрения совершенствования навыков и умений, составляющих профессиональную коммуникативную компетенцию.

Доказана целесообразность использования интерактивных информационно-коммуникационных технологий для развития иноязычной учебной автономии студентов. Автор приводит примеры успешного опыта по использованию мультимедийных интерактивных средств обучения для создания мультимедийной среды вуза и развития способности к иноязычному самообразованию у будущих учителей иностранного языка.

Ключевые слова: иноязычное самообразование, профессиональная коммуникативная компетенция, интерактивные мультимедийные средства обучения, автономия обучающихся.

Abstract. The article focuses on the importance of developing students' ability to self-education in terms of practicing the skills that constitute their professional communicative competence. The author reveals the potential of using information and communication technologies for developing students' autonomy in learning foreign languages. The author gives examples of the effective use of interactive multimedia teaching aids in creating the multimedia environment of the university and developing students' ability to self-education in foreign language learning.

Key words: self-education in foreign language studies, professional communicative competence, interactive multimedia teaching aids, learners' autonomy.

Формирование способности к непрерывному иноязычному самообразованию, инициированию и управлению своей иноязычной деятельностью на иностранном языке (ИЯ) у будущих учителей ИЯ в вузе имеет особое значение для обеспечения конкурентоспособности в дальнейшей профессиональной деятельности.

В первую очередь, это обусловлено тем, что умения и навыки, составляющие такую ключевую профессиональную компетенцию учителя ИЯ как иноязычная коммуникативная компетенция, без постоянной практики и тренировки могут деавтоматизироваться. Соответственно, вне стен университета будущие учителя должны уметь самостоятельно находить возможности и создавать условия для поддержания и совершенствования иноязычных умений и навыков, владеть соответствующими самообразовательными стратегиями.

Кроме того, в современном динамичном обществе любой профессионал, в том числе учитель ИЯ, сталкивается с необходимостью обработки большого потока информации, адаптации к стремительно меняющимся условиям работы и профессиональным требованиям, необходимостью быть в курсе достижений науки и современных разработок в профессиональной области. В теории и методике преподавания иностранных языков многие современные образовательные технологии успешно разрабатываются и внедряются в практику не только отечественными исследователями, но и зарубежными коллегами. Соответственно, для обмена профессиональным опытом, для анализа и возможной адаптации успешного зарубежного опыта использования инновационных образовательных технологий в практике преподавания иностранного языка, для пополнения лингвистических и экстралингвистических знаний будущий учитель ИЯ должен владеть коммуникативно-когнитивными метапредметными стратегиями,

позволяющими ему самостоятельно активизировать умения и навыки, развивать все компоненты профессиональной компетентности.

Способность к иноязычному самообразованию у учителя ИЯ является одной из важнейших квалификационных характеристик, её отсутствие или недостаточная степень сформированности может стать причиной ослабления или разрушения других составляющих профессиональной компетенции.

На развитие способности к иноязычному самообразованию ориентирована сегодня и сама система организации образовательного процесса в вузе, характеризующаяся переходом от экстенсивной формы организации к интенсивной за счёт сокращения количества аудиторных часов и увеличения количества часов, предназначенных для самостоятельной работы студентов.

Однако, при всей актуальности иноязычного самообразования будущих учителей ИЯ овладение умениями, навыками и стратегиями, составляющими основу способности к иноязычному самообразованию, сопровождается в вузе, как правило, большими трудностями. Педагогическое наблюдение и опросы студентов показывают, что эти трудности связаны, в первую очередь, с отсутствием или очень низкой мотивацией к учению как таковому. Кроме того, трудности связаны с недостаточной степенью развитости у студентов метапредметных учебных стратегий, а также использованием в образовательном процессе устаревших или неэффективных форм и видов самостоятельной работы, когда при самостоятельном выполнении заданий кроме отметки или оценки преподавателя студенты не получают больше никакой обратной связи о результатах работы и не ощущают их значимость и/или прикладной характер. Некоторые студенты испытывают трудности в осуществлении методического отбора информационно-коммуникационных средств, технологий и Интернет ресурсов для совершенствования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции.

Следовательно, основная цель в процессе формирования способности к иноязычному самообразованию – создание условий оптими-

зации развития у студентов способности к осуществлению самостоятельной деятельности в процессе овладения ИЯ. При этом «использование информационно-коммуникационных и коммуникативно-интерактивных технологий стало базисной частью учебно-воспитательного процесса, в том числе в преподавании иностранного языка» [4, с. 164], и грамотное использование данных технологий и мультимедийных интерактивных средств обучения в практике преподавания иностранного языка способствует созданию оптимальных условий для развития способности к иноязычному самообразованию студентов в рамках мультимедийной среды.

Под мультимедийными интерактивными средствами обучения мы понимаем такие информационно-коммуникационные средства обучения, которые позволяют задействовать различные каналы связи и активизировать разные системы модальности, а также осуществлять обратную связь. При этом использование «интерактивных форм работы позволяет обеспечить сочетание необходимых условий для автономного изучения и использования иностранного языка студентами, в ходе которого происходит целенаправленное развитие специальных умений в процессе побуждения студентов к речевому взаимодействию» [3, с. 13].

Технология автономного изучения ИЯ с использованием мультимедийных интерактивных средств обучения, основанная на модели взаимодействия: интеракция - самостоятельная работа – интеракция – самостоятельная работа, помогает приблизить изучение ИЯ в учебных условиях к естественному пути познания языка.

Следует отметить, что при всей ориентации технологии автономного изучения ИЯ на самостоятельную работу [2; 7], существенную роль при этом играет интерактивность, обмен информацией, мнениями, получение обратной связи с точки зрения ощущения актуальности и значимости своей самостоятельной работы для решения коммуникативных и/или профессиональных задач.

За последние десятилетия существенно изменился принцип использования информационно-коммуникационных технологий и

мультимедийных средств для обучения иностранному языку. Если раньше они в основном эффективно применялись для наглядного представления информации, систематизации лингвистических знаний, то в современных условиях они используются для организации иноязычного общения, социального взаимодействия, осуществления обратной связи между студентом и преподавателем или между студентом и другими студентами.

В ходе обучения в вузе будущие учителя ИЯ должны непрерывно совершенствовать навыки работы с современными мультимедийными интерактивными средствами обучения, овладевать стратегиями отбора и формирования аудиовизуального содержательного наполнения мультимедийных средств обучения, учиться использовать информационно-коммуникационные технологии в профессионально-направленной деятельности.

В процессе подготовке будущих учителей ИЯ в Мурманском арктическом государственном университете для развития способности к иноязычному самообразованию активно внедряются в учебный процесс технологии смешанного обучения. Так, в частности, на практических занятиях по английскому языку используется технология перевернутого обучения (flipped classroom) на основе ресурса TedEd [8], на занятиях по теории и методике преподавания ИЯ используется виртуальная обучающая среда Moodle. Для организации самостоятельной языковой практики студенты также используют конструктор LearningApps [6] для разработки интерактивных заданий, которыми затем обмениваются в группе, составляют онлайн кроссворды по учебным темам. На занятиях по ИЯ используются также и другие ресурсы сети Интернет, которые обеспечивают техническую и методическую поддержку в развитии иноязычной и методической профессиональной компетенций (например, ресурсы Glogster [5], ToolsforEnglish [9] и др.).

Для систематизации опыта по использованию информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранному языку ши-

роко используется проектная технология обучения, в частности по созданию студентами «Электронной методической копилки» [4, с. 166] с помощью сервиса «Google Сайты».

Таким образом, использование современных интерактивных мультимедийных средств обучения позволяют создавать в вузе иноязычную мультимедийную среду, которая способствует развитию не только информационно-коммуникативной компетенции будущего учителя ИЯ, но и служит основанием для создания собственной ресурсно-образовательной базы студентов и развития способности к самообразованию.

Литература

1. *Изотова Н.В.* Система средств визуализации в обучении иностранному языку / Н.В. Изотова, Е.Ю. Буглаева // Вестник Брянского государственного университета. - 2015(2). – С.70-73.

2. *Коряковцева Н.Ф.* Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык.: Пособие для учителей / Н.Ф. Коряковцева – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.

3. *Путистина О.В.* Развитие коммуникативно-когнитивной автономии студентов на продвинутом этапе обучения иностранному языку через использование интерактивных форм работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.В. Путистина. – Петрозаводск, 2008. – 22 с.

4. *Путистина О.В.* Из опыта использования информационно-коммуникационных технологий в процессе формирования профессиональной компетенции будущих учителей иностранного языка / О.В. Путистина // Мультикультурный мир: проблемы взаимопонимания Материалы международной научно-методической конференции: текстовое научное электронное издание на компакт-диске. - 2016 г. / отв. ред. И.С. Рогозина.– Сыктывкар: Изд-во СГУ, 2016.- С.164-169.

5. Glogster - URL:<http://www.glogster.com> (дата обращения: 10.04.2018).

6. LearningApps – URL: <http://learningapps.org> (дата обращения 13.04.2018).

7. Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions / edited by B.Sinclair, I. McGrath, T.Lamb. – Harlow: Longman, 2000. – 138 p.

8. TEDEd – URL: <https://www.ed.ted.com> (дата обращения 03.05.2018).

9. ToolsforEnglish - URL: <https://www.toolsforenglish.com> (дата обращения 05.05.2018).

Е.В. РОДИОНОВА

*кандидат экономических наук, доцент
Поволжский государственный технологический университет*

С.П. ФИРСОВА

*кандидат педагогических наук, доцент
Поволжский государственный технологический университет*

e-mail: rodionovaev@volgatech.net

телефон: +78362686075

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ CLIL В ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности и возможности использования методики предметно-языкового интегрированного обучения в преподавании профессиональных дисциплин на финансово-экономических и управленческих направлениях подготовки. На примере направления подготовки 38.03.01 «Экономика» осуществлен выбор дисциплин для преподавания на английском языке по методике CLIL.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение, CLIL, экономические дисциплины, языковая компетенция.

Abstract. The paper considers the potential usage of the Content and Language Integrated Learning in teaching some disciplines in the field of

Economic and Management. In connection with this the set of special disciplines for conducting courses in English is prioritized and grounded.

Key words: Content and Language Integrated Learning, CLIL, economic disciplines, linguistic competence.

Сегодня английский язык является основным языком коммуникации и нормативных актов при осуществлении экономической деятельности хозяйствующими субъектами на мировом рынке. Российский бизнес, несмотря на экономические санкции, также все больше интегрируется в мировую экономику, в связи с чем владение английским языком для специалиста с высшим образованием в области экономики, финансов и управления является одним из условий трудоустройства на интересную и высокооплачиваемую работу и дальнейшего карьерного роста.

При этом знание общего английского языка для повседневного общения даже на высоком уровне часто оказывается недостаточным для свободной ориентации специалистов в новостях отраслевого рынка и профильной литературе, эффективной коммуникации с деловыми партнерами из зарубежных стран [1]. Поэтому формирование иноязычной компетенции в профессиональной сфере у выпускников направлений подготовки в сфере экономики, финансов и управления представляет собой актуальную и значимую задачу обучения по образовательным программам бакалавриата и магистратуры в российских вузах.

Одной из наиболее эффективных методик, обеспечивающих формирование данной компетенции, является предметно-языковое интегрированное обучение (Content and Language Integrated Learning), которое дает возможность объединить изучение учебной дисциплины и иностранного языка за счет использования иностранного языка в качестве средства изучения содержания предмета. Термин CLIL был введен в 1994 году специалистом в области многоязычного образования D.Marsh, идеи которого были развиты D.Coyle, C.Dalton-Puffer,

E.Gierlinger, R.Graaff, D.Graddol, P.Hood, P.Mexisto, H.Philip, M.Wesche, G.Westhoff, Н.Е.Бобровой, К.С.Григорьевой, С.А.Гудковой, Р.Р.Зариповой, Л.С.Пичковой, Л.Л.Салеховой, Л.П.Халяпиной, Е.Е.Юрковым и др.

Результативность CLIL доказана исследованиями многих специалистов, методика рекомендована Европейской комиссией, используется во многих странах в образовании различных уровней, в том числе вузовском. Интеграция предметного и языкового обучения в процессе профессиональной подготовки в высшей школе способствует интенсификации учебного процесса, так как для изучения профессионального языка не требуется дополнительных часов [3].

В российской высшей школе методика CLIL используется в преподавании учебных дисциплин разного профиля [2, 4-6 и др.]. В данной работе исследуются возможности применения предметно-языкового интегрированного обучения для изучения профессиональных дисциплин студентами финансово-экономических и управленческих направлений подготовки.

Особенностями учебных курсов в области экономики, финансов и управления, преподаваемых в университетах разных стран, является значительное разнообразие в их содержании, связанное с использованием различных научных подходов и школ, получивших развитие в той или иной стране, разницей в законодательном и нормативном регулировании экономической деятельности хозяйствующих субъектов, национальными особенностями трактовки экономической терминологии. Несмотря на использование в учебном процессе вузов России ряда разработок зарубежных специалистов, в целом материал многих экономических и управленческих дисциплин, изучаемых студентами российских вузов, отличается от материала учебных курсов с аналогичными названиями, преподаваемых в западных университетах. Разделение учебных материалов по различным дисциплинам также достаточно сильно варьирует.

Данные обстоятельства вызывают сложность в поиске аутентичных материалов на английском языке, которые соответствовали бы

подходам, используемым в российской высшей школе. Поэтому, на наш взгляд, при формировании комплекса учебных дисциплин, отбираемых для преподавания с использованием CLIL у студентов финансово-экономических и управленческих направлений подготовки с целью формирования иноязычной компетенции в профессиональной сфере, следует учитывать их соответствие следующим критериям:

- принадлежность дисциплины к циклу, формирующему профессиональные компетенции и/или знания, умения и навыки в профессиональной области;

- близость содержания дисциплины на русском языке к содержанию имеющихся учебно-методических материалов на английском языке;

- соответствие аутентичных материалов требованиям, предъявляемым самой методикой CLIL (соответствуют ли они целям CLIL, отражены ли в них 4 С-компонента и др.).

Проведем с этих позиций отбор дисциплин для преподавания на английском языке с использованием методики CLIL для образовательной программы направления подготовки 38.03.01 «Экономика» профиль «Финансы и кредит», реализуемой в Поволжском государственном технологическом университете. Учебный план подготовки включает 24 дисциплины базовой части, 17 дисциплин вариативной части и 14 блоков дисциплин по выбору [7].

Считаем целесообразным исключить из потенциально возможных для использования методики CLIL дисциплины по выбору, которые каждый учебный год могут меняться по решению студенческих групп. Трудоемкость разработки и преподавания учебного курса на английском языке существенно превышает трудозатраты преподавателя на ведение дисциплины на русском языке, поэтому необходимо гарантировать учебную нагрузку по разработанной дисциплине в течение нескольких лет. Выбор для преподавания по методике CLIL дисциплин базовой и вариативной части учебного плана представлен в таблице 1.

Таблица 1

Распределение дисциплин направления подготовки 38.03.01 «Экономика»
 профиль «Финансы и кредит» по целесообразности преподавания
 на английском языке по методике CLIL

Дисциплины для преподавания на русском языке	Дисциплины для преподавания на английском языке	Дисциплины для преподавания части разделов/тем на английском языке
История Философия Право Логика Психология Математический анализ Линейная алгебра Теория вероятностей и математическая статистика Методы оптимальных решений Безопасность жизнедеятельности Физическая культура Русский язык и культура речи Информатика Информационные системы в экономике Концепции современного естествознания	Макроэкономика Микроэкономика История экономических учений Менеджмент Маркетинг Институциональная экономика Экономическая социология Деловой иностранный язык Рынок ценных бумаг Финансовый менеджмент	Иностранный язык Эконометрика Статистика Финансы Бухгалтерский учет и анализ Деньги. Кредит. Банки Экономика труда Основы педагогики Налоги и налогообложение Экономика организаций Оценка финансового состояния организаций Финансы организаций Инвестиции Страхование Оценка стоимости бизнеса

Конкретный перечень дисциплин формируется в зависимости от модели использования CLIL, выбранной вузом, с учетом кадрового и финансового обеспечения, уровня языковой подготовки студентов, их мотивации в освоении части предметов на английском языке.

Литература

1. *Ануреев С.* Англоязычные программы экономических вузов: недочеты и перспективы / С.Ануреев. – URL: <http://trv-science.ru/2017/11/21/angloyazychnye-programmy-ekonomicheskix-vuzov/> (дата обращения 24.05.2018)

2. *Горелова А.В.* Метод CLIL как инструмент интернационализации образования в области преподавания естественных наук в технических университетах (на примере дисциплины «Химия») / А.В. Горелова // И.А. Бодуэн де Куртенэ и мировая лингвистика: труды и материалы Международной конференции. - Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет. – С. 76-78.

3. *Зарипова Р.Р.* Моделирование обучения на иностранном языке в вузе на основе интегрированного предметно-языкового подхода: дис. ... канд. пед. наук / Р.Р. Зарипова. – Казань, 2015. –196 с.

4. *Зарипова Р.Р.* Интегрированный предметно-языковой подход (CLIL) в обучении математике / Р.Р. Зарипова, Л.Л. Салехова, М.Н. Тюкарева // Международный журнал экспериментального образования. 2015. - № 11-4. – С. 506-509.

5. *Панарина С.Н.* Использование CLIL-методики для развития познавательного интереса студентов в процессе изучения математических дисциплин / С.Н. Панарина // Успехи современной науки и образования. – 2017. – Т. 1. – 4. – С. 182-184.

6. *Плужникова Ю.А.* Опыт реализации концепции предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL): курс «Европейское право (на английском языке)» / Ю.А. Плужникова // Вестник юридического факультета Коломенского института (филиала) ФГБОУ ВПО «Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ). – 2015. – № 10. – С. 159-171.

7. Учебный план. Направление подготовки 38.03.01 «Экономика». Профиль: (01) «Финансы и кредит». – URL: <https://www.volgatech.net/upload/iblock/953/9530af0ac80e5938e163fe53189c5124.pdf> (дата обращения 24.05.2018).

М.Ю. СОЛДАТОВ

магистрант

Поволжский государственный технологический университет

e-mail: the_club@list.ru

телефон: +79023255836

A DIFFERENT SCRABBLE: USING TEAM SPIRIT TO IMPROVE ENGLISH LANGUAGE SKILLS

Abstract. The linguistic game Scrabble is well known around the world and is played in many languages. Based on many years' experience of the English Club of the Volga State University of Technology, the article describes how some simple changes of the traditional Scrabble rules lead to new features that help to learn English language.

Key words: multilingual society, English language, different Scrabble, team work, English Club.

For a couple of years the author has been leading the English Club of the Volga State University of Technology (VolgaTech University), Russia. The University campus is multilingual. There are some native English speakers, but most students come from the post-Soviet space (languages; Azerbaijani, Chuvash, Kyrgyz, Mari, Russian, Tatar, Turkmen, Uzbek), from the Middle East (Arabic language) and from Africa (French, Kituba).

The English Club helps the students to improve their knowledge of English as a second or a third language.

The Scrabble game is widely used in the world for education and for pleasure. Each player tries to win and finish the game by getting the highest score. Thus, the game is played by a group of individual competitors. Will any of the players help the others to make words? Of course, he or she can do it, but it will not help to win. The official Scrabble rules are described by Tony Augarde [2, p. 186].

But what if we change the rules? What if the aim of the game is shifted from “getting the highest score” to “laying all the tiles of all the players”? This will lead to huge changes!

There is no more need for the gameboard with scored squares. We don't need to hide our tiles, we don't need racks. Should we have the winner? Yes, we may give the title to the player who is the first to use all of his or her tiles when no more tiles are left in the letterbag. But the game will continue until all the tiles are laid, and the players do have to help each other. Now it is a team.

This is a list of differences between the "Official" and "Different" Scrabbles:

Features of the game	Official Scrabble	Different Scrabble
Accessories	Deck, gameboard of 225 squares, 100 lettertiles, letterbag, 4 racks	Deck, letterbag, the quantity of lettertiles is not limited. The English Club uses standard 100 tiles set plus 2 additional blanks, that make the game more variable.
Quantity of players	Two, three or four	Not limited
Playing area	Limited by the 225 squares gameboard	Not limited
Quantity of a player lettertiles	7, closed to view, in a rack	7, open to view, on a deck
Start of the game	The player with the letter closest to A plays first.	The player with the letter closest to A plays first. *
End of the game	The game ends when all the tiles have been used and one player has laid down all his or her tiles, or nobody can think of new word to place on the board.	The game ends when all the tiles have been used or nobody can think of new word to place on the desk.

Winner	The winner is the player with the highest score.	The winner is the player that has laid down all his or her tiles and it is impossible to take tiles from the letterbag because it is already empty. Other players continue the game till all the tiles are laid. **
Aim of the game	Each player competes for the high score by taking advantage of the letter tiles, as well as the premium squares on the board.	All tiles have to be laid.

**Another way to find the beginner is taking 7 tiles by each player and summarizing the score. The player with the highest score begins the game. This method checks and trains the counting and adding skills.*

** *A special privilege for the winner is to wash tea cups after the game party.*

The players of the “different Scrabble” have better chances to make new words and improve their language skills due to the following reasons:

- The tiles are open – so the players have more options for making new words and they can predict the game floating.
- As a team, the players are free to ask each other questions, discuss and advise new words.
- The number of players is not limited. So many people – so many minds! If necessary, some players may share the 7-tiles set.
- The area is not restricted by the size of the gameboard, so more words can be made up.

The samples of the game results can be viewed at the English Club [1].

Try the “different Scrabble”, improve your students and friends’ English skills, feel the spirit of teamwork. The author is open for sharing ideas, write to: *the_club@list.ru*.

References

1. English Club (2017). *The different Scrabble results*. Retrieved from https://vk.com/englishclub_yoshkarola
2. *Tony Augarde* (1994). *The Oxford A to Z of Word Games. Scrabble*. London: Oxford University Press, p.186.

RAFFAELE SPIEZIA

Dipartimento di Lettere e Beni culturali (DILBeC)
Università degli Studi della Campania “Luigi Vanvitelli”

LA COMPETENCE INTERCULTURELLE AU SERVICE DE LA COMPETENCE COMMUNICATIVE

L’interculturel dans la didactique des langues est une notion née à la fin des années 80 pour tenter de faciliter les échanges entre locuteurs de cultures d’origine différente. A’ la base de ce concept, le constat que les relations entre locuteurs de langue différente rencontrent des difficultés de communication liées non pas seulement à des lacunes linguistiques comme l’amplitude et la maîtrise du lexique, la maîtrise des règles phonétiques, phonologiques, et grammaticales mais les difficultés sont liées aussi de façon considérable au côté arbitraire de chacun des deux systèmes de représentation du monde mis en confrontation. L’interculturel devrait pouvoir permettre aux apprenants de langues étrangères d’entretenir des relations de la façon la plus appropriée possible avec les locuteurs des langues en question dans un souci constant de respect mutuel. L’interculturel devient donc un des objectifs d’apprentissage qui nous semble pourtant encore trop peu exploité dans les classes de langue et les pratiques de classe. Nous chercherons donc dans le présent article à rapporter certains aspects de la question, à stimuler la réflexion et à mettre en évidence les enjeux de l’interculturel.

I. Problématique

La division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe adopte le terme de « locuteurs interculturels » pour désigner les apprenants ayant acquis la compétence interculturelle au cours de leur apprentissage de la langue:

On espère ainsi que ces élèves de langues, transformés en « locuteurs interculturels », sauront non seulement communiquer des informations, mais aussi entretenir des relations humaines avec des personnes parlant d'autres langues et appartenant à d'autres cultures¹.

Confronter les apprenants à des codes culturels différents signifie les amener à prendre du recul par rapport à leur propre construction du monde, à leur propre découpage du monde, à relativiser ce regard sur le monde, et, en même temps, à mieux le connaître grâce à une progressive prise de conscience de leur propre appartenance à une communauté qui partage des valeurs et des codes culturels.

Développer la compétence interculturelle revient alors à explorer la notion d'identité, d'identité sociale, à explorer les représentations que l'on a de soi-même, de sa culture et d'autrui. Ceci constitue une des pistes d'exploitation possible en classe. L'enseignant guide ses élèves au gré des activités vers une remise en cause de ses représentations, souvent stéréotypées. Cette remise en cause aura le privilège de les sensibiliser à ce que Luc Collès appelle « le prisme déformant des représentations²»:

Les représentations permettent de problématiser la relation entre culture maternelle et culture cible. La mise en relation des représentations propres à chacun correspond de toute évidence à la nature même de la didactique de l'interculturel. La découverte, puis la confrontation des diverses représentations mises en présence dans le contexte de la classe de langue aboutit ainsi à une réflexion sur les stéréotypes³.

¹ <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/>

² Terme choisi par Zarate pour désigner les points de vue culturels d'une communauté.

³ Luc Collès, « Passage des frontières : Études de didactique du français et de l'interculturel », Presses universitaires de Louvain, Louvain, 2014

Force est de constater l'enjeu de l'interculturel au vue du développement croissant dans notre monde contemporain d'une réalité multiculturelle et plurilingue due aux échanges entre cultures des quatre coins du monde tant dans les domaines culturels que professionnels et même personnels. La question pourrait aussi intéresser un public, lui aussi croissant, constitué des gens issus de l'immigration dont le choc culturel à leur arrivée n'est pas des moindres. Cette nouvelle réalité contemporaine requiert plus que jamais de nouvelles compétences. Parmi celles-ci, la compétence interculturelle comme partie fondamentale de la compétence de communication, ainsi que la compétence de médiation culturelle et socioculturelle favorisent le dialogue interculturel et donc renforcent la compétence de communication elle-même.

II. La compétence de communication en didactique des langues

Chomsky¹, dans le cadre de son opposition célèbre entre compétence et performance, a introduit, au début des années 60, la notion de compétence linguistique pour se référer à la capacité innée de l'homme à produire et recevoir un nombre infini de phrases, même si celles-ci ont été entendues pour la première fois et la notion de performance pour se référer à la réalisation concrète de la compétence linguistique. Hymes², au début des années 80, introduit la notion de compétence de communication – sur laquelle se fonde aujourd'hui l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères- pour mettre en évidence et englober la capacité d'interprétation et d'adaptation d'un locuteur face à des énoncés. La compétence de communication considère ainsi les facteurs externes qui influencent l'énoncé comme par exemple, les normes sociales, les relations qui lient les locuteurs. Elle tient donc compte d'un ensemble de règles, de normes sociales qu'on appelle culture, qu'elle soit individuelle ou sociale. La compétence de communication signifie être capable de communiquer de façon efficace. Evidemment, les recherches ont porté successivement

¹ Chomsky, N. Structures syntaxiques, Paris, Seuil, 1969; voir aussi :Chomsky, N. Aspects de la théorie syntaxique, Paris, Seuil, 1971.

² Hymes Dell H., Vers la compétence de communication, LAL Crédif Hatier, Paris, 1984.

sur les critères, les facteurs, les implications externes entrant en jeu dans la communication. Quand est-elle efficace ? Quand est-elle en revanche compromise?

On ne peut passer en revue ici tous les travaux menés sur les interactions conversationnelles, on reportera ici les travaux de H.P. Grice¹ sur les « maximes conversationnelles ». Pour que la communication soit possible et efficace, selon Grice, les locuteurs doivent suivre certaines règles implicites mais néanmoins nécessaires. La raison pour laquelle deux locuteurs communiquent (et donc partagent ou essaient de partager un même objectif) les amène à coopérer. Pour Grice, de cette coopération dérivent 4 règles qu'il appelle « maximes » : la qualité ; la quantité ; la relation et la manière. La maxime de qualité de l'information est basée sur son caractère authentique, véridique. La maxime de quantité porte sur la sélection adéquate du nombre d'informations. La règle de relation se réfère au caractère pertinent de l'information. Les informations doivent avoir à trait à la conversation initiale. Et enfin, la règle de manière ou modalité concerne la clarté, la manière dont le message est transmis. Ces quatre règles constituent les facteurs essentiels pour une interaction optimale entre locuteurs.

Tout ceci nous reporte à la compétence de communication dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. Il apparaît évident que les quatre règles de Grice s'avèrent plus difficiles à mettre en œuvre et quelque peu compromises lors d'échanges entre deux locuteurs de langue différente et qui dit langue, dit culture différente. Luc Collès s'est arrêté longuement sur le concept de culture, la culture comme outil de différenciation ou d'appartenance à une communauté dont les identités sont de nos jours définies de plus en plus comme plurielles. La culture étant porteuse de sens, elle peut devenir occulte puisque, lors d'échanges, d'interactions entre locuteurs, ce sont deux systèmes de représentation qui se rencontrent, deux systèmes codifiés qui ont chacun leur propre

¹ Grice, H. Paul, Logique et conversation, Communication 30, 1979.

découpage du monde. Autant d'obstacles, de barrières ou du moins d'écueils à la conversation optimale de Grice.

D'un point de vue plus strictement linguistique, des travaux ont été menés sur la compréhension réciproque de locuteurs de langues apparentées comme les langues romanes. Ces travaux sur l'intercompréhension basés sur la recherche de similitudes et donc de zones de transparence dans l'apprentissage a permis de faciliter l'apprentissage de ces langues bien que les faux-amis représentent la première limite de cette approche. Pascale Lefrançois¹ a mené et publié une recherche sur la question des transferts en écriture de la langue maternelle à la langue seconde en faisant allusion non seulement aux transferts des connaissances orthographiques et lexicales, du traitement grammatical et syntaxique, des stratégies générales, du niveau de langue mais également ceux des schémas culturels évidents dans l'interlangue des apprenants. On revient toujours donc au même constat : la performance linguistique est nécessaire certes mais elle ne suffit pas dans une perspective de communication.

Le concept de charge culturelle partagée (CCP) de Robert Galisson nous permet de faire la transition vers quelques pistes d'exploitation didactique interculturelles.

III. La compétence interculturelle

Dans le cadre de la compétence interculturelle, le concept de mots à charge culturelle partagée a été introduit par Galisson dans les années 80 pour mettre en évidence les mots porteurs d'une valeur ajoutée par rapport au signe et donc à la signification littérale d'un mot. Les travaux de Galisson constituent désormais le point de départ dans ce domaine et la désignation est bien connue à présent ; il s'agit de mots chargés de connaissances implicites partagées par une communauté de locuteurs natifs qui s'avèrent donc la plupart du temps inconnus de locuteurs non-natifs. L'humour représente l'exemple le plus patent de cette charge culturelle partagée. On peut comprendre tous les mots d'un message mais ne pas en

¹ Le point sur les transferts dans l'écriture en langue seconde, Canadian Modern Language Review, décembre 2001.

saisir les implicites à la base de l'aspect humoristique ou ironique. Cet implicite culturel a fait lui-aussi l'objet de recherches, en l'occurrence autour de la notion de langue-culture : la question étant de savoir quelle part de la culture peut et/ou doit être enseignée, peut et/ou doit être objet de didactique. Galisson a distingué pour cela la culture savante, en d'autres termes la culture livresque de la culture anthropologique, c'est-à-dire tout ce qui se rapporte aux pratiques culturelles et qui représentent une partie importante de l'identité d'un individu. Pour un non-natif, la culture signifie en définitive un réseau de symboles qu'il se doit d'apprendre au travers de la langue et pour apprendre la langue elle-même car c'est cet aspect symbolique, implicite, qui conditionne, de près ou de loin, la communication entre locuteurs. Le locuteur se confronte à un réseau de représentations qui n'est pas le sien et qui parfois est perçu au travers d'une vision stéréotypée. Chaque culture a ses propres codes et l'approche interculturelle réside dans la sensibilisation à un réseau de symboles, réseau de codes culturels, réseau de représentations, à un découpage du monde différent d'une langue, d'une culture à l'autre. La compétence interculturelle et, en l'occurrence socioculturelle, implique un travail sur les représentations de l'autre et donc par conséquent une prise de connaissance des codes culturels. Les études en ethnolinguistique montrent les rapports étroits entre la culture et la langue et les situations de communication qui en découlent, un exemple patent étant la proxémie selon la culture considérée. Toutes ces considérations rendent la rencontre entre deux cultures, deux langues une expérience émotionnelle forte. Le choc culturel provoque chez les locuteurs un sentiment plus ou moins fort de dépaysement, de frustration, de malaise, ou bien de curiosité et d'enthousiasme. C'est pourquoi la didactique des langues étrangères a focalisé son attention sur l'acquisition/apprentissage d'une compétence socioculturelle ou même de médiation culturelle avec pour objectif de favoriser le dialogue interculturel, le dialogue entre langues-cultures. Le concept d'altérité se trouve au cœur de la question. En 2006, Christian

Puren¹, dans son article « De l'approche communicative à la perspective actionnelle » démontrait comment la perspective actionnelle, en développant la compétence co-culturelle, dépassait les limites de l'approche communicative en ce qu'elle promet un agir ensemble. Ainsi, les situations de communication dans la perspective actionnelle sont authentiques parce qu'« au service de l'action collective » nous dit Puren. La pédagogie du projet a donc envahi les classes de langue puisqu'on voit en elle une piste exploitable pour approcher la problématique interculturelle. Agir ensemble avec un but commun oriente les situations de communication naturellement vers la résolution/compensation des connaissances manquantes pour que l'interaction s'avère plus efficace. On y voit également une valorisation mutuelle des cultures lors des échanges puisque la compétence co-culturelle revêt bel et bien un aspect pragmatique dans cette démarche interculturelle.

La compétence de médiation culturelle se réfère plus précisément elle à la capacité de jouer le rôle de médiateur entre la culture de l'autre et sa propre culture. Ici encore, on confirme le caractère partiellement lacunaire de la seule compétence linguistique. La compétence de médiation culturelle suggère la compréhension de la culture étrangère et donc une ouverture sur celle-ci. Geoffroy, en 2001, dans son essai intitulé « La mésentente cordiale » a enquêté sur les problèmes d'intercompréhension entre anglais et français dans le domaine professionnel et a démontré l'insuffisance de la seule performance linguistique dans les relations de travail. Collès dans l'intervention citée auparavant donne l'exemple de la non signature d'un contrat entre arabes et américains à cause de la mauvaise interprétation de la proxémie des deux contractants : la distance étant signe de respect pour les uns mais signe de mépris pour les autres.

En réalité, l'importance de l'interculturel est souligné dans chacune des étapes de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères dans les documents du Conseil de l'Europe et le CECRL en particulier. Parmi

¹ Puren, C., De l'approche communicative à la perspective actionnelle", Le Français dans le Monde n° 347, sept.-oct. 2006.

les aptitudes listées dans le CECRL, et ce pour chacun des niveaux de l'échelle, on compte le savoir-être et le savoir-faire. Ces deux derniers sont étroitement liés au processus d'acculturation « par lequel un individu ou une communauté accède à une culture et se l'approprie au point qu'il ne s'aperçoit plus qu'elle ne lui est pas naturelle mais qu'il l'a construite »¹. L'ouverture vers d'autres cultures est donc encouragée et les apprenants sensibilisés à la relativité des valeurs et attitudes culturelles.

Conclusion

Il est désormais admis que la compétence interculturelle et la formation de « locuteurs interculturels », de locuteurs capables d'opérer une médiation culturelle sont devenues aussi didactiquement parlant prioritaires que la compétence linguistique. La compétence linguistique soutenue par une compétence interculturelle optimisée, renforce, précise, affine la compétence de communication qui reste l'enjeu de l'apprentissage/enseignement des langues étrangères. Tullio De Mauro² en 2014 affirmait que dans l'histoire de l'Europe, le plurilinguisme et le multilinguisme font partie de sa génétique. Le flux de populations, la rencontre et le mélange de langues, dialectes, idiomes sont le trait distinctif de l'Europe depuis des siècles et des siècles. L'acquisition de la langue fait partie des biens acquis sans violence entre les peuples. On pourrait ajouter qu'il en est de même pour l'interculturalité, la médiation culturelle, la compétence socioculturelle. Elles ont formé et forment une composante permanente de nos sociétés au gré de l'histoire. Par le passé, on a constaté les apports, les influences, les enchevêtrements culturels, à l'heure actuelle on a pris conscience de son importance et on cherche par tous les moyens à les faciliter.

References bibliographiques

1. *Abdallah-Preteuille, M.* L'Éducation interculturelle. coll. Que Sais-je ? Paris, Presses universitaires de France, 1999

¹ Cuq, J.P., Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde, CLE INTERNATIONAL, Décembre 2003, p. 12.

² De Mauro, T., In Europa son già 103. Troppa lingue per una democrazia?, Edizione Laterza, 2014.

2. *Abdallah-Preteceille, M. & Porcher, L.*, Éthique de la diversité et éducation. Paris, Presses universitaires de France, 1998
3. *Beacco, J-C.* Les Dimensions culturelles des enseignements de langue. coll. Références. Paris: Hachette, 2000
4. *Bérard, E.* L'approche communicative. Théories et pratiques. Paris, CLE International, 1991
5. *Bogaards, P.*, Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères. Coll. Langues et apprentissage de langues, Paris, CREDIF-Didier, 1991
6. *Bourdieu, P.*, La distinction. Critique sociale du jugement, Paris, Éditions de Minuit, 1979.
7. *Byram, M., Zarate, G. & Neuner, G.*, La Compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues, Strasbourg, Éditions du Conseil de l'Europe, 1997
8. *Calvet, L-J.*, L'Europe et ses langues. Paris, Plon, 1993
9. *Calvet, L-J.*, La Sociolinguistique, coll. Que Sais-je ?, Paris, Presses universitaires de France, 2002 [1993]
10. *Chomsky, N.* Structures syntaxiques, Paris, Seuil, 1969
11. *Chomsky, N.* Aspects de la théorie syntaxique, Paris, Seuil, 1971
12. *Hymes Dell H.*, Vers la compétence de communication, LAL Crédif Hatier, Paris, 1984
13. *Collès, L.*, Passage des frontières : Études de didactique du français et de l'interculturel, Presses universitaires de Louvain, Louvain, 2014.
14. *Cuq, J.P.*, Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde, CLE INTERNATIONAL, Décembre 2003
15. *De Mauro, T.*, In Europa son già 103. Troppe lingue per una democrazia?, Edizione Laterza, 2014
16. *Hymes Dell H.*, Vers la compétence de communication, LAL Crédif Hatier, Paris, 1984
17. *Kiss, A. et al. (dir.)*, L'Empathie et la rencontre interculturelle, Paris, L'Harmattan, 2001

18. *Moirand S.*, Enseigner à communiquer en langue étrangère, Paris, Hâchette, 1982

19. *Puren, C.*, De l'approche communicative à la perspective actionnelle", Le Français dans le Monde n° 347, sept.-oct. 2006

Е.Н. ХАРАПУДЬКО

старший преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: ilenutsa@yandex.ru

телефон: 89033426446

А.В. ШВАГЕР

студент

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: shwagernastia@mail.ru

телефон: 89520325569

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА БАЗЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ VR-ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье представлен анализ развития современных информационных технологий виртуальной реальности, осуществляемых в организации обучения в вузе. Раскрыт ряд преимуществ применения учебного интерактивного контента и формат использования в образовании.

Ключевые слова: информационные технологии, техническое сопровождение, иностранный язык, виртуальная реальность, образовательный процесс, интерактивность, дистанционное обучение.

Abstract. The article presents an analysis of modern informational VR technologies at the university training. A number of advantages of training process application and the format of its use in education is disclosed.

Key words: informational technologies, technical maintenance, foreign language, students, virtual reality, interactivity

На сегодняшний день система образования требует ориентирование на использование в обучении новаторских методов. Развиваются цифровые технологии, стремительно ускоряется научно-технический прогресс и преподавателям необходимо идти в ногу со временем, меняться вместе с ним и постоянно осуществлять самообразование, разрабатывать новый учебный материал. Как утверждает Е.А. Плахова «... происходящий процесс поиска и разработки учебных материалов, которые могут быть использованы в дополнение к основным учебникам для курса обучения, является одним из важнейших направлений деятельности преподавателя по планированию занятия» [5, с. 338]. В наш век информационных технологий в высшем образовании необходимо отметить VR-обучение, его применение поддерживает коммуникативные, социальные и познавательные процессы, сопровождающие на протяжении всего обучения.

Актуальность темы исследования обусловлена возросшей потребностью общества в подготовке квалифицированных и конкурентоспособных преподавателей, обладающих высокой профессиональной компетентностью, способствующей увеличению показателей продуктивности процессов обучения и воспитания в вузе. Однако недостаточная научная и практическая разработка реализации технического сопровождения преподавателей в современной информационно-образовательной среде не дает возможности успешной работы преподавателя, и, как следствие, замедляет возможность его становления, как профессионала высокого уровня, отвечающего современным потребностям общества.

Развитие современных информационных VR-технологий так же говорит о том, что деятельность преподавателя неразрывно связана с постоянным усложнением их профессиональной деятельности и необходимостью формирования теоретических и практических умений

моделирования информационно-образовательной среды. Из чего возникает потребность в постоянном техническом сопровождении студентов в процессе освоения и усвоения ими учебной программы английского языка. Как утверждает А.В. Фахрутдинова: «Новые информационные технологии позволяют решать педагогические задачи, направленные на развитие интеллектуального и творческого потенциала студента»[2, с. 65].

Большинство учебных заведений оснащено современными техническими устройствами. Многих студентов не удивляет наличие ноутбуков, проекторов, электронных досок и иного оборудования в аудиториях, но тем не менее есть одна новейшая технология, которая еще не полностью освоена российскими вузами. В данном случае речь пойдет о внедрении технологий виртуальной реальности в образование, так как её преимущество очевидно.

Виртуальная реальность (virtual reality) - это технология, позволяющая любому желающему попасть в мир, создаваемый при помощи технических средств. Существует ряд систем и вспомогательных устройств, таких как шлемы, джойстики, наушники, которые создают воздействие на органы чувств и восприятие человека, для создания иллюзии действительности. Она дошла до образования и вызвала множество вопросов у преподавателей. Как применить эту технологию в образовательном процессе? Каковы особенности построения занятия и есть ли достоинства образовательного процесса с использованием многомерных электронных образовательных ресурсов?

Действительно, применение на занятии элементов виртуальной реальности позволяет открыть множество возможностей в образовании. Хочется выделить несколько основных достоинств:

– вовлечение. Появляется возможность менять действия и сам сценарии, решать лингвистическую задачу в интересной, доступной игровой форме. Во время урока можно отправиться в путешествие без затрат в любую точку мира.

– самостоятельность мышления. Студенты развивают умение увидеть и поставить проблему, постараться решить её своими силами. Данная самостоятельность отражает творческий характер мышления студента и позволяет активизировать индивидуальное выполнения заданий.

– интерес. Прочная языковая база формируется работой над творческими заданиями, а они, в свою очередь, привлекают интерес к изучаемым темам.

– наглядность. При помощи VR доступно и детализированно проходит объяснение сложной темы, студенты легко зрительно или логически её воспринимают и хорошо в ней разбираются.

Сегодня полагается, что использование во время занятий звуковых устройств повышает объём усвоения информации на 15%, визуальных устройств на 25%, а комбинация из их совместного использования достигает 65%. Не говоря уже о применении технологий виртуальной реальности. В 2011 году проводилось международное исследование. В ходе него опросили около 800 учеников и педагогов из 15 школ по всему миру. Результаты исследования были очевидны, технология виртуальной реальности позволяет увеличить количество высоких оценок на контрольных, так как информация, получаемая в таком формате, запоминается студентами гораздо лучше, нежели в традиционном формате[4, с. 116]. Достигается это путем "погружения" в языковую среду и разнообразием учебного интерактивного контента, который может состоять из сочетания тестов, 3D - видео, виртуальных площадок, интерактивных заданий и игр.

Проведенный опрос среди преподавателей высших учебных заведений показал, что применение технологий виртуальной реальности подарит педагогам ряд преимуществ, а именно :

- облегчит систематизацию знаний;
- визуализирует прохождение сложных тем;
- экономит время объяснение;
- способствует усвоению большего объема информации.

Форматы VR в образовании совершенно разнообразны:

1. Очное обучение. Это классический формат обучения, дополняемый 5-7 минутным погружением. В сценарии урок делят на несколько частей, при этом элемент виртуальной реальности включается в нужный момент занятия.

2. Дистанционное обучение. Это удобный способ проведения занятия, даже если ученик находится в любой точке мира, ровно так же, как и преподаватель. Выполняется прослушивание урока, взаимодействие с преподавателем и даже выполнение групповых заданий. Такое занятие придает ощущение присутствия и стирает границы, обычно возникающие в обучении через видеоконференцию. Безусловным плюсом служит то, что преподаватель следит за использованием шлема виртуальной реальности и с легкостью распознает применяется ли он в данный момент или же нет.

3. Смешанное обучение. Если возникают обстоятельства, мешающие посещению занятия, то студенту предоставляется возможность посетить его удаленно. Дистанционно проходит наблюдение за происходящим в классе, участие в занятии и взаимодействие с одноклассниками и преподавателем.

4. Самообразование. Это возможность освоить или повторить материал самостоятельно, выбрав разработанный и адаптированный для самостоятельного обучения образовательный курс.

Образование превращается в полисубъектный процесс и становится интерактивным. Такого же мнения придерживаются и ряд других исследователей [1, с.180]. Не только педагог реализует свою субъектную позицию, но и обучаемые становятся кооперирующимися друг с другом строителями образовательной системы. В этом случае перед педагогами открывается картина сотворчества субъектов, сотрудничающих в образовательном пространстве. Особое значение приобретает новое информационное сопровождение в разработке образовательных планов педагога, ведущей целью которого является повышение уровня знаний.

Важно стремиться идти в мир новых технологий, но не стоит забывать, что виртуальная реальность не сможет заменить присутствие реального учителя, а как интересный вид нестандартного занятия технология виртуальной реальности будет отличным вариантом.

Литература

1. *Гали Г.Ф.* Организационные особенности работы с одаренными учащимися: российский и зарубежный опыт / Г.Ф. Гали, И.З. Шахнина, Э.В. Капустина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. - 2016. - №5(59): в 3-х ч. Ч.1. - С.179-181.

2. *Горбунова Т.С., Фахрутдинова А.В.* Применение аудиовизуальных средств обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Учен. записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана, 2014. Вып. № 2. Т. 216. С.64-69.

3. *Завьялова Ю.Г.* Инновационные методы исследования и преподавания морфологии и синтаксиса современного русского языка // Таврический научный обозреватель. – 2016. - № 1-3(6). – С 231-234

4. *Карелов С.В.* Виртуальная реальность станет доступна каждому - М.: «Пресс», 2016. – С. 112–134.

5. *Плахова Е.А.* IV Форум преподавателей мусульманских образовательных организаций: сб. материалов международной научно-практической конференции (Казань, 28–29 сентября 2016 г.) / ред.кол. Р.Р. Закирова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. – 600 с.

6. Достоинства и недостатки дистанционного обучения // Информационный сайт «Образование: пути к успеху». - Режим доступа: http://www.obrazova-nieufa.ru/Vuz/Dostoinstva_i_nedostatki_distantionnogo_obucheniya.htm (дата обращения: 26.07.2017 г.).

Л.Г. ЧУМАРОВА

*кандидат педагогических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: chumarova@yandex.ru
телефон: +79172636253*

Е.А. БЕЛЯЕВА

*кандидат философских наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: zhenchum@gmail.com
телефон: +79872963011*

Р.И. МУХАМЕТЗЯНОВА

*старший преподаватель
Казанский (Приволжский) федеральный университет*

ОБУЧЕНИЕ МАГИСТРАНТОВ ПЕРЕВОДУ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАТЕЙ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы обучения магистрантов читать, понимать профессиональные статьи по своей теме исследования, а также уметь переводить свои исследования на иностранный (английский) язык. Авторы анализируют трудности перевода и ошибки, которые делают студенты магистранты при переводе своих статей на изучаемый иностранный язык.

Ключевые слова: образование, иностранный язык, навыки, магистрант, трудности перевода, профессиональные слова, термины.

Abstract. The article is about developing students' translation skills. They are taught to translate their research works from their native language into foreign (English). The article describes the teaching methods using in the classes with the master's degree students. In this level students usually have basic foreign language skills. They know grammar; they can speak in elementary or pre-intermediate English level. They begin to make their researches in the different fields of knowledge. On the one hand, today it is impossible to pursue researches without reading international scientific articles. On the other hand, students begin to write some articles about

their researches to some foreign magazines. And in this case students have some difficulties. First of all, these are so called “false friends of interpreters” e.g. international words which pronounced the same way as in the native language but they have completely different meaning. It is not easy to find the exact translations or the terms or professional words especially in specific fields of industry. The task is to teach students to escape wrong translation in their researches.

Key words: education, foreign language, special terms, professional words, difficulties in translation, “false friends of interpreters”, international words, acronyms.

The leading method of research is the study of theoretical and methodological literature on this theme. The authors highlight the following groups of the methods which help to develop students’ translation skills: 1) Structural and logical methods. These are the methods when students develop their skills step from easy to do to more difficult tasks. 2) Training methods. Students are taught with certain exercises. 3) Research methods. Students are taught to find necessary information, to learn analytical thinking. As the thinking is the most active and difficult informative process mediated by the speech, its development in learners needs to pay special attention [5], [6], [7], [9].

Nowadays, it is impossible to carry out research in all fields of industry without cooperation and learning researches in different field of sciences from all over the world. Science and knowledge has global character. Do the researchers want or not they have to read and learn about new achievements in their fields of research. And they also have to publish about their researches in international scientific magazines. That means they should learn and know how to do it. So young researchers should learn to understand scientific articles in their field and they also should learn to translate their articles into foreign language too e.g. into English. In this case, young researchers (we speak about master level students) have many difficulties [8].

Firstly, these are differences in national culture: the way of thinking, mentality, traditions etc. Secondly, the difference in languages: grammar, the meaning of the words, lexical morphology, way of cleft sentences, etc. In such a case, an inexperienced translator (researcher) makes many mistakes especially when it is referred to a specific field of knowledge and science. Secondly, it is loan translation (calquing) when students translate directly and destroys patterns and specifics of language norms. Thirdly, young researchers make many mistakes in using specific terms, professional words in their field of research. They don't know and understand the meaning of the terms. This means, students should learn to escape wrong translation and have to master their translation skills [3].

From our point of view it is better to start developing students' translation skills with reading scientific magazines in foreign language. The more articles are read and translated into native language the better for learners. Doing these exercises students get to know scientific terminology. They get acquainted with news in their field of knowledge. They learn to translate articles from foreign language into native. Students remember special terms and understand the ways of writing scientific articles. It is also useful to do some exercises to develop language skills during learning scientific articles which are related to the students' research works. Students find international words in the text; define their part of speech; try to guess their meanings and then check their contextual guess in dictionary. It is a very useful exercise when students write the glossary after reading scientific articles. They learn the words and word combinations from the text or to read and translate into native language the scientific word combinations. It is very effective when students analyze what kinds of verbs are used in the articles or what adjectives and adverbs are necessary to use to describe some matters or phenomenon. Such kinds of exercises help to develop acquired practice in translation and professional knowledge. During the translation it is useful to learn specific terms [4].

The second step in teaching students to translate scientific articles is students should try to understand scientific articles drawing on the

contexts. It is said literally context is the most useful translators' aid. It helps to choose the right word or word combination for translation scientific articles. Otherwise it is easy to get bogged down in homonyms. Students learn to find difference in using special terms where there are a lot of homonyms. For example, learners try to understand "What is the difference between homonyms as grain, seed, cereals, corn, kernel, grist" [1], [2]. As for the verbs, there are some difficulties for learners to translate phrasal verbs. It is very important to remember them and understand in what contexts they are used. Context teaches students to be au fait with issue.

Getting under translator's belt from foreign language into native one, learners can begin to translate their own articles. At first they make short presentations about their researches then translate their articles from native language into foreign one. In this case students have some difficulties too. It is so called carbon paper translation. But it is possible to escape carbon paper translation if students learn to analyze their own translation step by step [10].

One of the most useful exercises, from our point of view, is to compile a dictionary of terms. At first students compile their glossary then it is possible to collect words together into dictionary. There are some English-Russian dictionaries in the different fields of industry but some of them were published in the middle of the 20th century. They can be out of date. Science has been developing in quantum leap. If young researchers want to be in forefront of new discoveries and study they should read scientific articles in their field of research as more as possible.

Today we have modern science and there are many new terminologies in this field. On the one hand, reading some Russian scientific magazines, or English magazines students get to know new updated information and keep in memory new terms and compile their own vocabulary. On the other hand, students develop their translation skills from the native language into foreign one. This is the way how master degree students learn to use correct terms in their researches [11,12].

The materials of this article may be useful for teachers of higher educational institutions to develop their own models for improving the foreign language training of post graduate students.

References

1. *G.F. Gali, A.V. Fakhrutdinova, L.L. Grigorieva.* The teachers' strategies of identifying and development of gifted students in foreign countries//Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM) ISSN: 2251-6204.-Vol.7, Issue 9.1, September (2017) - pp.266-271

2. *Gataullina, G. R. Islamova, L.R., Fassakhova,G.R., & Chumarova, L.G., (2015).* Learning to Annotate the Students of Agricultural Universities .Universum: psychology and education: an electron. Scientific. Sib. Moscow.

3. *Gataullina, G. R. Islamova, L.R., Fassakhova,G.R., & Chumarova, L.G., (2015).* Education Abstracting and in non-linguistic High School. Düsseldorf / Germany; Eastern European Scientific Journal.

4. *M.N. Vinnikova, A.V. Fakhrutdinova, G.F. Dulmukhametova, D.V. Shamsutdinova.* Modern use of the pedagogical technology «team-teaching» in the training of teacher candidates / M.N. Vinnikova, A.V. Fakhrutdinova ,G.F. Dulmukhametova , D.V. Shamsutdinova // QUID-INVESTIGACION. - 2017. - Special Issue N?1-SSN: 1692-343X, Medellín-Colombia. - pp. 767-772.

5. *Rimma R. Sagitova, Anastasiya V. Fahrutdinova, Evgeny A. Kharitonov.* Interactive Technologies of Formation of Self Educational Competence of University Students in the Process of Foreign Language Learning: Project Method // International Journal of Scientific Study - September 2017. - Vol 5. Issue 6. Pp. 67-70. (DOI:10.17354/ijssSept/2017/014.

6. *Sabirova D.R., Kondrateva I.G., Fakhrutdinova A.V.* English medium academic environment in Kazan (Volga region) federal university / INTCESS 2018, 5th International conference on Education and Social sciences, Abstracts & Proceedings of INTCESS 2018-5th International

Conference on Education and Social Sciences (5-7 February, 2018, Istanbul), ISBN: 978-605-82433-2-3

7. *Гетманская М.Ю., Струценко С.В.* Сопоставительный анализ языковых средств выражения категории посессивности в русском и английском языках // Университетские чтения-2016: Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – 2016. – С. 145-149

8. *Кондратьева И.Г., Фахрутдинова А.В.* Вопросы непрерывного и гибкого образования // Иностранные языки в современном мире: Сборник материалов X Международной научно-практической конференции / под ред. Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2017. – С.140-147

9. *Николаева О.А., Козлова Ю.А.* Психолого-педагогические условия эффективного речевого взаимодействия учащихся вузов на занятии иностранного языка / О.А. Николаева, Ю.А. Козлова // Иностранные языки в современном мире: сборник материалов IX Междунар. науч.-практической конф. - Казань, 2016. - С.231-236.

10. *Нурхамитов М.Р., Шакирзянова Р.М.* Особенности профессионально-ориентированного обучения студентов юридического факультета / М.Р. Нурхамитов // Казанский вестник молодых ученых: науч.-образовательная конференция Языки мира в транснациональном измерении и пространстве 2018.- № 5- С.117-119.

11. *Фахрутдинова А.В., Кондратьева И.Г.* Построение учебно-воспитательного процесса вуза - современное понимание и принципы организации / А.В. Фахрутдинова, И.Г. Кондратьева // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. – 2015. – Т. 224. – С. 233–236. ISSN 0451-5838

12. *Хусаинова А.Т., Фахрутдинова А.В.* Межпредметная интеграция при обучении студентов вузов на примере изучения иностранного языка. // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. 2014. № 3.С.328-332.

Глава 2

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ

Е.М. АЛЕКСЕЕВА

*кандидат психологических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: ealekseeva@list.ru
телефон: +79063219552*

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОГНИТИВНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КОНЦЕПТОВ ВО ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ИХ ЭКВИВАЛЕНТЫ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению репрезентации когнитивно-психологических концептов «внимание», «память», «восприятие» и «фантазия» во фразеологизмах русского языка и их эквивалентов (соответствий) в немецком языке. Объектом исследования стали 22 фразеологизма русского языка. Около 64% из них имеют эквиваленты в немецком языке, остальные фразеологизмы могут быть переданы на немецкий язык путем объяснения и описания их значения.

Ключевые слова: когнитивно-психологические концепты, фразеологизмы русского языка, репрезентация, фразеологизмы немецкого языка.

Abstract. Article is devoted to studying of cognitive and psychological representation of concepts "attention", "memory", "perception" and "imagination" in phraseological units of Russian and their equivalents (compliances) in German. 22 phraseological units of Russian became an object of a research. About 64% from them have equivalents in German, other phraseological units can be transferred to German by an explanation and the description of their value.

Key words: cognitive and psychological concepts, phraseological units of Russian, representation, phraseological units of German.

Фразеология представляет собой культурный код, который определяет самосознание целых народов. Во фразеологии также находит свое отражение культурная самобытность конкретного языкового сообщества [1].

Фразеологические единицы являются средством накопления и передачи эталонов и стереотипов национальной культуры [2]. Они переходят из лингвистической категории в культурологическую, отражая в семантической составляющей процесс становления культуры своего народа [3].

С помощью фразеологических единиц в языке отражаются не только объекты внешнего мира, но и внутренние состояния человека. Арсенал языка располагает огромными средствами для передачи эмоциональных состояний и душевных переживаний человека [4]. Современная фразеология представляет собой достаточно ценный материал для изучения способов вербализации феноменов психической, внутренней жизни человека.

В настоящем исследовании было проанализировано 22 фразеологизма русского языка, репрезентирующих когнитивно-психологические концепты «внимание», «память», «восприятие» и «фантазия». Материалом послужило справочное издание «Русские фразеологизмы в картинках» [5].

В ходе изучения репрезентации когнитивно-психологического концепта «внимание» были выделены 11 фразеологизмов русского языка и их эквиваленты в немецком языке (таблица 1).

Таблица 1

Репрезентация концепта «внимание» в русских фразеологизмах и их эквиваленты в немецком языке

Русский фразеологизм	Дословный перевод на немецкий язык	Объяснение значения	Немецкий эквивалент
Глаза разбегаются	Die Augen laufen auseinander	J-d kann sich nicht mehr konzentrieren; j-d wird durch vielfältige Eindrücke abgelenkt	---

Окончание Таблицы 1

Русский фразеологизм	Дословный перевод на немецкий язык	Объяснение значения	Немецкий эквивалент
Закрывать глаза	Einer Sache gegenüber die Augen verschließen	Absichtlich einer Sache keine Aufmerksamkeit widmen	Die Augen vor etw. verschließen
И ухом не ведет	Er bewegt nicht einmal das Ohr	Er schenkt der Sache keinerlei Beachtung; er macht sich nichts daraus.	Er zuckt nicht mit der Wimper
Навострить уши	Die Ohre spitzen	Mit gespannter Aufmerksamkeit zuhören, lauschen	Die Ohren spitzen
Пропускать мимо ушей	An den Ohren vorbeilassen	Etw. nicht beachten; nicht reagieren auf etw.; etw. überhören, nicht hören wollen	---
Развесить уши	Die Ohren ausbreiten	Aufmerksam, vertrauensvoll lausche; Faiseleien glauben	Ganz Ohr sein
Смотреть в оба	Mit beiden (Augen) sehen	Etw. aufmerksam betrachten, achtgeben; wachsam sein	Auf der Hut sein
Смотреть кому-либо в рот	J-n in den Mund sehen	J-m aufmerksam oder unterwürfig zuhören	An j-s Lippen hängen
Смотреть сквозь пальцы	Durch die Finger sehen	Etw. absichtlich nicht beachten; bewusst nichts Anstößiges an etw. bemerken	Durch die Finger sehen
Говорить под руку	Unter die Hand sprechen	Etw. zur unpassenden Zeit sagen; durch Reden j-n daran hindern, sich zu konzentrieren	---
Заговаривать зубы	Zahnweh besprechen	Ablenkende Gespräche führen; j-n beschwatzen	---

Для большинства приведенных в таблице фразеологических единиц русского языка, репрезентирующих концепт «внимание», имеются эквиваленты в немецком языке. В отношении четырех фразеологических оборотов приходится давать не эквивалент, а объяснять их значение.

Заслуживают внимания фразеологические обороты «говорить под руку» и «заговаривать зубы», в которых репрезентируется не только концепт «внимание», но и «речь». Для данных фразеологизмов в немецком языке эквивалентов нет, их значение можно передать лишь объяснением содержания.

В ходе изучения репрезентации когнитивно-психологического концепта «память» было выделено 5 фразеологизмов русского языка (таблица 2).

Таблица 2

Репрезентация концепта «память» в русских фразеологизмах
и их эквиваленты в немецком языке

Русский фразеологизм	Дословный перевод на немецкий язык	Объяснение значения	Немецкий эквивалент
Вбивать в голову	In den Kopf schlagen	Sich durch häufiges Wiederholen etw. einprägen	---
Выбросить из головы	Aus dem Kopf hinauswerfen	Sich bemühen, j-n oder etw. zu vergessen; eine Absicht aufgeben	Sich etw. aus dem Kopf schlagen
Дырявая голова	Ein durchlöcherter Kopf	J-d mit sehr schlechtem Gedächtnis; ein sehr vergesslicher, sehr zerstreuter Mensch.	Ein Gedächtnis wie ein Sieb
Мотать себе на ус	Sich etw. in den Schnurrbart wickeln	Sich etw. gut merken	Sich etw. hinter die Ohren schreiben
Зарубить на носу	In die Nase einkerben; eine Kerbe in die Nase machen	Sich etw. gut merken; sich etw. fest einprägen	Sich etw. hinter die Ohren schreiben

Для большинства фразеологических единиц русского языка, репрезентирующих концепт «память», имеются эквиваленты в немецком языке. Лишь для одного фразеологического оборота («вбивать в голову») приходится давать не эквивалент, а объяснять значение.

В ходе изучения репрезентации когнитивно-психологического концепта «восприятие» было выделено 5 фразеологизмов русского языка (таблица 3).

Таблица 3

Репрезентация концепта «восприятие» в русских фразеологизмах
и их эквиваленты в немецком языке

Русский фразеологизм	Дословный перевод на немецкий язык	Объяснение значения	Немецкий эквивалент
Измерить взглядом	J-n mi Blick messen	J-n hochmütig, verächtlich betrachten	---
Не видеть дальше своего носа	Nicht weiter als die eigene Nase sehen	Beschränkt sein; nicht über den eigenen, engen Horizont hinaussehen können	Nicht über die eigene Nasenspitze hinaussehen
Не видеть леса за деревьями	Den Wald hinter den Bäumen nicht sehen	Bei der Fülle von Einzelheiten das Ganze nicht sehen	Den Wald vor lauter Bäumen nicht sehen
Ухо режет	Es schneidet das Ohr	Es macht auf das Gehör einen unangenehmen Eindruck	---
Уши вянут	Die Ohren verwelken	Man kann es nicht mehr anhören; da es zu dumm, zu unsinnig, derb ist.	---

Для трех из пяти фразеологических единиц русского языка, репрезентирующих концепт «восприятие», не имеется эквивалентов в немецком языке. Для двух фразеологизмов («не видеть дальше своего носа» и «не видеть леса за деревьями») имеются эквиваленты в немецком языке, проявляющие большое сходство содержания и лексического состава с русским языком («nicht über die eigene Nasenspitze hinaussehen» и «den Wald vor lauter Bäumen nicht sehen» соответственно).

В ходе изучения репрезентации когнитивно-психологического концепта «фантазия» был выделен 1 фразеологизм русского языка (таблица 4).

Таблица 4

Репрезентация концепта «фантазия» в русском фразеологизме и его эквивалент в немецком языке

Русский фразеологизм	Дословный перевод на немецкий язык	Объяснение значения	Немецкий эквивалент
Витать в облаках	Sich in den Wolken aufhalten	Sich Träumereien hingeben; sich fruchtlosen Phantasien hingeben; nicht auf dem Boden der Tatsachen stehen	In den Wolken aschweben

Таким образом, анализ приведенных выше фразеологических единиц показал, что большинство из них (64%) имеют эквиваленты в немецком языке, остальные фразеологизмы могут быть переданы на немецкий язык путем объяснения и описания их значения.

Литература

1. Баранов А.Н. Аспекты теории фразеологии / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский. – М.: Знак, 2008. – 656 с.
2. Добровольский Д.О. Национально-культурная специфика во фразеологии / Д.О. Добровольский // Вопросы языкознания. – 1997. – № 6. – С. 37-48.
3. Телия В.Н. О специфике отображения мира психики и знания в языке // Сущность, развитие и функции языка. – М.: Наука, 1987. – 219 с.
4. Вежбицкая А. Толкование эмоциональных концептов // Язык. Культура. Познание. – М.: Русская словесность, 1996. – 411 с.
5. Дубровин М.И. Русские фразеологизмы в картинках / М.И. Дубровин, В. Шенк. – Изд. 2. – М.: Изд-во «Русский язык», 1982. – 327 с.

М.М. БЕКОВА

магистрант

Пятигорский государственный университет

e-mail: miss.makka@bk.ru

телефон: +79284920880

А.М. АКОПЯНЦ

профессор

Пятигорский государственный университет

e-mail: imstiya@pgu.ru

телефон: +79283573137

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В БИЗНЕС–ДИСКУРСЕ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена исследованию способам образования лексических инноваций в современном английском языке, а так же влияние технического прогресса на рост лексического состава английского языка.

Ключевые слова: лексические инновации, неологизмы, дискурс, бизнес-дискурс, английский язык, глобализация.

Abstract. The article is devoted to research of ways of formation of lexical innovations in modern English, and also influence of technical progress on growth of lexical structure of English.

Key words: lexical innovation, neologism, discourse, business discourse, English, globalization.

В разный период времени в лингвистике одним из главных был вопрос о том, как язык разграничивает материальный мир и общественно – исторический опыт его носителей.

За последние десятилетия бурная активизация деятельностного опыта человека, а также достижения научно – технического прогресса отразились на стремительном росте лексического состава многих языков мира, особенно английского [10].

В настоящий момент, как и многие другие языки, английский язык так же переживает «Неологический бум». Большое количество новых слов и необходимость их описания обусловили создание особого направления лексикологии – неологии – науки о неологизмах [2].

Наибольший вклад в развитие английской неологии в нашей стране внес А.Н. Иванов (1982, 1983, 1984, 1985) и его школа (см., например: Пляц, 1989; Третьюхин 1985; Сергеева 1989 и т.д.).

Наблюдаемые в последние годы изменения в английской лексике связаны в большинстве случаев с социокультурными изменениями, происходящими в мире. Быстрая эволюция информационных технологий выдвинуло проблему массовой перекодификации тех пластов словаря (включая и словосочетания, называющие предмет, лицо и т.д.), которые касаются политической, социальной, административной, экономической, культурной, научно-технической и других сфер жизнедеятельности [1].

Представляется важным рассмотрение в качестве источника прагматизации неологизмов – лексических новообразований, устойчиво вошедших в языковую систему и выполняющих коммуникативно - прагматические проблемы в разных регистрах речевого общения (Антрушина; Арнольд; Арутюнова, Падучева; Жуков; Телия).

В английском языке образование неологизмов осуществляется несколькими способами:

1. Переосмысление – один из способов образования неологизмов, другими словами, устаревшие слова обретают новый смысл. Например: contagion (распространение кризисных явлений в одной стране на другие страны); meltdown (резкий обвал котировок на бирже); empowerment (наделение полномочиями рядовых сотрудников).

2. Лексические единицы также могут быть образованы с использованием словообразовательных средств английского языка и с помощью словосложения.

Неологизмы могут быть образованы чаще всего с помощью суффиксов -tion, -ism для существительных; -ize для глаголов; префикса de- и других.

Суффикс -ism продуктивен для создания категорий в политологии и экономической теории, таких как brandalism (расположение на общественных и офисных учреждениях наружной рекламы, которая уродует их внешний вид).

Создание большинства глаголов-неологизмов совершается с использованием суффикса -ize : to bulletize (выделять в программе Word основные пункты с помощью специальных символов – кружков или квадратиков); to calendarize (составлять календарный график мероприятий); to operationalize (привести в исполнение, осуществить).

Одной из самых популярных приставок для создания неологизмов на сегодняшний день это de –decruitment (увольнение); demote (понижать в должности).

Путем словосложения в английский язык вошли такие слова, как just-in-time (система поставок «точно в срок» минуя стадию складирования); downsizing или rightsizing (оптимизация структуры компании путем сокращения управленческих звеньев).

3. Лексические единицы создаются с помощью калькирования или прямого заимствования из других языков, так, например, maquiladoras (предприятия и производства в приграничной зоне Мексики - США).

4. Аббревиатуры, акронимы и усечения слов так же являются способом образования лексических инноваций.

С помощью аббревиатур было образовано большое количество неологизмов, включая следующие: (CEO – Chief Executive Officer; HR – Human Resources. Акронимы также являются источником неологизмов в современном экономическом дискурсе. В качестве примера можно привести следующие неологизмы: ASDIC - Allied Submarine Detection Investigation Committee, RADAR - Radio detection and ranging, SONAR - Sound navigation and ranging.

Другим способом создания неологизмов является присоединение начальной части одного слова и конечной части другого слова. Это - многочисленная группа лексических инноваций, среди которых можно выделить следующие: stagflation (stagnation + inflation – застой в экономике при росте цен и безработицы); webinar (web+seminar – особый тип веб-конференции, где связь, как правило, односторонняя – со стороны говорящего); organigram (organization+diagram – схема организационной структуры компании). provo от provisional, promo от promotional.

5. Конверсия – изменение синтаксической функции слова. В данном случае можно рассмотреть следующие примеры: to google – этот неологизм образовался от названия крупнейшей в Интернете поисковой системы Google и означает «искать информацию в Сети»; to architect – проектировать, конструировать; to transition – менять место, переезжать.

В английском языке также образуются имена существительные от глаголов, например, buy – покупка; spend – трата; start-up – новое предприятие (часто в последнее время новая «интернет-компания»).

6. Эвфемизмы – слова (или выражения), которые считаются в большей степени социально и политически корректными в той или иной ситуации. Так, например, career-change opportunity вместо «увольнения»; opposition research вместо «поиск компрометирующей информации».

7. Фразеологизмы – еще один источник неологизмов, которые по определению, данному в «Толковом переводоведческом словаре» [5], представляют собой «сочетания слов, т. е. раздельнооформленные образования с частично или полностью переосмысленными компонентами». В данном случае можно привести следующие примеры: virtuous cycle – благоприятное сочетание факторов; rocket scientist – разработчик новых финансовых инструментов; Dutch disease – голландская болезнь, то есть явление, характерное для индустриальных стран с гипертрофированным сырьевым экспортом, когда сырьевая

промышленность «душит» другие производства, а рост доходов приводит к повышению курса местной валюты из-за удешевления иностранной валюты.

По мнению многих авторов, помимо сохранения и развития тенденций, свойственных английскому языку в предыдущие десятилетия, широкое распространение получила тенденция к тому, что в английском языке получило название «bastardization» – огрубление или даже вульгаризация языка. Среди наиболее ярких примеров можно отметить такие неологизмы как: to effort вместо традиционного to attempt, или to try; to operationalize, а не to implement, или to put into action; to socialize an idea взамен to spread an idea»[6].

В.И. Заботкина определяет следующие категории лексических единиц:

1) собственно неологизмы (новизна формы – новизна содержания): audiotyping – аудиопечатание; fakester – человек, который заводит в социальных сетях аккаунты от имени другого лица, чаще всего какой-либо знаменитости; globish – упрощенная версия английского (ограниченный словарь, простая грамматика), которая стала основным современным международным языком общения;

2) трансноминации (новизна формы – старое значение): bear hug – «медвежье объятие» (предложение приобрести контрольный пакет акций компании по очень высокой цене); boiler-room – «котельная» (название комнаты, в которой работают дилеры по ценным бумагам, в том числе сомнительным, непрерывно обзванивающие потенциальных клиентов);

3) семантические инновации (новое значение – старые формы): Veemer – автомобиль марки BMW; no-frills – простой; без всяких излишеств; kidult – люди, отказывающиеся взрослеть, взрослые дети [3].

Технический прогресс в конце 20 века оказал заметное влияние на общество – изменился стиль жизни и техническая оснащенность быта, появились новые явления. Все эти процессы нашли прямое отражение в языке – возникают новые слова и понятия, отражающие реалии жизни.

Технический прогресс оказал свое влияние и на экономическую лексику английского языка. Развитие новых технологий, таких как Интернет, появление компьютерных технологий, а так же и коммуникационных привели к росту производительности труда. В свою очередь это обеспечило безинфляционный рост экономики в течение почти десятилетия. Это поспособствовало появлению такого термина как New Economy (новая экономика), т. е. экономики, где уже не работает классическая теория цикличности, и спады деловой активности ушли в прошлое. Развитие Интернета привело к появлению новых понятий в английском языке как dotcom. (компания, работающая в системе Интернета), e-commerce (электронная торговля, т. е. торговля через Интернет), e-mail (электронное письмо, т. е. письмо, отправленное по электронной почте). В результате роста популярности социальных сетей возник такой вид торговли как s-commerce (social commerce, или предложение товаров к продаже через социальные сети).

Глобализация принесла в английский язык целый ряд лексических инноваций, например, glocalization, globophobia, globophobic, globality and globophobia: glocalization – товары и услуги, созданные для глобализованного рынка, учитывая особенности национальной культуры; globophobia – оппонент глобализации; globophobic – относящийся к оппонентам глобализации; globophobia – негативное отношение к глобализации; globality – глобализованная взаимосвязанная экономика.

В бизнесе, а точнее в менеджменте и маркетинге, появляется большое количество лексических инноваций, которые отражают новые явления, особенно, такие как ghostbrand (знаменитая торговая марка в прошлом, товары под которой все еще продаются, но не пользуются прежней популярностью), mass customization (индивидуализация товара или услуги, производящихся в больших количествах), brandstorming (разработка новой стратегии в отношении торговой марки или конкурс на лучшее название для новой торговой марки).

Суммируя все вышесказанное, мы можем сказать, что на рубеже 20-21 веков в английском языке наблюдается резкое усиление словообразовательной активности, обусловленное значительным ростом числа технических и социальных инноваций; особенно активен этот процесс в таких актуальных тематических областях, как экономика, политика, образование, транспорт, питание, семья, досуг и т.д. [9].

Для лексических инноваций характерна значительная вариативность формы и нестабильность значений; лишь время покажет, какие из них пополнят основной вокабуляр английского языка, а какие будут отброшены.

Литература

1. *Акопянц А.М.* Языковые инновации в современном английском языке / А.М. Акопянц // Университетские чтения – 2010. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – 2010. – С. 7 – 12.

2. *Гак В.Г.* Язык как форма самовыражения народа [Текст] / В.Г. Гак // Язык как средство трансляции культуры. – М.: Наука, 2000. – С. 54-68.

гос. гуманитарный ун-т. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательский центр РГГУ, 2014. - С. 431.

3. *Гетманская М.Ю., Струценко С.В.* Сопоставительный анализ языковых средств выражения категории посессивности в русском и английском языках // Университетские чтения-2016: Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – 2016. – С. 145-149

4. *Заботкина В.И.* Новая лексика современного английского языка [Текст] / В.И. Заботкина. – М.: Высшая школа, 1989. – 126 с.

5. *Заботкина В.И.* Слово и смысл [Текст] / В. И. Заботкина ; Российский гос. гуманитарный ун-т. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва : Издательский центр РГГУ, 2014. – С. 431

6. *Завьялова Ю.Г.* Инновационные методы исследования и преподавания морфологии и синтаксиса современного русского языка // Таврический научный обозреватель. – 2016. - № 1-3(6). – С. 231-234

7. *Нелюбин Л.Л.* Толковый переводоведческий словарь. - М.: Наука, 2003. - 320 с.

8. *Раицкая Л.К.* Основные тенденции в образовании неологизмов в современном экономическом тексте // Филологические науки в МГИМО: сборник науч. трудов. №/ МГИМО (У) МИД России. – М.: МГИМО-Университет, 2007. – С.95-103.

9. *Фахрутдинова А.В., Кондратьева И.Г.* Современные тенденции социоориентированного воспитания учащихся в условиях мультикультурализма: нравственный аспект // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. – 2015. Т. 221. – № 1. – С.228-231

10. *Фахрутдинова А.В.* Гражданское воспитание учащихся в англоязычных странах автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Институт педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования. Казань, 2012.

Е.В. ВОЛКОВА

*кандидат педагогических наук, доцент
Казанский национальный исследовательский
технологический университет
e-mail: wolfkova@mail.ru,
телефон: +7(917)2814472*

ЛИЧНОСТЬ В ЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация: Статья направлена на выделение и изучение проблем, связанных с появлением феномена языковой личности в научной литературе. В данном исследовании автор пытается обозначить взаимосвязи влияния языка на развитие личности и наоборот, определить круг вопросов, связанных с этим процессом в условиях современности. Автор особо подчеркивает важность формирования языковой

личности в течение всей жизни, которая будет, в дальнейшем, влиять на социальный статус человека. В статье приводятся различные точки зрения российских ученых на изучение данной проблематики, обсуждаются пути решения данных вопросов.

Ключевые слова: языковая личность, социокультурная компетенция, языковая картина мира, человеческое общение, межкультурная коммуникация, духовные миры, социальный статус человека, типологизация, уровневая организация языковой личности

Abstract: This article focuses on studying and assignment of problems connected with formation of linguistic persona in native scientific research. In this research the author tries to determine interconnections of language influence on the personal enhancement and on the contrary, to define the range of questions connected with this process in the contemporary context. The author particularly makes a point of formation of linguistic personality during all life which will have the influence on the social status of a person in future. There are different points of view of this problem of Russian and foreign scientists in this article and the ways of decision of these questions are discussed.

Key words: linguistic persona, sociocultural competence, linguistic view of the world, human interaction, intercultural communication, the inner worlds, a social status of a person, classification, level structure of linguistic persona

Концептуальное исследование проблем взаимосвязи языка и личности человека нам бы хотелось начать словами выдающегося отечественного ученого - лингвиста и языковеда Рубена Александровича Будагова, который писал: «язык – важнейшее общественное явление, которое сопровождает людей всегда и всюду в процессе их труда и отдыха, во время размышлений и переживаний, радостей и горестей, язык по своей природе человечен» [1, с.3].

Проблема формирования и развития языковой личности на протяжении всей жизни человека всегда будет оставаться актуальной,

потому что именно языковая личность способна четко обозначить свою гражданскую позицию в обществе, отстаивать государственные интересы на всех уровнях и интересы государства в этом вопросе закреплены Федеральным законом РФ[8].

Язык отражает общественное сознание и изменение в нем, особенности экономической и социальной организации общества и его дифференциацию, этнические и демографические процессы, сдвиги в области морали, культуры, науки и т.д. Влияние языка на личность человека велико. Изменения в языке начинаются с изменений в речи носителей языка и чем более регулярны массовые речевые изменения, тем больше у них оснований закрепиться в языке, тем большая вероятность влияния на идеологию через общение между людьми.

Таким образом, формируя языковую личность можно добиться направленного изменения в смысловом поле реципиента, т. е. личности, на которую оказывается языковое и информационное воздействие. Проблема соотношения идеологии и языка при необходимости может быть сформирована как практическая задача усиления через язык влияния определенных идей. Именно через язык происходит языковое манипулирование общественным и индивидуальным сознанием. Наиболее естественный путь достижения такого изменения, пролегает через языковые значения – через соответствующий подбор слов и словосочетаний, их организацию в высказывании. Однако язык – это всего лишь система знаков, которая непосредственно влияет на формирование целенаправленного мышления и сознание личности, ее духовного мира через речевую деятельность индивидуума.

Одним из первых отечественных ученых-языковедов, который обратился к проблеме формирования языковой личности, был доктор филологических наук, крупнейший специалист в области языкознания Ю.Н. Караулов. Языковую личность он рассматривал как «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание им речевых произведений» [5]. Проблема формирования языковой личности носит много аспектный характер. Теоретические

вопросы в области изучения языковой личности, связанные с ее социальным статусом, рассматриваются в трудах таких известных ученых, как В. И. Карасик и В.Г. Костомаров. Работы Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез посвящены анализу вопросов, связанных с языковой личностью и ее роли в теории обучения иностранным языкам. Исследователи характеризуют языковую личность как некую готовность к созданию и управлению «знаковыми системами, как человеческий коррелят Языка с большой буквы. В понимании лингвиста языковая личность есть многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей, умений. Готовностей к осуществлению речевых поступков разной степени сложности, поступков, которые классифицируются с одной стороны, по видам речевой деятельности, а с другой стороны по уровням языка» [3]. Концептуальное исследование этого вопроса продолжает Б.А. Серебренников, акцентируя свое внимание на восприятии индивидом картины мира и роли человека в процессе коммуникации. Самое простое рассуждение об этом понятии позволяет нам представить языковую личность как человека, осуществляющего речевую деятельность, направленную на интровертное и экстравертное развитие индивидуума, на его «умение реализовывать языковые стратегии поведения в конкретной жизненной поликультурной ситуации; на развитие духовной зрелости и сформированности духовно-нравственных качеств, умение выступать в роли» участника коммуникации [2, с. 100]. Практически все исследователи в области языкознания опираются на концепцию И.Н. Караулова об уровневой организации языковой личности. Принцип этой структуры строится от более низкого уровня к более высокому, от информационно-знакового восприятия индивидуумом картины мира до интеллектуального и деятельностного поведения личности.

Именно с первого уровня, как отмечает Ю.Н. Караулов, начинается формирование и развитие языковой личности, потому что именно на первом уровне реализуется индивидуальный выбор языковых средств, в форме предпочтения одного понятия другому [3].

Ученые – лингвисты, языковеды (Л.В. Щербе, В.В. Красных, А.М. Шахнарович, Т.М. Николаева, В.И. Карасик) рассматривают структуру языковой личности с позиции значимости языка и его влияние на речевое поведение, которое выражается в процессах говорения, письма и понимания. Исследователи обозначают пять основных аспектов в речевой организации человека с позиции теории дискурса. Языковая способность рассматривается ими, как особенность личности организовать успешное языковое общение, используя свои психические и соматические способности. Коммуникативная потребность направлена на успешное достижение межкультурной и социокультурной коммуникации участниками процесса. Коммуникативная компетенция – это умение осуществлять общение в конкретных заданных условиях. Языковое сознание рассматривается учеными как отражение внешнего мира во внутреннем мире человека. Речевое поведение – это система поступков, раскрывающих характер и образ жизни человека.

В исследовательскую работу в области изучения языковой личности неизбежно вовлечены специалисты из разных областей науки, изучающих индивидуума с точки зрения различных научных направлений. Обозначая круг вопросов в области теории языковой личности, следует акцентировать внимание на типологизацию языковой личности, которая так же изучается с точки зрения психологии, социологии и лингвистики. Этот метод научного познания интересно прослеживается в работах В.И. Карасика. Он предлагает трехмерную типологизацию языковой личности: 1) индивидуумы, которые осуществляют естественную коммуникацию на своем родном языке; 2) тот, кто свободно общается на чужом языке в своей коммуникативной среде, например, эмигранты или люди, проживающие в чужой стране, использующие язык международного общения для успешной коммуникации. Например, бизнесмены или ученые, делающие доклад на английском языке на конференциях; 3) человек, который разговаривает на чужом языке в учебных целях, и его общение не является для

него естественной коммуникативной средой (например, занятия по иностранному языку) [4].

Лингвисты предлагают деление языковой личности на типы по языковому признаку, принимая во внимание лексические и фразеологические показатели принадлежности человека к той или иной группе. В этом вопросе мы бы хотели обратить внимание на работы русского лингвиста Нерознака В.П., в которых он выделяет два основных типа языковой личности: стандартную личность с уровнем владения языком в повседневной жизни, и нестандартную языковую личность, которая объединяет в себе как людей с высокой, так и с низкой культурой языка. Люди, с красиво и правильно построенной речью относятся к верхам культуры, а к низам – люди, употребляющие ненормативную лексику, которые оказались по каким – то причинам не в своей социальной группе и находятся в пограничном состоянии между различными социальными группами. Таких людей называют маргиналами. Однако, сегодня бытует мнение среди лингвистов, что в связи с изменением социальных условий жизни на сегодняшний день таких людей очень много, и здесь не стоит говорить об определенном отпечатке ненормативной лексики на языковую личность. Скорее, в данном случае, употребление жаргона, сленга ненормативной лексики объясняется снятием стресса для человека и это, своего рода, – новая роль языка в современном мире.

Итак, в нашем понимании мы рассматриваем языковую личность как индивидуума, обладающего совокупностью знаний, навыков, умений, компетенций, психологических признаков, направленных на результативное осуществление коммуникации. Типы языковых личностей выделяются в зависимости от научного направления, с позиций которого рассматривается предмет изучения, либо он рассматривается с позиций личности, либо с позиций языка.

Тема формирования и развития языковой личности всегда будет актуальна. Поскольку языковая личность – это, прежде всего, человек, думающий и способный двигать общество вперед, поэтому любой общественный порядок будет остро нуждаться в таких людях. Воспи-

тать в себе языковую личность не просто, этот процесс, почти, всегда связан с работой над собой. Развив в себе однажды такой тип личности, человек начинает меняться сам, меняется его социальный статус в обществе и все вокруг него приобретает духовно нравственные начала и культурные ценности.

Литература

1. *Будагов Р.А.* Человек и его язык / Р.А. Будагов. – М.: Изд-во МГУ, 1976. – С.3
2. *Волкова Е.В.* Феномен языковой личности в отечественной литературе // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 6. – С. 99-101.
3. *Гальскова Н.Д.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – С. 65–66.
4. *Карасик В.И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – М.: Изд-во «Гнозис», 2004. – С.7, 10, 12.
5. *Карасик В.И.* Язык социального статуса / В.И. Карасик. – М.: «Гнозис», 2002.
6. *Костомаров В.Г.* Мой гений, мой язык / В.Г. Костомаров. – М: Изд-во «Знание», 1991.
7. *Кулинич М.А.* Социальная власть английского языка в российском национальном сознании. Эссе о социальной власти языка / М.А. Кулинич. – Воронеж: Изд-во «Воронеж», 2001. – С.90-93.
8. Статья 69 Федерального закона «Об образовании В Российской Федерации»: <http://273-фз.пф/zakonodatelstvo/federalnyu-zakon-ot-29-dekabrya-2012-g-no-273-fz-ob-obrazovanii-v-rf#st69>
9. *Серебренников Б.А., Кубрякова Е.С., Постовалова В.И., Телия В.И., Уфимцева А.Н.* Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира / Е.С. Кубрякова., В.И. Постовалова, В.И. Телия, А.Н. Уфимцева. – М.: Изд-во «Наука», 1988. – С.4–8, 81, 83.
10. *Шарль Балли.* Язык и жизнь / Ш. Балли. – М.: Изд-во «Едиториал УЗСС», 2003.

ГАО МИНЬЮ

магистрант

Чаньчуньский педагогический университет

e-mail: olgaklass@mail.ru

телефон: +79197581398

ОСОБЕННОСТИ КОННОТАЦИИ ЗООНИМИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. В данной статье будут рассмотрены и сопоставлены представления о животных в русской и китайской культурах, а также будут представлены символические значения данных животных.

Ключевые слова: культура, зоонимическая лексика, фольклор, символ, лексическая оппозиция.

Abstract. In this article the concepts of the animals in Russian and Chinese cultures are analyzed and compared, also symbolic meanings of the animals will be presented.

Key words: culture, zoonimic vocabulary, folklore, symbol, lexical opposition.

Животные являются неотъемлемой частью человеческой жизни. Животные окружают человека повсюду. С давних пор они могли таить угрозу для человека или же наоборот, быть его друзьями и помощниками. Люди обожествляли животных, считали их своими покровителями. Животные имели сакральный смысл. Их изображали на гербах, эмблемах, флагах, о них складывались мифы, легенды и сказания.

Любая культура развивается во взаимодействии с культурами окружающих ее народов. Без такого взаимодействия культура обречена на остановку развития и постепенное замыкание в своих границах.

Медведь является неотъемлемой частью русского фольклора, он являлся тотемом – животным, обладающим магической силой. Согласно славянской мифологии, медведь является прародителем всего рода

человеческого. Также можно сказать, что медведь является символом России.

Для россиян медведь – конкретная реалия. Не только потому, что медведи водятся на территории нашей страны, но и потому что с самого детства этот образ входит в наше сознание через различные сказки, песенки, игрушки, воссоздающие внешний облик этого животного, шоколад и конфеты с его изображением на обертке.

Для русских медведь является символом достатка и благополучия. Его называют мужским человеческим именем «Миша, Мишенька». Медведь вошел в историю, став эмблемой олимпиады 1980 года, проведенной в Москве, его назвали «Медвежонок Мишка». Медведь в России считается сладкоежкой, лакомкой, также его величают хозяином русского леса. Хотя медведь в глазах россиян неуклюжий, но он всегда степенный, мудрый, сильный и добродушный.

Медведь также изображен на эмблеме крупной политической партии «Единая Россия». Очень часто Россию, говоря о ее величии и силе, отождествляют с образом этого животного.

Итак, медведь и по сей день остается символом страны.

В Китае же к медведю относятся не так почтительно, как в России. Медведя в Китае считают сильным, но глупым и неуклюжим животным.

Название пьесы русского писателя А.П. Чехова «Медведь» было переведено на китайский язык известным китайским писателем и переводчиком Цао Цзинхуа как «Гоусюн» («медведь», «трус»), в последующих изданиях исправляет его на «Чуньхо» («дубина», «тупица»).

Другой китайский переводчик Ли Цзяньу трактует название немного иначе. Он добавляет примечание, в котором говорится, что «медведь» здесь имеет значение «дикий человек».

Таким образом, символика бурого медведя в Китае имеет скорее негативную трактовку.

Однако, в Китае обитают панды – бамбуковые медведи, шерсть которых имеет черно-белый окрас. Китайцы сравнивают их с символом

Инь Ян, который изображается в виде круга, разделенного на две равные части, черную с белой точкой внутри и белую с точкой черного цвета. Этот символ обозначает гармонию, единство противоположностей, соединение мужского и женского начал.

Также существует информация о том, что все панды принадлежат Китаю, даже если рождаются за рубежом.

В то время, как символом России считается медведь, то в Китае высоко чтят дракона, и именно он является символом этой великой страны.

Китайский дракон является символом императора – Сына Небес, а также он считается предком китайской нации, ее хранителем, то есть тотемом.

В одном из китайских мифов говорится о Желтом императоре, который по окончании своего земного пути обернулся драконом и взмыл в небесную высь.

Согласно древней китайской легенде, Желтый дракон является началом всех начал, центром мироздания. Также он считается перво-предком китайского этноса Хуан-ди, император которого является первым правителем Китая. Существует поверье, что у истинного императора на теле есть родимое пятно похожее на дракона.

Именуемый Лазоревым драконом Востока, Цин Лун покровительствует востока и символизирует время года Весну. Он ассоциируется с развитием, мощью, с красотой и процветанием, счастьем и удачей. Символ лидерства и творчества, покровитель тех, кто жаждет оставить свой след в истории, предвестник положительных перемен.

Дракон является пятым животным из двенадцатилетнего цикла китайского зодиака. Ему соответствует элемент металл. Единственное мифическое существо среди остальных животных. Олицетворяющих знаки зодиака. В настоящее время влияние дракона на китайскую культуру не угасает, его изображение и по сей день встречается на предметах одежды, в быту, в искусстве. В честь дракона устраиваются различные праздники и фестивали. Каждый год на пятый день

пятого месяца по лунному календарю в Китае проводится Дуань-у цзе или Праздник драконьих лодок, также именуемый «двойной пятеркой» или Днем поэта (связан с древним китайским поэтом Цюй Юанем). Основным праздничным действием в этот день является состязание в гребле на лодках, олицетворяющих драконов, а традиционным блюдом в этот день являются цзюнцзы – клейкий рис, завернутый в листья тростника. Сейчас этот праздник является государственным выходным и со дня самого праздника три дня считаются официальными выходными.

В России дракон имеет негативное значение. Он олицетворяет собой силы зла, эмблему дьявола. Так на гербе Москвы изображен Георгий Победоносец – покровитель России, поражающий копьем дракона. Таким образом, драконы в русской и китайской культуре имеют абсолютно противоположную символику.

Образ обезьяны на Востоке воспринимается более положительно, чем на Западе. В России обезьяна воплощает в себе такой порок как невежество. Этот порок ярко выражен в басне Крылова «Зеркало и обезьяна», в которой говорится тщеславии и неспособности видеть свои недостатки, но при этом замечать их только у других. В русском языке есть выражение «как обезьяна с гранатой». Так говорят о шутовском непредсказуемом человеке, у которого есть что-то опасное, но не умеющем с этим обращаться. Также с обезьяной ассоциируется озорство, веселье, праздность.

В Китае обезьяна – символ находчивости, дипломатизма и оптимизма. Она является девятым животным китайского гоороскопа. Год обезьяны – это время для импровизаций. Обезьяна, изображенная на сосне или на лошади обозначала высокое положение в обществе. Также обезьяна часто изображалась с «персиком жизнедающим» и символизировала здоровье и долголетие.

Образ свиньи в русской культуре имеет негативное значение. Она символизирует глупость, бескультурье, невежество, лень, обжорство. Все эти ассоциации связаны со всеядностью и образом жизни

этого животного. Также свинья олицетворяет дьявола, демона похоти. Черт обычно изображался со свиным рылом и копытами. Но несмотря на все негативные качества, свинья очень плодородна и поэтому является символом плодородия.

В Китае свинья является двенадцатым знаком зодиака и олицетворяет честность, плодородие, изобилие и мужскую силу. Однако китайцы считают свинью животным изначально грязным, жадным и нечистоплотным, но если ее приручить, то она становится полезной и плодородной.

По мере развития общества символика животных постепенно терпит изменения, однако основа, общее представление, уходящее корнями в древность, остается практически неизменным.

Литература

1. *Горобец Л.А.* Взаимодействие культур России и Китая: проблема культурной совместимости. Журнал «Вестник Челябинского государственного университета» №18 (272). Челябинск 2012.

2. *Им А.А., Классовская О.А.* Фразеологические единицы с цветовым компонентом как элементы отражения языковой картины мира // Инновационные технологии в теории и практике обучения иностранным языкам в средней и высшей школе: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2015. – С. 165-170

3. *Классовская О.А.* Диалог культур при обучении китайских студентов русскому вне языковой среды // Инновационные технологии в теории и практике обучения иностранным языкам в средней и высшей школе: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2015. – С. 165-170

4. *Классовская О.А.* Особенности антропонимов как единиц межкультурного общения (на примере русского и китайского языков) // Университетские чтения-2016: Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – 2016. – С.124-128

5. Символы и знаки [электронный ресурс]. URL: <http://sigils.ru/signs/svin.html>

6. *Хуан Ливэнь*. Сопоставление символики животных в русском и китайском языках. - Ухань 2006.

7. *Шен Хайтао, Цай Шухуа*. Метафорические образы в пьесе «Медведь» А. П. Чехова в русской и китайской литературе. Журнал «Вестник Бурятского государственного университета» №8. Улан-Удэ 2010.

8. China World. Удивительный мир. [электронный ресурс]. URL: <http://azialand.ru/kitajskiedrakony/>

М.Ю. ГЕТМАНСКАЯ

доцент

Пятигорский государственный университет

e-mail: getmanskaya.marina@gmail.com

телефон: +79054402297

ПРОДУКТИВНЫЕ МОДЕЛИ ПОПОЛНЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются продуктивные модели группы *слова-бахуврихи*; проводится их анализ истории их изучения, описание семантического и грамматического многообразия. Обосновывается тезис о продуктивности данного способа пополнения лексической системы языка на современном этапе.

Ключевые слова: лексическая система языка, композит, категория принадлежности, атрибутивность, лексические и грамматические характеристики.

Abstract. In this article the productive models in class *bahuvrihi* are analyzed; the analysis of the historical aspect of their research is presented, semantical and grammatical variety of the class is described. Thesis about

productiveness of this way for refilling lexical system of any language at the modern stage is proved.

Key words: lexical system of the language, composite, category of possession, attributiveness, lexical and grammatical characteristics.

Динамические процессы, протекающие в языке, неизбежно находят отражение в его структуре. Постоянный процесс пополнения лексического состава языка служит верным подтверждением этой аксиомы. В данной статье мы сосредоточим внимание на одном классе лексем, которые всё активнее сегодня занимают место в русском языке.

Речь пойдёт об элементах, которые ещё Патанджали в книге «Большой комментарий на грамматику Панини» назвал *бахуврихи* и определил их частеречную принадлежность как *имя прилагательное*. Учёный указал, что бахуврихи, будучи отдельным классом слов, основаны на базе сложных слов с добавлением значения посессивности. Их рассматривали как посессивные сложные слова.

Немецкий лингвист К. Бругманн делит рассматриваемые элементы на мутирующие и немутурующие слова, характеризуя как:

1) немутурующие – это слова-бахуврихи с потерей глоссы и перестановкой знаменательных элементов. Например, потеря глоссы уровня: *водопонижение / понижение уровня воды*.

2) мутирующие – это бахуврихи, преобразующиеся из исходного словосочетания непосредственно в слово без потери глоссы, но с формальным грамматическим изменением. Например, *кареглазый / обладатель карих глаз*.

А. Мейе и Ж. Вандриес называют слова такого типа на основе их предметной отнесённости «*непрямые или притяжательные (indirecte, possessive)*» сложные слова, выражающие значение, вытекающее из синтеза значений их компонентов, относящихся к иному предмету, определяя его качественную характеристику: *дубоголовый / о неграмотный, необразованном*.

Позже для сложных слов рассматриваемого типа стали использовать термин *экзоцентрические слова*, т.е. ключевая лексическая и

грамматическая характеристика не объединена ни с одним из их компонентов (в отличие от эндоцентрических) [4].

Некоторые учёные считают, что термин *экзоцентрические сложные слова* шире, чем понятие термина *бахуврихи*, так как слова-бахуврихи являются одним из классов сложных слов, учитывая, что предметная отнесённость не совпадает с объектностью ни одного из компонентов. Ч. Карр считал, что в словах этого типа два компонента указывают на цельность третьего [3].

Многие лингвисты занимались теорией и классификацией слов-бахуврихи, но базовой, ключевой и своеобразной являются теории Э. Бенвениста. Слова, относящиеся к описываемой группе, представляют собой сложные элементы со значениями *описание многих признаков, качества, количественных характеристик* и т. д. Э. Бенвенист указывает на то, что бахуврихи имеют сложную синтаксическую конструкцию.

Э. Бенвенист считает, что слова-бахуврихи относятся к классу сложных имён, «отношения между обоими компонентами выходит за их пределы». Бахуврихи — это сложные слова, которые являются общеупотребительными. Поиск точного определения всегда вызывал трудности. Некоторые учёные выделяли как разные типы сложных слов: «*экзоцентрическое (продуктивное) сложное имя*» и «*посессивное (притяжательное) сложное имя*» и «эндоцентрическое сложное имя», а Э. Бенвенист данные термины воспроизводит как типы бахуврихи. Он считает, что в словах описываемой модели сам предмет не выражается ни в одном из их компонентов.

О.Е. Тукаева посессивные композиты характеризует как: «Сложные слова, характеризующие человека или вещь по доминирующему признаку. Они подразумевают нечто лежащее вне подлинного значения сложного существительного. Поэтому такие композиты также называют экзоцентрическими в противоположность эзоцентрическим» [7, с. 186]. О.Е. Тукаева указывает также, что в некоторых языках преобладают посессивные композиты, например, в немецком: Geizkragen – скряга, Graubart – седая борода.

М.Д. Степанова отмечает, что в бахуврихах чаще всего прилагательные являются первым компонентом, реже существительное и числительное. Как и другие исследователи бахуврих, она отмечает, что слово «представляет собой обозначение принадлежности (части тела, одежды) или другого признака человека, животного или растения, но в итоге метонимического переноса значения с части на целое употребляется в качестве наименования самого носителя данного признака» [6, с. 138]. М.Д. Степанова указывает, что слова-бахуврихи используются в народной поэзии или разговорной речи, отмечая «особую эмоционально-стилистическую окраску, а именно, когда проявляют синхронно и метонимию и метафору» [6, с. 139]. Также бахуврихи рассматривают в разделе семантической деривации, в особенности в рамках метонимии, как один из подтипов переноса части на целое.

Некоторые авторы (К.А. Левковская, А.Л. Зеленецкий, О.В. Новожилова) считают, что слова-бахуврихи принадлежат к посессивно-метонимическим сложным существительным. К.А. Левковская объяснила, что такие слова имеют отличительную особенность - при обозначении какого-либо предмета, они указывают на характер признака предмета, который имеет этот предмет. Таким образом, объединённые слова обозначают, что целое значение передаётся по частям, то есть значение их носит метонимичный характер [1]. Именно поэтому эти сложные существительные можно обозначить как посессивно-метонимические [5, с. 167]. При этом К.А. Левковская бахуврихи относит к эмоционально окрашенной лексике.

Существует много мнений о границах класса *слова-бахуврихи*, частеречной принадлежности указанных элементов. Одни считают, что к этой группе относятся только существительные (М.Д. Степанова, К.А. Левковская, А.Л. Зеленецкий и О.В. Новожилова, Е.А. Кукушкина, А.Г. Садыкова, Н.В. Макарова, Н.В. Нагамова) и, соответственно, классифицировать их следует как существительные. Э. Доналис, указывал, что поскольку в бахуврихах основным компонентом является существительное, то и бахуврихи есть существительное. Например,

овощехранилище / хранилище для овощей; машиностроение/строение машин. Другие учёные считают, что бахуврихи являются прилагательными: Р.Р. Таджибова, М.М. Кривоносов и О.И. Писаревская.

К.А. Левковская подчёркивает, что «вследствие того, что сложные существительные типа бахуврихи обозначают предмет по соответствующему признаку, являющемуся свойством этого предмета, а свойства выражаются в языке прилагательными, некоторые сложные существительные этого типа превратились в прилагательные. Ср.: *ba fuß* – босой (букв. босая нога), *barhaupt* – с непокрытой головой (букв. непокрытая голова). Слова *ba fuß* и *barhaupt* относятся к такой группе прилагательных, которые в современном языке используются в краткой форме, как правило, находясь в функции предикатива. Р.Р. Таджибова, как и К.А. Левковская считают, что бахуврихи, как прилагательные появились на основе сложных существительных.

М.М. Кривоносов относя бахуврихи к прилагательным, аргументируя, что из исходного словосочетания в само слово-бахуврихи образованы из двух существительных, например, *лысоголовый/лысина на голове, носорог/нос, как рог.*

О.И. Писаревская утверждает, что бахуврихи – это прилагательные, которые по своему количеству немногочисленные и носят в основном ироническим характером. Она указывает, что бахуврихи строятся из прилагательного и существительного. Это слова-бахуврихи построенные по типу: *lazy-bones* в значении *ленивый человек*, а буквально *ленивые кости*. За счёт того, что должны носить строго иронический характер уменьшается количество слов подходящих под такую категорию слов-бахуврихи.

В. Хенцен и Ф. Клуге считают, что слова-бахуврихи – прилагательные, имеющие атрибутивность с позиции диахронии и предполагают, что такая атрибутивность была вторичной. Но указывают, что такое явление имеется только в немецком языке. Например, *nieuwe tülle mit*. Но мы понимаем, что в русском языке есть подобные слова: *белые воротники – это аристократы, как и в немецком языке.*

А.В. Донец в своей работе «Бахуврихи русского языка в онома-сиологическом освещении» считает, что это целые поссессивные словосочетания. Например, *с шестью гранями (шестигранный)* [2].

Со временем деление композитов по подобному соотношению компонентов сложных слов набрало популярность в лингвистике.

Как мы видим, лингвисты, изучающие слова-бахуврихи характеризуют их узко семантическими, отмечая, что порой не получается указать общую категорию между компонентами сложных слов. Суит чётко заметил, что такие связи в отношениях логически не определены, так например, *белоручка*: мы понимаем в двух значениях в зависимости от контекста, первое – это *человек, который избегает трудной работы*, а второе – это *руки белого цвета*. На данном примере, видим, что между компонентами выражается конкретное отношение, а атрибутивность между ними остаётся неизменным признаком.

Такое деление между компонентами сложных слов, созданных на базе частных связей, основывается на принципе внеязыковой категории.

Принимая во внимание все перечисленное ранее, отметим, что высокая частотность проявления рассматриваемых элементов в языке свидетельствует о продуктивности данной модели на современном этапе. Многообразие подходов и взглядов, отсутствие в современной лингвистике чёткой системы критериев, определяющих границы этого класса, подтверждают сложность и крайнюю неоднородность элементов группы *слова-бахуврихи*, что делает их особо привлекательными для исследования и описания.

Литература

1. Горбунова Т.С., Фахрутдинова А.В. Применение аудиовизуальных средств обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. – 2014. – Т. 218. - № 2. – С. 64-69.

2. Донец А. Бахуврихи русского языка в онома-сиологическом освещении [Электронный ресурс] - Режим доступа: http://nbuv.gov.ua/UJRN/lingst_2011_22_34

3. *Завьялова Ю.Г.* Инновационные методы исследования и преподавания морфологии и синтаксиса современного русского языка // Таврический научный обозреватель. – 2016. - № 1-3(6). – С. 231-234.

4. *Киселёва А.В., Лебедева З.А.* Когнитивный подход к исследованию частей речи // Университетские чтения-2007: Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – Пятигорск, 2007. – С. 150-155.

5. Левковская К.А. Лексикология немецкого языка / К.А. Левковская. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1956. –247 с.

6. *Степанова М.Д.* Лексикология современного немецкого языка / М.Д. Степанова, И.И. Чернышёва. – Москва: Academia, 2003. – 251 с.

7. *Тукаева О.Е.* Посессивные сложные слова в немецком и эрзянском языках // Вестник Челябинского государственного университета. Выпуск 83. Филология. Искусствоведение. – 2013. – № 29 (320). – С. 137–141.

Н.В. ДАНИЕЛЯН

доктор философских наук, доцент

Национальный исследовательский университет

«Московский институт электронной техники»

e-mail: vend22@yandex.ru

телефон: +7(916)6046223

ПРИМЕНИМОСТЬ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ К ЛИНГВИСТИКЕ

Аннотация. В статье вводится представление о методе моделирования в лингвистике, результатом которого является конструктивная деятельность, направленная на объективную проверку истинности знаний о языке и его построениях. На основании «ценностно-ориентированной» культурной модели М.М. Бахтина автор показывает, что в современной лингвистике в значительной степени происходит «разворот»

языка на себя. Для иллюстрации построения лингвистической модели приводится теория интерпретативного конструктивизма Х. Ленка. В статье делается вывод, что метод моделирования является живой, вибрирующей и постоянной меняющейся сферой в методологии лингвистики.

Ключевые слова: лингвистическая модель, метод моделирования, диалогичность, культурная модель, интерпретативный конструктивизм, субъект, язык

Abstract. The article introduces some aspects of modeling method in linguistics. Its result is constructive activity directed to the objective verification of knowledge validity concerning language and its constructs. Following «value-oriented» cultural model by M.M. Bakhtin, the author demonstrates that «turning» language on itself takes place in modern linguistics. H. Lenk's interpretation constructivism is given as an illustration of constructing a linguistic model. The article concludes that modeling method is an alive, vibrating and varying sphere of application in linguistic methodology

Key words: linguistic model, modeling method, dialogue, cultural model, interpretation constructivism, subject, language.

Как известно, метод моделирования является одним из основных методов при проведении научных исследований, поскольку ориентирован на выявление свойств какого-либо предмета или явления посредством создания его модели.

К основным свойствам модели можно отнести:

- условность;
- материальную форму или мысленную, передаваемую посредством системы знаков;
- возможность использования как образа, так и прообраза оригинала;
- наличие меньшего количества элементов, чем в оригинале (гомоморфизм);
- формальность;

- объяснительную силу;
- прогностическую способность.

В лингвистике моделирование используется как способ углубления познания скрытых механизмов речевой деятельности. Его движение направлено от относительно простых к более комплексным моделям, раскрывающим сущность языка.

Наиболее очевидные лингвистические модели:

- речевая деятельность;
- языковые системы;
- языковая структура;
- память человека;
- научные теории.

При построении модели широко используются методы абстракции и идеализации. Лингвистическая модель, как и любая другая, отображает наиболее существенные свойства оригинала, пренебрегая второстепенными. Тем самым создается абстрактный идеализованный объект, выраженный в языке. Обращаясь непосредственно к понятию научной теории, становится особенно очевидно, что лингвистическая модель строится на гипотезе о возможном устройстве оригинала, представляет собой его аналог с переносом знания с модели на оригинал и обратно в ходе проведения эксперимента в случае его возможности. Таким образом, любая лингвистическая модель – это результат конструктивной деятельности, направленной не только на отображение языковых явлений, но и объективную проверку истинности знаний о языке и его построениях.

М.М. Бахтин в статье «Проблема материала, содержания и формы в словесном художественном творчестве» [2, с. 5-70] развивает «ценностно-ориентированную» культурную модель, полагая, что благодаря ней отдельные высказывания приобретают смысл. Данная модель позволяет избежать критикуемую им «нейтральность» языка в лингвистике. Он отмечает, что лингвистика направлена на построение диалогических отношений: «Единственно адекватной формой

словесного выражения подлинной человеческой жизни является незавершимый диалог» [1, с. 317], рассматривая диалогичность как особую форму взаимодействия между равноправными и равнозначными сознаниями (в том числе и диалогическое отношение говорящего к собственному слову). Таким образом, основа подобной модели – понимание диалога не как обмена словами, а как обмена мыслями. Согласно М.В. Логиновой, «под диалогом мыслитель понимает такую модель общения и творчества, главным условием которой выступает наличие хотя бы двух голосов или личностей» [3, с. 127]. Наиболее полно подобный диалог реализуется при отражении в культуре.

В связи с этим предлагается рассмотреть теорию интерпретативного конструктивизма Х. Ленка, которую он начал разрабатывать в конце 1970-х годов. Он заключает, что интерпретация обычно трактуется «как расшифровка, обнаружение скрытого в знаках текста смысла, и тем самым трактуется чисто герменевтически в соответствии с принятой культурной парадигмой» [6, с. 284]. Она реализуется посредством языка, однако представляет собой более комплексный процесс: «Язык разработан в основном как инструмент для подготовки действий, которые мы используем, подобно другим средствам и инструментам» [7, с. 3]. Согласно его концепции, любой взгляд на реальность зависит от теоретических концепций, то есть лингвистических моделей, господствующих в обществе, которые включают в себя фундаментальные понятия, аксиомы, формальные и лингвистические инструменты и т.д. «Концепция, как мы схватываем реальность на разных уровнях и разных типов, нуждается в систематическом подходе, и с методологической точки зрения процессы появления знания и познания, восприятия, действия и значения следует проанализировать с систематической точки зрения» [7, с. 5]. Следовательно, под интерпретацией понимается деятельность, направленная на создание «конструктов разума», включающих в себя весь спектр структур от обыденных до научно обоснованных, которые соответствуют описанным лингвистическим моделям. Данный подход подразумевает,

что субъект смотрит на мир сквозь «личностные трафареты» [5], поскольку его интересует поставленная цель, а не ход процесса познания. Как результат, лингвистическая модель мира включает только те аспекты, которые релевантны целям субъекта и его действиям.

Конструирование подобных лингвистических моделей приводит к тому, что ни одно знание не является единственным в своем роде. Это утверждение делает метод моделирования живой, вибрирующей и постоянной меняющейся сферой, позволяющей сформировать новые представления не только о форме и характере языка, но и познающем субъекте. «Современная эпистемология нуждается в категории субъекта, как целостности, содержащей не только когнитивные, логико-гносеологические, но и экзистенциальные, культурно-исторические и социальные качества, участвующие в познании» [4, с. 25]. Этим можно объяснить особую актуальность на сегодняшний день исследования таких направлений, как применимость метода моделирования к лингвистике в области преподавания иностранных языков.

Литература

1. *Бахтин М.М.* К переработке книги о Достоевском // М.М. Бахтин. Эстетика свободного творчества / Сост. С.Г. Бочаров. - М.: Искусство, 1979. - С. 308-328.

2. *Бахтин М.М.* Проблема материала, содержания и формы в словесном художественном творчестве // М.М. Бахтин. Сборник литературно-критических статей. - М.: Художественная литература, 1986. - С. 5-70.

3. *Логинова М.В.* Металингвистика М.М. Бахтина и современная лингвокультурология / М.В. Логинова // Известия вузов. Серия «Гуманитарные науки». - 2016. - № 7(2). - С. 125-127.

4. *Микешина Л.А.* Современная эпистемология гуманитарного знания: междисциплинарные синтезы / Л.А. Микешина. - М.: РОС-СПЭН, 2016. - 463 с.

5. Kelly G. *A brief introduction to personal construct theory* / G. Kelly // *Perspectives in personal construct theory* / Ed. D. Bannister. - London, New York: Academic Press, 1970. - P. 1-29.

6. Lenk H. Zu einem methodologischen Inrerpretationskonstruktivismus / H. Lenk // *Zeitschrift für allgemeine Wissenschaftstheorie*. - Vol. 22, No. 2. - Wiesbaden, 1992. - S. 283-301.

7. Lenk H. *Grasping Reality: An Interpretation-Realistic Epistemology* / H. Lenk. - Singapore: Scientific Publishing Company, 2003. - 282 p.

Ю.Г. ЗАВЬЯЛОВА

доцент

Многопрофильный лицей

Кисловодского гуманитарно-технического института

e-mail: Juletta215@rambler.ru

**ФРАЗОВАЯ НОМИНАЦИЯ: ЕЕ КОГНИТИВНЫЙ
И ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ
(ПРОЯВЛЕНИЕ АНАЛИТИЧЕСКИХ СВОЙСТВ ЯЗЫКА
НА УРОВНЕ СИНТАКСИСА СЛОЖНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ)**

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы языкознания, связанные с проявлением номинативной функции. Анализируются факты употребления данных синтаксических единиц художниками слова. Делаются выводы о современных трансформационных изменениях в языке.

Ключевые слова: фразовая номинация, синтаксическая номинация, актуальное членение, анализизм, языковая картина мира.

Abstract. The article deals with topical issues of linguistics associated with the manifestation of the nominative function. The facts of usage of these syntactic units by artists of the word are analyzed. Conclusions about modern transformation changes in the language are made.

Key words: phrasal nomination, syntactic nomination, actual membership, analytical, language picture of the world.

Современный русский язык «весьма интересен в этом плане, и тому суть предпосылки как интралингвистического, так и экстралингвистического порядка. Среди первых отметим активный рост аналитизма на всех уровнях языка, а среди вторых – бурные процессы демократизации, ведущие к победе речевой энтропии над экономией» [1, 39]. В пространстве русского сложноподчиненного предложения нерасчлененного типа и, в частности, местоименно-соотносительной его разновидности, если следовать классификации Л.Ю.Максимова, на синтаксической основе блока «коррелят главной части + придаточная часть» формируются описательные наименования предикативного типа, получившие название фразовой номинации (ФН).

Фразовые наименования как аналитические называющие знаки участвуют, наряду со словарными, в выражении фрагментов языковой картины мира (ЯКМ). В подтверждение приведем ряд примеров: *Завлечение Наполеона в глубь страны произошло от сложнейшей игры, интриг, целей, желаний людей – участников войны, не угадывавших того, что должно быть, и того, что было единственным спасением для России (Л. Толстой. Война и мир). Он (Каренин – Ю.З.) вдруг почувствовал что то, что было источником его страданий, стало источником его духовной радости, то, что казалось неразрешимым, когда он отрицал, упрекал и ненавидел, стало просто и ясно, когда он прощал и любил. (Л. Толстой. Анна Каренина). Вы мне нравитесь, Александра Эрнестовна, вы мне очень нравитесь особенно на той фотографии, где у вас такой овал лица, и на той, где вы откинули голову и смеетесь изумительными зубами, и на той, где вы притворяетесь капризной. Мне нравится ваша где-то там отшумевшая жизнь, ваши мужья, проследовавшие торжественной вереницей; все те, кто окликнул вас (Т. Толстая. Милая Шура). А тот, кто держит в руках свиток судьбы, кто предрешает встречи, кто посылает алгебраических путников из пункта А в пункт Б, кто наполняет бассейны из двух труб, уже пометил красным крестиком перекресток, где он должен быть встретить Изольду (Т. Толстая. Круг).*

Все приведенные контексты включают ФН, которые обозначают сложные, индивидуально ощущаемые денотативные области с позиций антропоцентризма, когда только в ведении говорящего (автора) оказывается формирование пространства номинационного знака, акцентуация прямых и косвенных атрибутов. Фразовая номинация имеет статус своеобразных семиосимволов, создающих подчас впечатление ясности и четкости авторского восприятия аномальной действительности (ср. последний контекст).

Одним из важнейших коммуникативных свойств ФН в русском языке следует считать ее участие в актуальном членении высказывания (Буров, Завьялова 2007). Так, в позиции уточняющего плана данное членение наблюдается на стыке главной и придаточной частей, которые соответствуют теме и реме, четко фиксируя порядок частей, ср.: *Прокуратор удалит Иешуа из Еришалаима и подвергнет его заключению в Кесарии Стратоновой на Средиземном море, **то есть именно там, где резиденция прокуратора** (Булгаков. Мастер и Маргарита)*. Мы видим, что ФН можно рассматривать как один из способов языковой не только структуризации, но и коммуникативно-речевого выражения фрагмента ЯКМ.

Данные средства обозначения показательны прежде всего проявлением в их пространстве говорящего как языковой личности (ЯЛ), который и формирует данное пространство, опираясь на грамматические возможности русского СПП местоименно-соотносительного типа.

Большинство исследователей феномена ЯКМ рассматривают в качестве основных речевых единиц обозначения ее фрагментов единицы словаря – лексику и фразеологию. Так, в частности, В.Н. Телия в монографии «Русская фразеология» считает, что русская фразеология дает возможность за счет включенных в нее и характерных для данного народа образов выявить то, «как используется язык субъектом речи в зависимости от его коммуникативных интенций, от фактора адресата, от фона общих для него знаний о мире ...

Следующий шаг – исследование языкового фактора в человеке – того, как сама оязыковленная и всегда культурно окрашенная картина мира воздействует на человека, формируя его языковое сознание, а вместе с ним и культурно-национальное самосознание» [8, 270-271]. Мы считаем, что фразовая номинация выступает не менее интересным, чем фразеология, средством, позволяющим выразить специфику русской ЯКМ. Именно поэтому фразовая номинация представляет интерес с точки зрения лингвопрагматического потенциала данных единиц и специфики их употребления в тексте определенного автора как ЯЛ, формирующей на базе общей ЯКМ свою собственную, индивидуальную.

Лингвопрагматический потенциал ФН огромен: номинативная функция, осуществляемая этими единицами, выходит в конкретную коммуникативную ситуацию. Думается, что ФН – это такое средство номинации, которое является не только общеязыковым феноменом, но и своеобразным маркером идиостиля. Так как языковой потенциал ФН многогранен, использование данных единиц в индивидуальном стиле отдельных авторов вполне объяснимо[9]. С одной стороны, это совершенно объективное проявление динамики литературного языка, всегда потенциально неисчерпаемого. С другой – это выражение оттенков творческой манеры, выбора средств самовыражения, при соблюдении принципа свободы художественной мысли.

Когда мы анализируем индивидуальный выбор художниками слова определенных языковых средств для более четкого и яркого выражения сути своего творчества, то видим, что такие мастера художественного стиля, как А.П. Чехов, И.А. Бунин, М.А. Булгаков, Б.Л. Пастернак, столь часто проникавшие в глубины изображаемой человеческой души, весьма часто обращались к ФН как универсальному номинационному средству. Лингвопрагматическая сторона ФН не только формирует ЯКМ, но и создает текст, выражающий индивидуальность ЯЛ. «Стиль литературной личности, или «стиль писателя», по В.В.Виноградову, это есть его «слог» - определение, идущее от В.Г.Белинского, который понимал под ним «уменьше выразить мысли

тем словом, тем оборотом, какие требуются сущностью самой мысли... Слог – это сам талант, сама мысль ... в слоге весь человек» [4, 166]. Изучение слога выражается главным образом в определении того, что берется писателем из языка и как, в каких целях употребляется, - чем отличается «голос» данного писателя от «голосов» других.

В.В. Виноградов не раз подчеркивал, что принципы и законы словесно-художественного построения образа автора следует искать в тексте самого художественного произведения. Диалектика писательского «Я», являющая собой скорее не «образ – имя, а образ – местоимение», предполагает «широкое право перевоплощения и видоизменения действительности» [2, 128:1, 39]. Далее Виноградов приходит к выводу о том, что «стиль писателя... создает и воспроизводит индивидуально-выразительные качества и соотношения вещей-образов, типических для творческой системы именно этого художника» [2, 211].

В случае с фразовой номинацией мы видим, что «личностное восприятие сознанием явлений объективной действительности, отпечаток, воспроизведение сознанием предметов и явлений внешнего мира» (Большой толковый словарь, 2000) неизбежно носит характер индивидуального сложного знакового закрепления денотативных сущностей. Языковая личность говорящего и, в частности, языковая личность автора влияет на идиостилевую организацию текста и ЯКМ, которая, в свою очередь, требует оформления с помощью речевых средств номинации, в том числе выходящих на номинационно-синтаксический уровень.

В самом деле, предикативная форма расчленения обозначения в конструкциях типа: *«На своем крестном пути я видела десятки, даже сотни науцученейших марксистов, как говорится, «в доску отчаянных ортодоксов», которые в страшные моменты жизни обращали свои искаженные лица к Тому, чье существование они так авторитетно отвергали в своих авторитетных лекциях и докладах»* (Е.Гинзбург. Крутой маршрут) – позволяет не просто обозначить денотат, но и выразить отношение к нему со стороны ЯЛА,

содержащее метахарактеристику эвристического плана, которая обретает особую значимость во фразовой номинации, выступающей в постпозиции всего высказывания. Понятие ЯЛ и ЯЛА, таким образом, непосредственно соотносится с понятием фразовой номинации, взаимодействуя в лингвопрагматическом пространстве, когда идет поиск языковых условий, которые способствуют выражению индивидуальности говорящего, отображающейся в специфике ФН.

Среди многочисленных средств, способствующих оформлению и выражению фразовой номинации в русском языке неизученным представляется аспект актуального членения. Необходимость его анализа в рассматриваемом нами ракурсе тем более необходима, что фразовая номинация решает свои задачи в определенных коммуникативных условиях. Чтобы адекватно определить способ речевого выражения определенного участка ЯКМ и выявить роль говорящего в этом акте, необходимо учитывать, среди многих факторов, и место ФН в тексте, а следовательно – и ту смысловую нагрузку, которую закрепляет говорящий за фразовой номинацией в определенной позиции коммуникации.

Литература

1. Буров А.А. Синтаксис. Анализ сложного предложения. – Пятигорск, 2003. – 40 с.

2. Буров А.А., Завьялова Ю.Г. Фразовая номинация и актуальное членение высказывания (когниолингвистическое измерение)– Пятигорск, 2007. – 186 с. Виноградов В.В. Русский язык (Грамматическое учение в слове). Изд. 2-е. - М.: Высшая школа, 1971. – 614 с.

3. Диброва Е.И. ред. Современный русский язык: Теория. Анализ языковых единиц. – ч. II: Синтаксис /– М.: Академия, 2006. – 620 с.

4. Ефимов А.И. Стилистика художественной речи / А.И. Ефимов. – М.: Изд-во МГУ, 1957. – 448 с.

5. Киселева А.В. Структурно-семантические особенности безличных предложений // Известия Чеченского государственного педагогического института. – 2016. – Т. 9. - № 2(14). – С. 65-70

6. *Классовская О.А.* Особенности антропонимов как единиц межкультурного общения (на примере русского и китайского языков // Университетские чтения-2016: Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – 2016. С. 124-128

7. *Максимов Л.Ю.* Многомерная классификация сложноподчиненных предложений. – Ставрополь – Пятигорск, 2011. – 680 с.

8. *Телия В.Н.* Русская фразеология / В.Н.Телия. – М., 1996. – 287 с.

9. *Фахрутдинова А.В., Кондратьева И.Г.* Современные тенденции социоориентированного воспитания учащихся в условиях мультикультурализма: нравственный аспект // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. – 2015. Т. 221. - № 1. – С.228-231

Н.Ф. ЗАКИРОВА

учитель английского языка высшей категории

МБОУ СОШ №171 г. Казани

e-mail: zacrirovanelya@yandex.ru;

+79375232564

И.Б. НАСИБУЛЛИНА

учитель английского языка

МБОУ СОШ №171 г. Казани

e-mail: irkyanur@mail.ru;

+79276722452

**РОЛЬ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ
В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Аннотация. Статья посвящена принципу преемственности в обучении английскому языку на всех этапах обучения. Приводится исследование трудностей, испытываемых учащимися при осуществлении перехода «школа – ВУЗ». В статье рассматриваются особенности реализации принципа преемственности в условиях современной модернизации образования.

Ключевые слова: компетенции, принцип преемственности, непрерывность образования

Abstract. The article is devoted to the principle of continuity in the teaching of English at all stages of learning. In the article there is a research of the difficulties which students face with moving up to "school-university". The article deals with the peculiarities of the principle of continuity in the contemporary conditional of education.

Key words: competence, the principle of continuity, succession of education

Современные условия жизни и развития общества диктуют необходимость поиска новых форм и методов преподавания иностранных языков на всех этапах обучения. В основу многих современных методик и технологий положен принцип преемственности, требующий постоянного обеспечения связи между отдельными ступенями обучения как *единого непрерывного образовательного процесса*. Он подразумевает расширение и углубление знаний, усовершенствование умений и навыков, приобретенных на предыдущих этапах, преобразование отдельных представлений и понятий и обязательных качественных изменений, которые происходят в личности каждого школьника. Принцип преемственности ориентирует учащихся на достижение более высоких результатов при изучении иностранных языков, способствует формированию продуктивного мышления и интеллектуальных способностей. Приоритетность и значимость данных аспектов подчеркивается в таких документах, как «Национальная доктрина образования в Российской Федерации на период до 2025 года», Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Многие исследователи полагают, что система образования должна обеспечить человеку непрерывность образования в течение всей его жизни, а также преемственность уровней и ступеней образования.

Целью обучения иностранному языку в *начальной школе* является формирование способностей самостоятельного решения элементарных коммуникативных задач на основе осознанного использования средств изучаемого языка. В *средней школе* обучение иностранному языку состоит в развитии личности школьника, способной участвовать в межкультурной коммуникации и самостоятельно совершенствоваться в иноязычной речевой деятельности. В то время как программа обучения в вузах предусматривает формирование коммуникативных навыков и навыков владения иностранным языком на профессиональном уровне.

В настоящее время в условиях модернизации образования изменился подход к изучению иностранного языка, что в свою очередь, привело к поиску новых педагогических технологий, повышающих мотивацию к изучению английского языка. Однако вместе с ростом вариативности форм и методов обучения стали появляться признаки рассогласования и ослабления преемственности обучения на различных ступенях общего образования и в высшей школе.

Преемственность обучения иностранному языку в контексте непрерывного образования «средняя школа - ВУЗ» подразумевает тесное взаимодействие и сотрудничество школы и ВУЗа в вопросах подготовки компетентной и высокоразвитой личности.

Практическое владение иностранным языком в средней школе должно являться базой профессиональной специальной подготовки, которая осуществляется и совершенствуется в высшей школе. Однако зачастую преподаватели вузов вынуждены дублировать школьную программу, так как присутствует ряд проблем связанных с языковой подготовкой школьников. Это - неготовность некоторых будущих студентов к освоению учебных курсов в силу того, что они не овладели общими учебными умениями и навыками. А так же их низкий уровень знаний, умений и компетенций для дальнейшего самообразования в сфере иностранного языка. Чтобы избежать этого, необходимо согласовывать учебные программы и учебники, по которым занимаются

учащиеся средних образовательных учреждений с содержанием учебных программ и учебников вузов, что позволит подбирать дидактический материал и разрабатывать комплекс упражнений на основе предметственного развития.

Большинство УМК в рамках реализации ФГОС отвечает требованиям Европейских стандартов и базируется на таких методологических принципах, как коммуникативно-когнитивный, личностно ориентированный и деятельностный. Они имеют коммуникативный характер обучения, соответствуют международным стандартам, обладают междисциплинарным развивающим подходом, четкой системой контроля и самоконтроля. Кроме того, у них прекрасная полиграфия и все компоненты (учебник, рабочая тетрадь, книга для учителя, аудио и видеоматериалы) издаются одновременно. В последнее время много внимания уделяется адаптации зарубежных учебных материалов к российским условиям обучения и созданию УМК отечественных авторов, в которых широко представлены язык и культура страны изучаемого языка, но вместе с тем отражены особенности отечественной культуры, образовательные и воспитательные задачи отечественной образовательной политики. Школьные учебники включают в себя задания, направленные на подготовку к ЕГЭ, результаты которых важны при поступлении в вуз. Использование в школьной практике таких элементов вузовского обучения как: проектная деятельность, исследовательская и самостоятельная работа способствует более тесному взаимодействию педагогических процессов в школе и вузе. Кроме того, современные педагогические технологии такие, как обучение в сотрудничестве, использование новых информационных технологий, Интернет-ресурсов помогают реализовать личностно-ориентированный подход, обеспечивают дифференциацию обучения с учетом способностей учеников и овладение ключевыми компетенциями в школе и развитиями этих же компетенций на следующем этапе образования – в ВУЗе.

Чтобы постепенно перейти к изучению языка специальности и развить навыки владения иностранной коммуникацией в соответствии с

профессиональной направленностью будущих специалистов, необходимо использовать профильные учебные пособия, профессиональную направленность проектных работ в старших классах. Кроме того, работая над проектом, старшеклассники учатся рассматривать проблему со всех сторон, рассуждать и формулировать свою точку зрения на английском языке с использованием профессиональной лексики.

Как уже было отмечено, современные педагогические технологии целесообразно применять на всех ступенях обучения в школе с целью формирования и развития коммуникативной культуры учащихся и основываться на принципе «от простого – к сложному». Например, в проектной методике от проекта: «Что я люблю?» во 2-ом классе, «Спорт – это жизнь!» в среднем звене и до проекта «Нанотехнологии в медицине» в старших классах.

Использование информационных технологий так же позволяет обеспечить непрерывность образовательного процесса. На начальном этапе обучения лучше всего использовать презентации, представляющие тематически и логически связанную последовательность информации, которая демонстрируется на экране, а также мультимедийные упражнения. Они помогают учащимся лучше запомнить теоретический материал и в дальнейшем употреблять его без ошибок. И уже на дальнейшем этапе обучения применять Интернет-ресурсы, которые предоставляют громадные возможности выбора источника информации, изучать аутентичные тексты, вести переписку с носителями языка, участвовать международных проектах, публиковать свои творческие работы, получать образование на курсах дистанционного обучения.

Это позволит расширить кругозор и коммуникативную компетентность, языковые и профессиональные знания учащихся. Кроме того, проблемные задания в разработке проектов и задания познавательно-поискового, коммуникативно-ориентированного и коммуникативного характера, мотивируют и нацеливают обучаемых на успешные результаты.

Исходя из вышесказанного, очевидно, что для более эффективного обучения иностранным языкам необходимо создать преемствен-

ность в образовательном языковом поле. Если на данный момент механизмы преемственности в области иностранного языка между начальной, средней и старшей школой в целом сложились, то механизмы взаимодействия между старшей школой и вузом еще только выстраиваются. Введение раннего и профильного обучения должно способствовать решению этой проблемы. Разработка качественных отечественных учебников, имеющих единую линию со 2-го по 11-й классы и рассчитанных на разные модели обучения иностранному языку, также должны способствовать внедрению принципа преемственности в обучении.

Литература

1. Федеральный компонент государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования» (приказ Минобрнауки от 05.03.2004г. № 1089).

2. *Паршуткина Т.А.* Преемственность в обучении иностранным языкам в средней и высшей школах России в 60-е годы XX века: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Паршуткина Татьяна Алексеевна; [Место защиты: Елец. гос. ун-т им. И.А. Бунина]. - Елец, 2008. - 214 с.

3. *Королько Н.В., Светлицева Г.К., Скорицкая А.Ф.* Индивидуализация учебного процесса по иностранному языку в вузах неязыковых специальностей // Индивидуализация учебного процесса по иностранному языку. – К., 2005. - С. 35-37.

4. *Краснощекова Г.А.* Преемственность в обучении иностранным языкам в системе "лицей-вуз" (на материале английского языка): диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Краснощекова Галина Алексеевна; [Место защиты: Таганрог. гос. радиотех. уни-т]. - Пятигорск, - 2003. – 187 с.

5. *Яковлева В.В., Панина С.В.* Обеспечение преемственности в обучении английскому языку в начальной и основной школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 30. – С. 220–228. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56623.htm>.

О.С. ЗУБКОВА

*доктор филологических наук, доцент
Курский государственный университет*

e-mail: olgaz4@rambler.ru

телефон: + 7 (4712) 51-31-17

ЛИНГВОСЕМИОТИЧЕСКАЯ АТТРИБУТИВНОСТЬ ТРОПА

Аннотация. В статье рассматриваются атрибутивные особенности тропа с позиции лингвосемиотического подхода. Особое место отводится описанию операций метафоризации, поскольку каждая из них, с позиции автора, по-разному концептуализируется, что влияет на дальнейшее формирование и функционирование тропеической лексики, а также на атрибутивный потенциал последней.

Ключевые слова: номотетическая методика, означающие практики, троп, метафоризация

Abstract. The article examines the attributive features of the trope from the position of the linguistic-semiotic approach. A special attention is paid to describing the operations of metaphorization, since in the author's opinion each of them is conceptualized in different ways, which affects the further formation and functioning of the tropeic vocabulary, as well as the attributive potential of the latter.

Key words: nomothetic methodology, signifying practices, tropes, metaphorization.

В соответствии с основными постулатами предлагаемой нами лингвосемиотической теории [1, 4], троп рассматривается как результат процессов метафоризации. Метафоризация в нашем понимании есть «динамично развивающийся конструктивный когнитивный процесс, являющийся частью языкового/речевого механизма человека» [3, с. 45]. Смысл тропа, определяется конфигурацией когнитивной сети, активизируемой с одной стороны самим опытом, а с другой – говорящим (на

уровне событийных структур). Кроме того, необходимо подчеркнуть, что, по нашему мнению, метафоризация является основным универсальным механизмом образования значений единиц с высоким индексом образности в лингвистическом поле [2, <http://tl-ic.kursksu.ru/pdf/015-006.pdf>]. Данные предположения послужили основанием для продолжения нами лонгитюдного эксперимента с использованием номотетической методики [1]. Полученные эмпирические данные неоднократно обсуждались в наших публикациях, поэтому по причине ограниченности рамками статьи, мы не приводим данные о количестве испытуемых (далее – ии.), месте, методике и процедуре проведения эксперимента и адресуем читателя к более ранним нашим публикациям (см. напр: [1,2]). Анализируя эмпирические данные, полученные от французских ии., можно констатировать знаковый характер тропа, реализующийся в профессиональном дискурсе. При этом осуществляется идентифицирующая референция индивидом самого себя относительно конкретной, например, профессиональной группы и конкретной социальной личности, а также формируется аттитудно-релевантная информация об ингерентных коннотациях в общем спектре полиморфности общения.

Однако метафоризация может иметь место не только в речевом акте, но и осуществляться в семиотическом поле, не имея своей целью адресовать троп слушающему. Как нам представляется, в этом случае её целью является понимание и ассимиляция концептуализированного предмета из одних перцептивных доменов в другие, более приемлемые для конкретного индивида и устраняющие трудности идентификации. Таким образом, метафоризация является подготовительным этапом перед высказыванием, концептуализируя объект/предмет, и, объективируя семиотизацию последнего в определенной знаковой системе, что находит свое отражение в семантическом домене формирующегося тропа. Полагаем, что в речевом акте метафоризация объединяет перцептивный опыт, лингвистические представления и семическую рамку высказывания. Понимая смысл услышанного

тропа, адресат «понимает» в первую очередь впечатление, полученное от означаемого и затем, концептуализируя последнее, реагирует на него. В языковом поле осуществляется корреляция когнитивных и языковых представлений, «того, о чем говорят» и «того, как говорят». Эти уровни взаимодополняемы, однако, их взаимодополняемость очевидна только в рамках семантики, «открытой» для когнитивного и коммуникативного актов. Метафоризация создает точную концептуальную рамку, в которой ментальные репрезентации активизируются ранее из следов прошлого опыта индивида, и с которым сравнивается новый опыт в процессе концептуализации. В рамках метафоризации обеспечивается взаимодействие двух видов опыта, приобретающих некую семантическую конфигурацию и разворачивающихся во внешнем контексте.

Как нам представляется, результаты концептуализации (категоризации) закрепляются в памяти через семиотическую корреляцию с вербальными средствами, т.е. имеет место лексикализация. Для пользования словом (в нашем случае - тропом) необходима его актуализация в памяти, благодаря чему становятся доступными связанные с этим понятием энциклопедические и языковые знания. Кроме того отметим, что тропы являются важным лингвосомиотическим элементом формирования психологического комфорта, опорным компонентом понятийной компрессии, в которых коррелируют «общие лингвистические формы, опознаваемые в дискурсе, и семиотические составляющие, сочетание которых образует смысловой процесс, основанный на диалектическом наследии прошлого опыта» [5, с. 130].

Немаловажным представляется вопрос о различном понимании одного и того же тропа собеседниками. Полагаем, что дело в активации семантических сетей, различных у адресанта и адресата, поскольку язык лишен достаточного объема в самой ментальной репрезентации и «представляет собой иллюзию, линейную проекцию обозначения понятия» [6, с. 36]. В речевом акте коммуниканты активизируют одну семантическую сеть, однако, каждый репрезентирует свою,

противоположную часть, усиленную личностными конфигурациями. Говорящие представляют по-разному метафоризируемый объект, являющийся основой формирующегося тропа, но денотативное ядро понимается всеми. Активированная таким образом семантическая сеть обеспечивает понимание тропа в коммуникативном акте.

Подчеркнём, что в семиологической системе тропа происходит определенное смещение формальной системы первичных значений и формирование «индивидуальной» атрибутивности: соединяются два семиотических континуума, один из которых частично встроен в другой. С одной стороны это непосредственно язык, на основе которого строится метафорическая система. С другой стороны, сам троп, является сообщением, предоставляющим адресанту знак, о котором говорят, используя язык.

Кроме того заметим, что в ходе анализа экспериментальных данных было подтверждено наше предположение о влиянии на атрибутивный потенциал тропа психолингвистического, социопрагматического, лингвокультурного, профессионального, визуального, просодического факторов.

Резюмируя вышесказанное отметим, что атрибутивность тропов объективируется на уровне лингвосемиотической интеграции в их семантическом пространстве и манифестируется на основе когнитивного потенциала метафоризации при неизменном учете всех знаковых флуктуаций семиотического и лингвистического полей.

Литература

1. *Зубкова О.С.* Функциональная релевантность контекстуальной, социальной, институциональной и идеологической означающих практик (попытка расширения понятийного аппарата) / *О.С. Зубкова* // Теория языка и межкультурная коммуникация. Научный журнал. 2 (14), Курск, 2013.– URL: <http://tl-ic.kursksu.ru/pdf/014-005.pdf> (дата обращения: 29.05.2018).

2. *Зубкова О.С.* Неоднородность каламбура как лингвосемиотического феномена и проблема понятийной редукции / О.С. Зубкова // Теория языка и межкультурная коммуникация. Научный журнал. 1 (15), Курск, 2014.– URL: <http://tl-ic.kursksu.ru/pdf/015-006.pdf>. (дата обращения: 28.05.2018).

3. *Зубкова О.С.* Лингвосемиотическая реализация каламбура в публичной речи / О.С. Зубкова, М.В. Ушкалова.– Курск, Юго-Западный гос. ун-т., 2017. – 155 с.

4. *Зубкова О.С.* Функции тропов в специальном дискурсе (на примере профессиональной метафоры и каламбура) / О.С. Зубкова // Теория языка и межкультурная коммуникация. Научный рецензируемый журнал. 1 (28) – 2018. – URL: <http://tl-ic.kursksu.ru/pdf/028-005.pdf> (дата обращения: 29.05.2018).

5. *Barthes R.* Essais critiques / R.Barthes. – Paris, Seuil, 1991. OCR & Spellcheck: SK, Aerius, 2004. –276 p.

6. *Picoche J.* Histoire de la langue française / J. Picoche, Ch. Maechello-Nizia. – Paris, Nathan, 1994. – 250 p.

Г.Ф. ЛУТФУЛЛИНА

доктор филологических наук, профессор

Казанский государственный энергетический университет

e-mail: gflutfulina@mail.ru

телефон: 8 917 8 95 70 66

КАТЕГОРИЯ ПЕРЕСКАЗЫВАТЕЛЬНОСТИ В РЕАЛИЗАЦИИ РЕЧЕВОГО АКТА КОМПЛИМЕНТА

Аннотация. В статье проведен анализ категории пересказываемости в реализации речевого акта комплимента. Категория пересказываемости как ядерная категория поля косвенной эвиденциальности предполагает указание источников информации. Категория пересказываемости задействована в реализации речевого акта

комплимента с положительной и отрицательной оценками. Указание источника информации может выполнять разные функции: 1) быть нейтральной; 2) повышать статус комплимента; 3) понижать статус комплимента.

Ключевые слова: прагматика, речевой акт комплимента, категория пересказываемости.

Annotation. The article analyzes the pragmatic informing function of indirect evidentiality in the speech act of a compliment. The reportative category as a nuclear category of indirect evidentiality field presupposes the indication of information sources. The reportative category is involved in the implementation of the speech act of a compliment with positive and negative evaluations. Specifying the source of information can perform different functions: 1) be neutral; 2) improve the status of a compliment; 3) lower the status of a compliment.

Key words: pragmatics, speech act of a compliment, reportative category.

Категория пересказываемости как ядерная категория поля косвенной эвиденциальности предполагает указание источников информации. Целью данной статьи является изучение прагматического потенциала категории пересказываемости в реализации речевого акта комплемента.

В ситуациях, которые располагают к тактике комплемента, установки говорящего и слушающего на кооперативный тип общения совпадают. Комплемент может применяться в ситуациях, когда один из участников эмоционально не настроен на кооперацию. В этом случае комплемент может выступать как компонент других тактик. Несовпадение установок может привести к коммуникативной неудаче, как в следующем примере:

- Дуся! Детка! Не надо сердиться, вам не идет. Катюша уверяет, что когда Дуся улыбается, она молодеет на 50%.

- А когда Катюша говорит, так дурнеет на все 100%. (Тэффи, Страховка)

Комплемент сделан «чужими устами», однако автор его антипатичен адресату, следствием чего является коммуникативная неудача [2, с. 182].

Указание источника информации от третьего лица квалифицируется как вид комплемента в определенных условиях коммуникации.

Свойство комплимента как речевого акта проявляется в признании позитивных свойств и качеств и соотносится с оценочной и чаще всего с пейоративной матрицей. Комплемент может представлять собой целые дискурсные комплексы оценочной семантики. По мнению Э.В. Мурашкиной, комплиментный речевой акт – это интерактивная цепь, состоящая из реплики инициатора и ответной реакции адресата, принимающего или не принимающего высказанную оценку. Ею выделяются основные прагматические типы комплементов: а) обязательные - необязательные; б) «вокативные»; в) «компаративные»; г) открывающие, поддерживающие и закрывающие с точки зрения организации речевого общения; д) комплименты-бумеранги [4, с.121].

Иллокутивный фрейм «Комплимент» включает оценку и информирование с коммуникативной целью «оценочное воздействие на собеседника с целью получения его ответной реакции». Отношения коммуникантов характеризуются как доброжелательные [3], [5]. Инициатором комплимента может быть коммуникант как с более низким статусом, так и с более высоким. Кодекс доверия со стороны адресата либо достаточно высок, либо равен нулю [5, с.86].

Иллокутивное проявление оценочных свойств собеседника или констатация их в речевом произведении говорящего включает языковые средства, которые использует говорящий для воздействия на собеседника. В реализации «Комплимента» участвуют реплики различной направленности, которые на уровне поверхностной манифестации представляют собой высказывания, маркированные и вопросом, и констатацией, и оценкой, и директивностью.

Данный анализ основан на предположении, что текстовая организация произведения включает разговорные элементы. И.Ю. Шестухина вводит понятие «эвиденциального ситуационно-речевого блока» как структурной единицы нарративного текста. Текстовый фрагмент выделяется из абзаца и включает эвиденциальные маркеры, ситуационные (описание ситуации) и речевые (воспроизведение) компоненты [7, с. 89].

В Национальном корпусе русского языка (далее НКРЯ) было выявлено 31 высказывание, содержащее выражение «она, по словам...».

(1) *Она, по словам хозяйки, отправилась на "развалину"* (И.С. Тургенев. Ася);

(2) Казалось, что это двойное несчастье не должно было угрожать французской армии, потому что, при выступлении её из Москвы, *она, по словам самого Наполеона, несла на себе и везла с собою на двадцать дней провианта* (Д.В. Давыдов. Мороз ли истребил французскую армию в 1812 году?);

(3) Подогрел настроения и адвокат украинки Марк Фейгин, призвавший желающих освободить Савченко поторопиться – *она, по словам адвоката, «вот уже 48 дней» (на момент его выступления) держит голодовку* (С. Сухова. России сорвали голос);

(4) *Она, по словам Валеры, ему уже надоела, но друзья не верили: они тогда не могли представить, что такие вещи могут надоест* (А. Слаповский. Большая Книга Перемен); *Что касается структуры управления компании, то она, по словам президента ООО «Имплозия», достаточно сложная* (В. Штанов. Чужого не надо);

(5) *Она, по словам Белого, хотела, «чтобы я добивался ее, чтобы боролся за нее»* (Н.Н. Берберова. Курсив мой).

Большинство высказываний представляли собой простую констатацию фактов [(1)] – [(5)] со ссылкой на источник информации.

(6) Что же касается политической рекламы, *она, по словам Евстафьева, «значительна и впечатляет по расценкам»* (А. Братерский и др. Сколько вешать в штуках);

(7) Сейчас Твигги 53, но *она, по словам всех наблюдавших показ, была потрясающе хороша* (Светские новости);

(8) *Она, по словам его, очень умная собеседница; никто лучше ее не умеет держать салона* (П. П. Вяземский. Письма и записки Оммер де Гелль).

Три высказывания представляли собой комплименты с положительной оценкой [(6)] – [(8)].

(9) *Она, по словам этой насмешливой фрейлины, была даже карикатурна и «делала его лицо отталкивающим более, чем внушающим почтение»* (Г.И. Чулков. Императоры: Психологические портреты);

(10) Что же касается до почвы Бастама – шахрудской долины, то *она – по словам «хозяина» – уже истощена* и крайне нуждается, помимо орошения, в рациональном удобрении (П.И. Огородников. Очерки Персии).

Два высказывания представляли собой комплименты с положительной оценкой [(9)] – [(10)].

Таким образом, категория пересказывательности задействована в реализации речевого акта комплимента с положительной и отрицательной оценками. Указание источника информации может выполнять разные функции: 1) быть нейтральной; 2) повышать статус комплимента; 3) понижать статус комплимента.

Литература

1. Абрамова Е.Ю. Прагматический анализ функционирования эксплицитных и имплицитных комплиментов в англоязычном художественном диалоге // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сб. ст. по матер. XXV междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2013.

2. *Иссерс О.С.* Коммуникативные стратегии и тактики русской речи М.: URSS, 2008. 288 с.

3. *Моисеева И.Ю.* Комплимент как не прямой речевой жанр // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2 (часть 1).

4. *Мурашкина Э.В.* Комплимент как регулятивный речевой акт: дис. ... канд. филол. наук. - Тверь2004. – 239 с.

5. *Романов А.А.* Прагматограмма как форма реализации иллокутивных знаний в диалогическом тексте // Когнитивная и коммуникативная структура текста. Функциональный анализ. – Днепропетровск, 1991. – С. 39-40.

6. *Хураמיшина А.Р.* Compliments in the system of speech act in Bashkir language. Philological sciences: questions of theory and practice. №4 (53) . 2015. С. 296-298.

7. *Шестухина И.Ю.* Категория эвиденциальности в русском нарративном тексте: коммуникативно-прагматический аспект: дис. ... канд. филол. наук. – Барнаул, 2009. – 233с.

В.Е. САБИТОВА

магистр

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e:mail: veronica.sabitova@mail.ru

телефон: +79196917408

ПРОБЛЕМА ПОНЯТИЯ РЕЧЕВОГО ЖАНРА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

Аннотация: В статье освещены основные подходы к изучению теории речевых жанров в России. Автор обращает внимание на исторические предпосылки современного этапа исследования данного вопроса. Приведены примеры актуальных направлений в изучении понятия речевого жанра. Помимо этого, автор упоминает речевые стратегии и тактики как еще один способ системно описать процесс формирования коммуникации и как примеры факторов, влияющих на него.

Ключевые слова: теория речевых жанров, речевые жанры, речевые стратегии и тактики, высказывание, коммуникация

Abstract: In this article basic approaches to studying of the theory of speech genres in Russia are reviewed. Author underlines historical background of modern stage of research. Examples of main branches of studying of this issue are given. Besides, author refers to speech strategies and tactics as the another way of systemic description of communication formation and as the examples of factors influencing it.

Key words: theory of speech genres, speech genres, speech strategies and tactics, utterance, communication

Теория речевых жанров (ТРЖ) стала одним из самых важных направлений лингвистики, а именно теории дискурса. Изучение данного вопроса позволило упорядочить как сведения о функциональной стороне языка, так и системность речи. Несомненно, с течением времени взгляды на эту проблему менялись и продолжают меняться по сей день. Однако на данном этапе развития направления можно сказать, что ТРЖ помогает решать задачи, общие для всех языковых дисциплин (из чего складывается высказывание, почему в определенной ситуации выбираются определенные средства и т.д.) [5, стр. 8].

В России изучение речевых жанров началось с М. М. Бахтина. За основу исследования он взял высказывание. Оно более экспрессивно, чем предложение, что позволяет более ясно видеть проявления речевых жанров. Также высказывание имеет автора и адресата, что не может не влиять на определение речевого жанра ситуации. Бахтин рассмотрел три составляющие высказывания: содержание, стиль и композиция. Каждая из них определяется спецификой речевой ситуации, и каждая сфера общения формирует отдельные уникальные устойчивые типы комбинаций составляющих. Эти типы и были определены им как речевые жанры. М. М. Бахтин разделил речевые жанры на устные и письменные, объясняя их разнородность. Также он выделил первичные и вторичные (более сложные) речевые жанры, элементами которых они и являлись. Помимо этого, он указал на связь речевых жанров со стилем речи с одной стороны и с индивидуальными чертами личности говорящего – с другой [2, стр. 159-206].

Однако существовали и другие исследования, так или иначе связанные с темой жанров в речи. Например, труд А.А. Реформатского «Техническая редакция книги. Теория и методика работы», изданный в 1933 году [1, стр. 21]. Из-за того, что в последующем ученый кардинально изменил направление исследования, данная книга была забыта, и лишь несколькими годами позже фрагменты ее были опубликованы М.В. Пановым [8].

«Техническая редакция книги» является своеобразным руководством для книгоиздателей. Основная идея книги состоит в том, что необходимо рассматривать любое издание как совокупность физической формы и смыслового содержания. Эти понятия взаимозависимы, мы можем видеть это на примере оформления книг разных жанров. Порой смысловое содержание произведения влияет и на шрифт, наличие иллюстраций, оформление и верстку. Так, А.А. Реформатский выделил несколько видов книг, классификация которых во многом подобна классификации жанров речи: научно-теоретические, производственные, научно-популярные, массовые, учебные, справочные, циркуляры, художественная литература, детская литература. Каждый из этих видов, несомненно, отличается по содержанию, значит, и оформление должно различаться [1, стр. 24-27].

Что касается самого понятия «жанр», то оно тоже было рассмотрено ученым. А.А. Реформатский понимал жанр как универсалию, свойственную всем видам искусства и связывающую их. Очевидно, что его понятие жанра было гораздо шире, чем определенный вид литературы. Он указывал, что на определение жанра также влияют и черты читателя – его пол, возраст, социальное положение и т.д. Все это имеет определенное сходство с выделением жанров речи в работах М.М. Бахтина [6]. Но если Бахтин включал в исследование все существующие и потенциальные высказывания, Реформатский выделял имплицитно два уровня исследования. Он рассматривал вопрос на общем уровне, учитывая, в отличие от М.М. Бахтина, не только вербальные, но и невербальные явления, а также изучал конкретную группу жанров – жанров книги [1, стр. 24].

Однако именно М. М. Бахтин своими исследованиями дал старт коммуникативному изучению РЖ (как одного из признаков коммуникации), а также когнитивному изучению РЖ, без чего невозможны теории современных речеведческих наук. Бахтин описал типичную модель высказывания, фактически, как фрейм. Однако его исследования привели к формированию одной из трудностей современной ТРЖ. Основная часть методики и теории по изучению данной категории коммуникации опирается на его тезисы, тем самым продолжая уже известную теорию.

Другой трудностью современной ТРЖ В. В. Дементьев называет совпадение ее системы понятий с теорией дискурса. Учитывая, что в обоих направлениях используются похожие категории, можно в какой-то степени возвести понятия дискурсивной лингвистики к теории жанров, поэтому само понятие жанра может считаться избыточным [5, стр. 9-13].

Также среди трудностей автор отмечает отсутствие системы существующих жанров, несмотря на достаточную изученность некоторых их разновидностей. Более того, отсутствует и понятийная система данной категории, ведь даже само понятие «жанр» до сих пор трактуется учеными по-разному и единой точки зрения по этому вопросу всё еще нет [3].

Другим важным пунктом отечественного изучения речевых жанров являются труды Оксаны Сергеевны Иссерс. В ее исследованиях мы можем видеть понятие «речевые стратегии и тактики», которое схоже с понятием речевых жанров. Появление новых понятий подчеркивает усиление прагматических подходов к анализу языка и речи. Оно было обусловлено несколькими факторами:

- 1) коммуникативный фактор. Очевидно, что не всегда результат речевой деятельности достигается путем применения лишь одного средства. Помимо того, что это всегда целый комплекс средств, также мы можем наблюдать, что в процессе общения средства коммуникации постоянно изменяются. Поэтому стало ясно, что такой комплекс

мер является не просто средством выражения мысли, а отдельной лингвистической категорией.

2) несоблюдение говорящими Принципа Кооперации П. Грайса [4]. Часто коммуниканты для достижения результата пытаются навязать свое мнение собеседнику, уклоняясь от вступления в диалог с ним, что по сути является нарушением кооперации. Это доказывает, что говорящие осознают стратегическое значение дискурса.

3) риторический фактор. Чаще всего в процессе говорения участники пытаются максимально оптимизировать коммуникацию – привлечь внимание собеседника, акцентировать ту или иную информацию, иными словами, средствами регулирования процесса общения пытаются добиться лучшего результата. Яркий пример такой коммуникации мы можем наблюдать в рекламных текстах, где даже намеренные ошибки могут регулировать степень успешного восприятия результата.

4) когнитивный фактор. Средствами коммуникации говорящие могут в какой-то степени влиять на мир собеседника, и такое общение зависит напрямую от сознания адресата и адресанта.

5) социопсихологический фактор. Выбор того или иного средства коммуникации подразумевает его полное соответствие нормам данной речевой ситуации.

6) лингвистический фактор, ведь любой говорящий сможет по-разному осуществить то или иное коммуникативное намерение, если ему предоставить выбор [10].

7) эстетический фактор. Выбор определенной речевой тактики может «создавать впечатление», что иногда необходимо для коммуникантов. И чтобы произвести это самое впечатление, участники общения порой выбирают более осложненные тактики [7, стр. 177-181].

Другое понятие, речевая стратегия, складывается из совокупности речевых действий, используемых для достижения коммуникативной цели. Важной составляющей частью речевой стратегии О.С. Иссерс называет прогнозирование. Чтобы правильно выбрать речевую стра-

тегию, говорящий должен уметь анализировать речевую ситуацию и уметь прогнозировать ее. Для того, чтобы построить стратегию для будущей коммуникации, необходимо обладать тремя видами данных для построения диалога:

- Что предстоит (вид речевого акта);
- Как настроены коммуниканты (на кооперацию или конфронтацию);
- Какими признаками можно описать речевую ситуацию (например, формальное или неформальное общение).

Таким образом, становится ясно, что планирование речевой стратегии – это не просто конструирование высказываний, но и результат восприятия и интерпретации информации коммуникантами [7, стр. 181-184].

В целом, можно сказать, что на современном этапе развития теории речевых жанров мы можем охарактеризовать данное направление двойственностью его природы. С одной стороны, это широта изучаемого явления, например, В. В. Дементьев в книге «Теория речевых жанров» выделяет около 250 жанров, при этом указывая на приблизительный характер списка. То есть получается, что речевых жанров на самом деле – бесчисленное множество, которое, разумеется, сложно систематизировать и изучить. С другой стороны, это неизученность речевого жанра как категории, что является логическим продолжением его безграничности. Стоит отметить, что на это указывал М. М. Бахтин уже в середине XX века.

Литература

1. *Алпатов В. М.* Реформатский и Бахтин о жанрах речи / В.М. Алпатов // *Жанры речи.* – 2018. – №1 (17) – с. 21-24
2. *Бахтин М.М.* Собр. соч. – М.: Русские словари, 1996. – Т.5: Работы 1940-1960 гг. – С.159-206.
3. *Гольдин В. Е.* Проблемы жанроведения // *Жанры речи.* Вып. 2. Саратов, 1999.

4. *Грайс П.* Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16. М., 1985.
5. *Дементьев В. В.* Теория речевых жанров. – М.: Знак, 2010. – 600 с. – (Коммуникативные стратегии культуры).
6. *Иванова Е. А.* Лингво-семиотическая теория печатного текста А. А. Реформатского (по материалам работ издательско-полиграфического цикла начала 1930-х годов) : дис. ... канд. филол. наук. М., 2009. 282 с.
7. *Иссерс О.С.* Речевое воздействие: учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Связи с общественностью» / О.С. Иссерс. – М. : Флинта : Наука, 2009. – 224 с.
8. *Панов М. В.* И все-таки она хорошая. Рассказ о русской орфографии. М. : Наука, 1964. 171 с.
9. *Реформатский А.А.* Техническая редакция книги. Теория и методика работы. М.: Гос. изд-во легк. пром-ти, 1933. 414 с.
10. *Серль Дж. Р.* Косвенные речевые акты // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17. Теория речевых актов. М., 1986. С. 195–222.

Ж.В. ФЕДОРОВА

кандидат филологических наук, доцент

Казанский государственный энергетический университет

e-mail: fedorova_zhanna_y@mail.ru

телефон: +79179345137

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ МАРКЕРЫ ИСТОРИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Аннотация. Статья посвящена вопросу создания временной дистанции – жанрообразующего признака исторического дискурса – с помощью языковых средств, выступающих в роли культурного кода эпохи. Автор актуализирует идею о том, что язык исторического дискурса, складываясь из нескольких стилистических пластов, соединяющих

языковые традиции и современную лексику, может рассматриваться как модель ментальности нации в исторической перспективе. В статье показано, что совокупное использование средств имитации языка прошлых веков и лексики, соответствующей эпохе автора, представляет собой характерную черту исторического дискурса.

Ключевые слова: исторический дискурс, лингвокультурология, выразительные средства языка, временная дистанция, языковая традиция.

Abstract. The article is devoted to the question of creating a time distance – a genre-forming feature of historical discourse – with the help of linguistic means acting as a cultural code of the epoch. The author actualizes the idea that the language of historical discourse, consisting of several stylistic layers that connect language traditions and modern vocabulary, can be considered as a model of the nation's mentality in the historical perspective. The article shows that the combined use of the means of imitation of the language of past centuries and vocabulary, corresponding to the author's era, is a characteristic feature of historical discourse.

Key words: historical discourse, linguoculturology, expressive means of language, time distance, language tradition.

Жанр исторического повествования, понимаемый нами в традиции постмодернистских культурных практик как исторический дискурс – достаточно изученное явление, его анализом занимались и критики XIX века (В.Г. Белинский, О.И. Сенковский, Н.И. Надеждин), и представители современной филологической науки (В.Ф. Асмус, А.И. Белецкий, Б.Г. Реизов, С.М. Петров, И.П. Щеблыкин).

Существенный жанрообразующий элемент исторического дискурса – временная дистанция. Она может создаваться, помимо обращения к дневникам, воспоминаниям, мемуарам; воссоздания местного колорита и изображения деталей (элементов быта, одежды, традиций), *речью персонажей*, создающей «языковую ткань» исторического

дискурса. Последняя активно исследовалась в генезисе филологической науки, и наиболее последовательно – Г. Винокуром и В. Виноградовым.

Обобщая выводы исследователей и наши наблюдения, заключаем, что язык исторического дискурса должен соответствовать следующим условиям:

1. Отвечать языковой специфике изображаемой эпохи.

2. Быть приспособленным для изображения прошлого.

3. Содержать особые, специфические языковые средства (Г. Винокур в этом контексте отмечал, что цель автора исторического романа – изобразить историческую эпоху в том числе «и в ее языке» [1, с.415], поэтому ему необходимы средства имитации языка изображаемой эпохи (архаизмы, историзмы, диалектизмы, фразеологизмы, цитаты, ремарки, книжные слова), которые, выполняя, прежде всего, методологическую функцию – «используются для фиксации временного пространства» [2, с. 25], придавая речевым характеристикам и тексту в целом конкретность и датированность).

4. Быть понятным читателю.

Язык исторического дискурса, таким образом, соединяет в себе языковые традиции изображаемой эпохи и лексику эпохи, современной автору [3]. Данная особенность является принципиальным художественным приемом, фиксирующим историческое время, более того – частью бытописания, хотя и сложно представить язык (духовное явление) в качестве характеристики материального мира. Тем не менее, язык исторического дискурса считается одним из способов передачи культурных (вещных) примет той или иной эпохи.

В целом, современная лингвистика активно разрабатывает направление, в котором язык рассматривается как культурный код нации, а не просто как орудие коммуникации и познания – лингвокультурологию. Основы такого подхода были заложены трудами В. Гумбольдта, Ф.И. Буслаева, А.Н. Афанасьева, А.А. Потебни.

С их точки зрения, язык не только отражает реальность, но интерпретирует ее, создавая онтологический мир как культурный казус. Не зря М. Хайдеггер называл язык «домом бытия» [4]. Язык рассматривается как путь, который способствует познанию современной ментальности той или иной нации, но и мировоззрения людей древних миров. Отзвуки давно минувших лет, пережив века, сохраняются и сегодня в пословицах, поговорках, фразеологизмах, метафорах. Такую стилистически окрашенную лексику можно рассматривать как лингвокультурологический маркер исторического дискурса: еще В.Г. Белинский отмечал, что задача романиста «<...> – заглянуть в частную жизнь человека, показать, как в ту эпоху он и думал, и чувствовал, и пил, и ел, и спал» [5, с.19] и, добавим, – говорил.

В качестве иллюстрации проанализируем язык романов «Дмитрий Самозванец» и «Мазепа», принадлежащих перу Ф.В. Булгарина, писателя, журналиста и издателя первой половины XIX века.

Роман «Дмитрий Самозванец» (1830) относится к историческому жанру, так как обладает историзмом как специфической дискурсивной закономерностью. Язык романа складывается из нескольких языковых пластов. Первый характеризует речь простого народа и включает в себя устойчивые выражения просторечного характера (*сто тысяч чертей*), разговорную лексику (*мошенник, душегубец*), переносные значения слов (тропы), характеризующие качества человека (*собака, овца*), лексику арго (*карачун*).

Второй пласт составляет нейтральная лексика, которая характеризует речь русского духовенства, польских послов, слуг и соответствует языковой норме XIX века.

По-особому построена речь Дмитрия Самозванца. Она составляет третий языковой пласт романа. В романе Дмитрий выступает в нескольких ипостасях, каждой из которых соответствует определенный тип лексики. Сначала он – Иваницкий, писарь в польском посольстве. Ф. Булгарин отмечает его необычное положение, и выражается оно как в поведении героя, так и через речь – это торжественный

язык, «высокая» книжная лексика, что необычно для простого посольского писаря. Именно это вводит в роман интригу, дает понять, что перед читателем – «таинственный незнакомец» (одно из клише массовой литературы, используемое для поддержания интереса читателя).

Затем Димитрий выступает в роли монаха Григория Отрепьева, характеризуемого человеком «умным и ученым», а в речь героя включены старославянизмы, устаревшая лексика. После побега из Москвы Димитрий попадает в Запорожскую Сечь, где представляется Дмитрием Ивановым. Здесь его речь строится по контрасту с речью запорожцев; герой демонстрирует свою ученость и его речь представляет собой язык образованного человека, соответствующий литературной норме XIX в.

Наконец, Димитрий выступает как русский царь Лжедмитрий I. В этом качестве его речь наполнена высокими сентенциями, он говорит иносказательно, часто иронично, использует архаизмы (*цифирь, роптать*).

Далее рассмотрим языковое наполнение романа «Мазепа» (1834). Он относится к историческому жанру весьма условно, скорее, это роман об истории, насыщенный лишь историчностью, однако и в нем отразились языковые особенности, свойственные историческому дискурсу. Первая группа используемых здесь языковых средств – архаизмы и историзмы. В своей речи их используют все персонажи – Мазепа, Наталья, Петр I, Огневик, Орлик, казаки. Это самая обширная языковая группа, показывающая действительную принадлежность сюжета романа к XVIII веку, определяющая художественное время произведения (*тенета, суть, глава, чрез, обойми, не возбранно, ужель, почивать, вельми, рачение, осемь, гореть*).

Вторая языковая группа – диалектизмы; их можно разделить на две группы. К первой относятся слова польского происхождения (*маем, потуха, уतिकать, глыца*), ко второй – русского (*калечество, недоверок, брехать*).

Используется в романе и просторечная лексика, в основном для характеристики речи казаков и их атаманов, а так же польского войска (*типун тебе на язык, бей меня бес, баба, сволочь, окаянный*).

Многочисленны в романе цитаты, в основном – из молитв и латинского языка (*laudatur Jesus Christus, in secula seculorum, ultima ratio, mea culpa*). Латинские цитаты характерны, в основном, речи Мазепы; не случайно один из атаманов, Палей, называет его «латинский змей». Для того чтобы подчеркнуть двуличность Мазепы, автор наделяет его знанием мертвого и чужеродного для XVIII века языка. Применение подобной лексики является выразительным приемом, характеристикой облика эпохи, того или иного уклада жизни, однако создает трудности для восприятия. Поэтому текст романа снабжен примечаниями и ссылками на источники.

Таким образом, рассмотрев язык исторического дискурса на примере творческой манеры Ф.Булгарина, а для XIX века она была типичной, можно сделать обобщение в лингвокультурологической траектории. Речь персонажей исторического дискурса складывается как из устаревших слов и выражений, а также средств имитации, так и из современной автору лексики, составляя, таким образом, симбиоз историко-культурных традиций изображаемой эпохи и эпохи, в которой живет и творит писатель.

Литература

1. *Винокур Г.О.* О языке художественной литературы. – М.: Наука, 1991. – 448 с.
2. *Федорова Ж.В.* Историческая проза Ф.В. Булгарина. Жанровое своеобразие: Дис. ... к.фил.н. – Казань: КГУ, 2002. – 201 с.
3. *Виноградов В.В.* Из истории стилей русского исторического романа // Вопросы литературы. – 1958. – №12. – С.120–150.
4. *Хайдеггер М.* Путь к языку // <https://lektsii.org/16-6939.html> (дата обращения: 29.05.2017).
5. *Белинский В.Г.* Полное собрание сочинений: в 13 т. – Т.III. – М.: Наука, 1953. – 683 с.

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА СОМАТИЗМОВ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. В данной статье рассматривается специфика соматизмов в русском и китайской языках. Определяется их национально-культурное своеобразие.

Ключевые слова: соматизм, национально-культурные особенности, символ, языковая единица, концепт.

Abstract. In this article particularity of the somatisms in Russian and Chinese is analyzed. The author defines its national and cultural specific features.

Key words: somatism, national and cultural specific features, symbol, language unit, concept.

Тема национально-культурной особенности считается достаточно традиционной с целью изучения в сфере фразеологии. В.Н. Телия пишет, что идиоматическая структура языка «зеркало», в котором лингвокультурное единство определяет личное понимание, собственно фразеологизмы вверяют носителям языка особое видение общества, мира. Различные языковые общества, пользуясь различными инструментами концептообразования, сформировывают разнообразные картины мира, представляющие по сути базу национальных цивилизаций.

В.А.Маслова замечает, что настоящими хранителями культуры считаются тексты. Отнюдь не речь, а текст отражает нравственный мир человека. Собственно контекст непосредственно соединен с культурой, поскольку он пронизан большим количеством цивилизационных кодов, непосредственно текст сохраняет сведения о событиях, этнографии, национальной психологии, национальном поведении,

соответственно абсолютно об всем, что является сущностью культуры. Идеоматические единицы, отражая в собственной семантике продолжительный ход формирования культуры людей, закрепляет и передают из поколения в поколение культурные предписания и стандарты, образцы и архетипы» [2, 82]. Культурные сведения, хранящиеся во внутренней форме ФЕ, считаются образным понятием об обществе, дает фразеологизму цивилизационно-национальный колорит, однако основным при раскрытии культурно-национальной особенности - раскрыть культурно-национальную коннотацию [Там же. 84].

Китайский языковой символ – иероглиф – в корне различается от обычного для европейского мышления метода языковой кодификации реальности. Каждый китайский знак обладает этимологическими сведениями в выраженной видимой форме. По этой причине нередко он включает в себя наиболее глубокие смысловые значения и сочетательные взаимосвязи, нежели те, какие присущи начальной лексической единице в структуру каковых данный знак вступает.

Этим самым определенная доля смысла практически постоянно остается «закрытой» для носителей китайского языка и культуры. Функциональный наглядно-образный элемент иероглифа, а кроме того его грамматическая «зависимость», коннотационная взаимозависимость от контекста и недостаток точных коннотационных пределов в установлении значимости индивидуального языкового символа трансформирует иероглиф в неповторимую лингво-ментальную единицу, способную содержать в себе одновременно ряд языковых фигур. В общефилософском значении иероглиф предполагает собой индивидуальное отражение действительности через призму её восприятия лично пишущим.

Учет смысловой целостности стабильных глагольно-именных словосочетаний считается значимым фактором в выработке у иностранцев навыка «наблюдать» идиоматическое обращение, акцентировать его в выступлениях и текстах. Тем более перевод русских стабильных комбинаций (вернее выбор к ним соответствующих оборотов

из родного языка) будет осмысленнее. Обращаясь к русско-иноязычному словарю, учащиеся не станут переводить каждый термин в отдельности (что зачастую приводит к неточностям и в ряде случаев усложняет восприятие русского выступления), а станут искать в словаре перевод целого сочетания. Отметим, что в билингвистических словарях, точно так же как и в толковых словарях русского языка, идиоматическое обращение приводится под тем словом, которое в этой формулировке считается более существенным.

Ван Вэй в своем труде, посвященном сравнительному исследованию фразеологизмов с элементами глаза и сердце в русском и китайском языках, замечает, что фразеологизмы, содержащие элементсы – соматизмы, зачастую замечают схожесть внутренней фигуры в подобных отдаленных, неродственных языках, какими считаются русский и китайский. В этом отношении **глаза** человека как отражение его души оказываются очень значимыми как для русской, так и для китайской фразеологии» [1, 19].

Согласно взглядам китайцев, *сердце* – это размышляющий и чувствующий орган одновременно. Эта положение обретает обоснование в большом числе дериватов с детерминативом *синь* в своём составе, объединённых единым смыслом идеи, мысли. Кроме того, *синь* в китайском языке считается мерилем нравственности и моральной оценки поведения человека.

Русская речь склонна к наиболее отвлеченному и образному понятию *сердца* как генератору эмоций и чувств, тогда как в китайском языке *синь* совмещает в себе умственные, волевые и эмоциональные основы.

Главное различие концептов 心 – *синь* в китайском языке и *сердце* в русском состоит в следующем: в русском языке *сердце* считается средоточием чувств, эмоций, нередко не поддающихся контролю и с трудом сдерживаемых (например, *сердце не камень*); *сердце* противопоставляется *разуму*, *уму* как центру рассуждений, идей, принятия определенных решений; при этом твердость сердца, как,

например, во фразеологизме *каменное сердце*, рассматривается как нехватка доброты, сострадания, бездушность; в китайском языке концепт 心 – *синь* (*сердце*) содержит не только значение психологического, эмоционального мира, но и вместилища *разума, ума, сознания, интеллекта, высоких устремлений и воли, концентрации и внимания*. В этом смысле 心 – *синь* (*сердце*) не противопоставляется трезвому рассудку. При этом фразеологизмы, подобные *каменному сердцу*, в китайском языке имеют значение *стойкости, сильной воли* и имеют положительную окраску, русскому *стальная воля* в китайском соответствует 心如坚石 – *сердце как крепкий камень*, 心如金石 – *сердце как металл и камень*; 心如铁石 – *сердце как железный камень*.

На основании того, что китайское понятие 心 – *синь* содержит в себе понятие разума, таким образом, и сопряженные с ним функции и свойства, сфера несовпадения смысла русских и китайских фразеологизмов с компонентом *сердце* существенно расширяется.

Литература

1. Ван Вэйвэй. Русские фразеологизмы с компонентами глаз и душа и их соответствия в китайском языке // Славянская фразеология в ареальном, историческом и этнокультурном аспектах. Материалы международной научной конференции. – Гомель, 2001. – С. 19 – 21.

2. Гетманская М.Ю., Струценко С.В. Сопоставительный анализ языковых средств выражения категории посессивности в русском английском языках // Университетские чтения-2016: Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. 2016. – С. 145-149

3. Киселева А.В., Михайловская И.Н. Понятие таксиса и таксисных отношений в лингвистике // Новые идеи в лингвистике XXI века: Актуальные проблемы и тенденции в рамках современных направлений лингвистической мысли: Межвузовский сборник научных трудов, посвященный памяти профессора Л.П. Бердниковой. – Пятигорск, 2016. – С. 124-130

4. Косинец И.И., Маркарян Е.В., Свинторжицкая И.Я., Трифанова Г.В., Шабанова Л.С. Комплекс упражнений. – Пятигорск, 2005

5. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика: учебное пособие – 3-е изд. – Издательство:Тетра Системс, 2008 . – 272 с.

А.А. ХАФИЗОВА

кандидат филологических наук

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: alsou-f@yandex.ru

телефон: +79033417818

ВОПРОСЫ ПЕРЕВОДА КОНТЕКСТУАЛЬНО-ТРАНСФОРМИРОВАННЫХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Аннотация. В статье на примере романа С. Моэма «Театр» рассматриваются виды контекстуально-трансформированных фразеологических единиц и особенности перевода их на русский и французский языки. Особое внимание уделено таким преобразованиям, как замена лексического компонента, вклинивание, эллипсис и фразеологическое насыщение контекста.

Ключевые слова: контекстуально-трансформированные фразеологические единицы, перевод, стилистика.

Abstract. The article studies the types of contextually transformed phraseological units on the example of the novel “Theatre” by S. Maugham and their translation into Russian and French. Special attention is paid to such transformations as substitution of the lexical component, intrusion, ellipsis and phraseological saturation of the context.

Key words: contextually transformed phraseological units, translation, stylistics.

Творческое преобразование фразеологизмов через изменение их формы и семантической структуры является одним из видов развития

и обогащения фразеологической системы языка. Интегрирование нескольких фразеологических образов в процессе построения дискурса служит цели достижения в нем определенных прагматических установок. Трансформации фразеологических единиц (далее – ФЕ) позволяют обнаружить новые смыслы, передать дополнительную информацию, вызвать новые ассоциации и эмоции у читателя. Кроме того, индивидуально-авторские преобразования ФЕ отражают особенности языковой личности писателя, его стиль и мировоззрение.

В современной фразеологии можно выделить ряд трансформаций фразеологических единиц, изменяющих их структуру, а также их семантическое значение. К подобным преобразованиям относятся: замена компонента или субституция; добавление переменного компонента; вклинивание; усечение компонента или эллипсис; разрыв. К сложным приемам окказиональной трансформации ФЕ принято относить: фразеологический повтор; расширенную метафору; фразеологическую аллюзию; контаминацию; фразеологическое насыщение контекста [1, с. 81]. Рассмотрим на примере произведений британского писателя С. Мозма, какие виды контекстуальных трансформаций использует автор, а также коснемся отдельных вопросов перевода названных единиц на русский и французский языки.

1. *Замена лексического компонента / компонентов.* Как отмечает Е.Ф. Арсентьева, замена лексического компонента (значительно реже – компонентов) является одним из самых распространенных типов контекстуальных трансформаций ФЕ. Окказионально варьируемый компонент может быть связан с заменяемой лексемой системными отношениями (синонимией, антонимией, принадлежностью к одному лексико-семантическому полю или одной тематической группе), обусловлен контекстом, характером образности ФЕ или ее структурой. Так, в следующем примере усилению экспрессивности, а также стилистической сниженности способствует замена прилагательного *worse* (худший) в ФЕ *worse luck* (разг. к несчастью, тем хуже) на определение *rotten* (разг. гнилой; отвратительный): *Oh, my dear, old chap, I'm sorry to hear that. What rotten luck* («Theatre») [2]; *Bom*

оно что, старина... Мне очень жаль это слышать. Да, не повезло («Театр», пер. Г. Островской) [3]; *Ah ! Je suis navré, mon vieux ! Quelle guigne !* («La comédienne», пер. Le Rocher). [досл. *Ax! Я глубоко опечалена, старина! Какое невезение!*] [4].

2. *Вклинивание. Разорванное использование ФЕ.* Сущность и лингвистическая природа вклинивания были рассмотрены в работах А.В. Кунина (1973), С.И. Вяльцевой (1976), Е.Ф. Арсентьевой (2006), А. Naciscione (2001). В лингвистической литературе выделяются два основных вида вклинивания: вклинивание, в котором вклинивающиеся слова синтаксически связаны с компонентами ФЕ; а также вклинивание, в котором вклинивающиеся слова синтаксически не зависят от компонентов ФЕ. В этом случае вклинивание представлено вводным словом, словосочетанием или предложением. Рассмотрим первый тип вклинивания: *Heaven knows, I don't want to queer poor Tom's pitch* [2]. Вклинивание компонентов *poor* (бедный) и *Tom's* (Тома) способствует уточнению значения ФЕ *to queer smb.'s pitch* – разг. насолить, сделать пакость кому-либо; подложить свинью кому-либо [5]. В переводе на французский язык для адекватной передачи ФЕ используется частичный фразеологический аналог *aller sur les brisées de qn.* – 1) идти по чьим-либо стопам; 2) соперничать, конкурировать с кем-либо [6]: *Dieu sait que je n'ai nulle envie d'aller sur les brisées de Tom* («La comédienne», пер. Le Rocher) [4]. Перевод с помощью фразеологического аналога *подложить свинью кому-либо* – разг. ирон. готовить втихомолку и незаметно неприятность, гадость и т.п. [7] представлен в переводе на русский язык: *Видит бог, я не хочу подкладывать свинью бедняге Тому* («Театр», пер. Г. Островской) [3].

Вклинивание первого типа, как отмечает Е.Ф. Арсентьева, является распространенным приемом контекстуальной трансформации. Данный прием позволяет усилить значение ФЕ и в значительной степени оживить его стертую образность [1, стр. 84]. При использовании второго типа вклинивания или разрыва происходит расщепление ФЕ на две составляющие, при этом в пределах контекста фразеологизм

выступает как единство. В нашем материале примеров данного типа не выявлено.

3. *Эллипсис. Фразеологическая аллюзия.* Прием сокращения количества компонентов фразеологизма также определяется терминами эллипсис, упущение, усечение компонента / компонентов или осложненная деформация. Так, в следующем примере усечение компонента наблюдается у фразеологической единицы *to make bricks without straw* – (библейское выражение) работать, не имея нужного материала; затевать безнадежное дело [5]. *They don't seem able to write good lines any more. Bricks without straw; that's what we actors are expected to make nowadays* («Theatre») [2]; *Похоже, они вообще разучились писать. От нас ожидают, что мы построим здание, но где кирпичи?* [3]; ... *ils ne semblent plus fichus d'écrire une bonne scène. Nous autres acteurs, on nous demande aujourd'hui de tirer du sang d'un navet* [4] (досл. Они, кажется, не могут писать хорошие сцены. Мы – актеры, от нас требуют сегодня высасывать кровь из халтуры, барахла) [8, с. 154].

4. *Фразеологическое насыщение контекста.* Данный прием является одним из самых сильных средств стилистического воздействия на читателя. Простым типом фразеологического насыщения контекста является одновременное использование двух и более фразеологических единиц: ... *but he said you'd be glad to have us off your hands, and I didn't like to make a song and dance about it* («Theatre») [2]; ... *но он сказал – вы будете только рады сбить нас с рук, и я решил не поднимать из-за этого шума* [3]; ... *il a répondu: «Ils seront ravis d'être débarrassés de nous», et je n'ai pas voulu en faire une histoire* [4]. Второй тип фразеологического насыщения контекста включает в себя использование сразу нескольких типов контекстуальных трансформаций фразеологических единиц. Проиллюстрируем это на следующем примере: *She clenched her hands in order to prevent herself from telling him to hold his silly tongue. She was in a black rage. This was the last straw* («Theatre») [2]; *Джулия стиснула зубы, чтобы не взорваться и не попросить его попридержаться свой дурацкий язык. Ее душила черная ярость. Это было последней каплей* [3]; *Elle se tint à quatre*

pour ne pas le prier d'éviter de dire des insanities. Elle était furibonde. Cette fois, c'était le comble [4]. В данном примере помимо использования двух фразеологизмов происходит расширение компонентного состава первой ФЕ за счет вклинивания переменного компонента *silly* (глупый) в ФЕ *to hold one's tongue – разг.* молчать, помалкивать; попридержать язык; держать язык за зубами [5].

Итак, все рассмотренные выше типы контекстуального использования фразеологических единиц свидетельствуют о творческом характере подобных преобразований, интенсификации фразеологической образности, а также достижении той прагматической задачи, которой следует автор.

Литература

1. *Арсентьева Е.Ф.* Фразеология и фразеография в сопоставительном аспекте (на материале русского и английского языков) / Е.Ф. Арсентьева. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2006. – 172 с.
2. *Maugham W.* Somerset Theatre / W. Somerset Maugham. – М.: Менеджер, 2000. – 304 с.
3. *Мюэ С.* Театр / Пер. с англ. Г. Островской // Мюэ С. Театр: роман. Рассказы. – М.: АСТ: АСТ Москва: Хранитель, 2007. – С. 7–286.
4. *Maugham W.* Somerset La comédienne / Traduit de l'anglais par Le Rocher. – Paris : Domaine étranger, 2005. – 272 p.
5. *Кунин А.В.* Англо-русский фразеологический словарь / А.В. Кунин. – М.: Рус. яз. – Медиа, 2005. – 501, [11] с.
6. *Гак В.Г.* Новый большой французско-русский фразеологический словарь / В.Г. Гак, Л.А. Мурадова и др. – М.: Рус. яз. – Медиа, 2005. – XX, 1625, [3] с.
7. *Федоров А.И.* Фразеологический словарь русского литературного языка / А.И. Федоров. – М.: Астрель: АСТ, 2008. – 878, [2] с.
8. *Аминова А.А.* Разговорный стиль и культура речи в переводных текстах / А.А. Аминова, А.А. Хафизова. – Казань: Изд-во КНИТУ, 2018. – 176 с.

Р.М. ШАКИРЗЯНОВА

старший преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: rozalja_79@mail.ru

телефон +7(917)2687610

А.С. ЧУГУНОВ

преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: sanchos12@rambler.ru

телефон +7(904)6704506

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В КРУЖКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Кружковая деятельность актуальна, поскольку такие занятия способствуют ускоренному совершенствованию образовательного пространства с целью оптимизации общекультурного, личностного и познавательного развития каждого учащегося, а также формирует общекультурную и гражданскую идентичность школьника. Развитие у учащихся способностей использовать английский язык как инструмент общения в диалоге культур современного мира, формирование речевых, фонетических, грамматических, аудитивных умений и навыков иноязычной (английский) речи, расширение страноведческих знаний и ознакомление с культурным многообразием стран изучаемого языка способствует формированию межкультурной компетенции учащихся.

Ключевые слова: дополнительное образование учащихся, развитие творческих способностей, кружковая деятельность, лингвистический кругозор, социокультурные компоненты

Abstract. Club activity is relevant since such classes contribute to the accelerated improvement of the educational space in order to optimize cultural, personal and cognitive development of each student and it also shapes cultural and civic identity of the student. The development of students' ability to use English as an instrument of communication in the

dialogue of the cultures of the modern world, the formation of phonetic, grammar, listening and speaking skills, the improving of regional knowledge and acquaintance with the cultural diversity of the countries of the studied language contributes to the formation of cross-cultural competence of students.

Key words: supplementary education, development of creativity, club activity, linguistic outlook, social and cultural components

Перемены, происходящие в образовании в настоящее время, основной проблемой выделяют развитие творческого мышления, необходимая для формирования творческого потенциала личности, которая в свою очередь должна отличаться своей уникальностью и оригинальностью. Продуктивным вариантом обучения являются изменения в обучающей деятельности педагога и познавательной деятельности учащихся. И творчество при этом является наиболее важной способностью личности, которая позволяет учащимся адаптироваться во все более широком информационном поле. Творческий подход в обучении анализировался такими авторами как: Богоявленский Д.Б., Выготский Л.С., Игнатьев Е.И., Мухина В.С., Николаенко. Н.Н., Фахрутдинова А.В., Хованская Е.С. [1,2,5,6,7,8,9] и другими. Творчество не является новым предметом для изучения. Творчество (или креативность) - это способность удивляться и познавать, находить решение в необычных ситуациях, это стремление к познанию нового и умение глубоко осознать личный опыт. Во всех основных теориях творчества содержится главная идея: творчеству можно и нужно обучать и формировать творческие способности с юных лет [11].

Оказывая влияние на личность, развитие творческих способностей и интеллектуального потенциала, содействие формированию эстетических и умственных способностей, приводит к накоплению и увеличению профессиональных навыков и развитию естественных задатков детей и их моральных качеств. Все это в дальнейшем приводит к активной, творчески сознательной самостоятельной деятельности

учащихся, которая будет перекликаться с их стремлением к духовному развитию, осуществлять их желание к самореализации и проявлению личностных качеств. Выше перечисленное является действенным способом всестороннего развития личности и формирования ее творческого потенциала [2].

Педагогическая энциклопедия дает определение творческих способностей – как способность создавать оригинальные продукты и изделия, в процессе работы над которыми проявляются индивидуальность и художество.

Развитие способностей к творчеству является важнейшей задачей образования, поскольку этот процесс затрагивает все этапы развития личности ребенка, пробуждает инициативность и самостоятельность принятия решений, привычки самовыражения и уверенность в себе [11].

Связь между процессами творчества и обучения означает создание таких условий, которые облегчили бы создание и развитие всех черт и качеств обучаемых, обычно выделяемых как характерные черты творческой личности. Внешкольные занятия наряду со школьной деятельностью способствуют совершенствованию образовательного пространства, чтобы оптимизировать общекультурное, личностное и познавательное развитие каждого учащегося, где создаются необходимые условия для достижения успешного результата [4].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что каждый ребенок имеет творческие способности. Это индивидуально – психологические особенности, которые отличают одного человека от другого. Творческий потенциал нашего общества зависит от того, в какой мере они будут развиваться, поскольку формирование творческой личности имеет сегодня не только теоретический, но и практический смысл [3]. Знание педагогов, что подразумевается под творческими способностями учащихся, расширит границы их проявления у детей.

Иностранный язык может реализовать образовательный, воспитательный и развивающийся потенциал творческих способностей в

процессе реализации практической цели обучения. Происходить это будет лишь в одном случае, если учащийся в процессе коммуникативной и познавательной деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо), расширит свой кругозор, будет развивать мышление, память, чувства и эмоции; в процессе, которых формируются социально-ценностные качества личности: мировоззрение, нравственные ценности и убеждения [11].

Творческая деятельность в кружках готовит учащихся к участию в общеобразовательной деятельности на изучаемом ими языке, способствует их самопознанию, самоутверждению и самовыражению. Тематики работы кружка дополняют материалы урока, способствуют их более глубокому усвоению, а также стимулируют потребность учеников в общении со сверстниками.

Кружки ориентированы на пробуждение интереса к изучению иностранного языка, воспитание гармоничной личности, развитие умственных процессов, а также когнитивным и лингвистическим способностям. Дополнительные занятия развивают активную и пассивную речь, способствуют правильному произношению на сознательном уровне. Изучение фонетики, лексики, грамматики происходит эффективнее, если применяются аудио, видео поддержки и интерактивные доски. А также кружки должны иметь культурологическую ориентацию и создаваться условия для овладения английским языком и ознакомления с культурой, традициями и обычаями Соединенных Штатов и Соединенного Королевства[8].

Деятельность в кружках должна обеспечивать формирование общекультурной и общегражданской ответственности учащихся. Создание благоприятной атмосферы на уроках увеличивает творческую активность, мотивацию для научной деятельности. Для развития творческого мышления, творческих способностей, памяти, познавательного интереса, логики, внимания, независимости, организации студентов используются следующие методы и технологии: игровые технологии; рисунок, иллюстрация; элементы декоративно-прикладного

искусства; составление и разгадывание кроссвордов; использование интернет-ресурсов увеличивает объём знаний о социокультурной специфике англоязычных стран, создание положительной мотивации к изучению английского языка путем применения современных аутентичных материалов в учебном процессе, что прямым образом способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции учеников [8].

Таким образом, использование коллективных форм работы (обучение в сотрудничестве) содействует достижению воспитательных целей обучения: учащиеся становятся субъектами общения, учатся воспринимать, понимать и оценивать положение другого человека, регулировать свое поведение в соответствии с коммуникативными условиями. В данной форме деятельности происходит становление человека культуры - творческого человека. А также развитие личностных навыков, обогащение эмоционального и практического опыта, развитие психики, формирование интеллектуального потенциала, содействие воспитанию эстетических и умственных способностей приводит к увеличению профессиональных умений и навыков, развитию природных задатков учащихся и их нравственных качеств [11]. Все это дает настрой на последующую, активную творчески-осознанную самостоятельность учащихся, что отвечает их духовным потребностям, удовлетворяет их стремление к самореализации, и проявлению личностных качеств и является эффективным средством комплексного развития личности, выявления формирования ее творческого потенциала.

Литература

1. *Богоявленская Д.Б.* Психология творческих способностей: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М.: Центр "Академия", 2002.
2. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте / Выготский Л.С. - М.: Просвещение, 2006.

3. *Гетманская М.Ю., Струценко С.В.* Сопоставительный анализ языковых средств выражения категории посессивности в русском и английском языках // Университетские чтения-2016: Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. 2016. – С. 145-149.

4. *Дульмухаметова Г.Ф., Шакирзянова Р.М.* Психолого-педагогические технологии воспитания и социализации обучающихся. Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. Выпуск 4 – М.: АСОУ, 2016- С.294-298.

5. *Игнатъев Е.И.* Воображение и его развитие в творческой деятельности человека / Е. И. Игнатъев. - М., 2006.- 22 с.

6. *Мухина В.С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. - М., 1999. – 456 с.

7. *Николаенко Н.Н.* Психология творчества. Серия: Современный учебник.-СПб.: Речь- 2007.- 288 стр.

8. *Скачкова И. А.* Развитие творческих способностей на уроках английского языка // <https://solncesvet.ru> (дата обращения 06.06.2018 г.).

9. *Фахрутдинова А.В., Кондратьева И.Г.* Современные тенденции социоориентированного воспитания учащихся в условиях мультикультурализма: нравственный аспект / А.В. Фахрутдинова, И.Г. Кондратьева // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. - 2015. - Т. 221. - № 1. - С. 228-231.

10. *Хованская Е.С., Маклакова Н.В., Аржанцева Н.В.* Учитель английского языка в современном контексте // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24753>

11. *Шабанова С.В.* Развитие творческих способностей учащихся на уроках английского языка // <http://wiki.tgl.net.ru/index.php> (дата обращения 06.06.2018 г.).

Глава 3

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Е.А. БАЖАНОВА

преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: helene.bazhanova@gmail.com

телефон: +79376145300

ФОЛЬКЛОРНЫЕ МОТИВЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ДЗЁДЗИ ЦУБОТА

Аннотация. В статье изучаются японские мифологические и фольклорные мотивы, которые отразились в творческом наследии Дзёдзи Цубота. Мир детей противопоставлен миру взрослых, открыт чудесному и непостижимому. Мир взрослых пугает своей жестокостью. Лейтмотивом произведений Дзёдзи Цубота часто является борьба добра и зла, которая далеко не всегда заканчивается в пользу первого.

Ключевые слова: фольклор, мотив, Дзёдзи Цубота, каппа, волк, лиса, лев.

Abstract. This article explores Japanese mythological and folklore motifs, which were reflected in the artistic heritage of Jōji Tsubota. The children's world is opposed to the world of adults, it is opened to all wonderful and incomprehensible things. The adult world is terrified of its cruelty. The leitmotif of Jōji Tsubota's art works is often the struggle between good and evil, which does not always end in favor of the good.

Key words: folklore, motif, Jōji Tsubota, kappa, wolf, fox, lion.

Интерес России к Японии начался еще во второй половине XVII века. Однако страна восходящего солнца была настолько «закрытой», обособленной, что изучение ее фольклора славянским литературове-

дением началось сравнительно поздно и под влиянием немецких романтиков. Первые исследования принадлежат представителям мифологической школы, в частности А. Н. Афанасьеву.

Современное литературоведение всё больше обращается к японской культуре и литературе. Однако японский фольклор все еще недостаточно изучен современным литературоведением. В частности, остается мало изученным творчество Дзэдзи Цубота, что объясняет выбранную нами тему исследования.

В Японии Дзэдзи Цубота признан одним из самых лучших детских писателей. Наряду с созданием собственных произведений, он занимался собиранием народных японских сказок, что объясняет богатое фольклорными элементами (образы, герои, сюжеты, «унаследованные схемы», темы, мотивы) наследие писателя. Большинство рассказов и повестей Дзэдзи Цубота словно «выросло» из фольклора, основано на особом детском мироощущении. Маленькие герои живут в мире, который, по их мнению, полон чудес: все, что их окружает, населено сказочными существами или духами, которые помогают или вредят человеку; природные явления возникают при посредстве божеств; несчастья или неожиданная удача зависят от отношения человека к сказочным животным – посланникам или слугам духов... Дети ощущают себя частью этого интересного мира природы, который может быть суров и труден. Однако более суровым и трудным им кажется мир взрослых, такой непонятный, необъяснимый, чуждый сказке и фантазии.

Вслед за В.Е. Ветловской мы называем мотивом «тот элемент, который лежит в основе любых компонентов текста и который их соединяет» [1; 104]. Нами прослеживается связь многих произведений Дзэдзи Цубота с мотивами народных японских сказок. Так, например, в рассказе «Дзэнта и Сампэй» наблюдаем мотив белой птицы. Загадочная птица, увиденная Дзэнтай, походила на буддийского монаха. Мальчик испугался, ему послышалось, будто кто-то спросил: «Не боишься?» Расхрабрившись, но предварительно осмотревшись по сторонам, Дзэнта бросил камень в птицу и отбежал. Ничего не

произошло, белая птица внимательно смотрела на мальчика. Тот решил, что это – слуга горного бога. Согласно древнему поверью, бог гор наказывает, преследует и пугает злых людей, добрым помогает. В рассказе мотив белой птицы сопряжен с мотивами надежды и вызова богам, что неоднократно будет повторяться в других рассказах и повестях Дзэдзи Цубота.

В повести «Дети на ветру» мотив мечты наблюдаем в желании Сампэя увидеть, как каппа катается на черепахе. «<...> *Все окрестные мальчишки знают про каппу. На голове его ямка, как блюдечко с водой. Вся волшебная сила его в этом блюдечке. Пока вода не прольется, он кого хочешь в озеро затянет: и ребенка, и взрослого*» [2; 83]. Если удастся поймать это водяное существо, то оно исполнит любое желание. По одному из преданий, каппу могут видеть только дети. Потому Сампэй ждет появления водяного не из простого мальчишеского упрямства как думает его двоюродная сестра, не из любопытства, как думает его мать, а из искреннего желания сделать так, чтобы все было, как до этого (отец был арестован, мальчик об этом не знал, но понимал, что происходит что-то плохое): «<...> *Он остался на берегу озера не только потому, что ему не терпелось увидеть каппу. Ему еще и не хотелось возвращаться в дом дядюшки Укаи. Если бы можно было пешком дойти до родного дома, где остались мама и Дзэнта, он пошел бы. К тому же хотелось узнать, что случилось с отцом. Он так и не осмелился ни у кого спросить об этом*» [2; 84]. Как и следовало ожидать, каппа не появился, что, однако, не помешало храбрецу рассказывать ребятам обратное.

В рассказе «Колдовство», в повестях «Дети на ветру» и «Дети и времена года» мотив мечты находит отражение в желании Дзэнта стать волшебником. Дзэнта пробует колдовать. Ему кажется, что он умеет превращать людей в бабочек: «*Как я сказал, так и есть. Она же заколдованная! Скажу: «Не прилетай!» – ни за что не прилетит. Это же не бабочка вовсе, а человек, превращенный в бабочку. Поэтому она и понимает человеческие слова <...>*» [2; 33]. «<...> *Откуда ни возмись, с ветерком прилетела черная бабочка. «Видишь!*

<...> Вот он, монах. Превратился в бабочку и прилетел. <...> Бабочка и вправду была чем-то похожа на монаха» [2; 34]. В японском фольклоре волшебники часто изображались с крыльями бабочки. Бабочка являлась атрибутом волшебников и фей. В японской культуре бытовало и сохранилось до наших дней двойное понимание образа бабочки. С одной стороны – это символ счастья, с другой – символ легкомыслия и бренности. Беззаботного человека характеризуют как «порхающего бабочкой». Никто не принимает в расчет вовсе не «легкомысленное» поведение данного насекомого: бабочка живет не бесцельно, она производит потомство, после чего умирает, так как выполнила свое предназначение. Легкомыслие детей тоже подчас понимается взрослыми буквально, они не принимают в расчет, что «беззаботно порхая», дети приобретают жизненный опыт, учатся отличать добро от зла, искренность от фальши, учатся видеть прекрасное в обыденном... В природе ничего нет легкомысленного и бесцельного, и человеческие «порхания» также служат скрытым, непонятым человеку до поры до времени целям.

Дзэнта настолько увлекся своим «колдовством», что заставил поверить в него своего брата. Сампэй не мог не верить: машину с шофером Дзэнта превратил в жука-носорога, человека с рекламным щитом – в богомола, мальчика из овощной лавки – в саранчу... Наконец, старший брат пообещал младшему возвратиться из школы в «превращенном» виде. «Я только что прилетел к воротам. Был ветром. А в воротах снова стал самим собой» [2; 37]. В результате своих опытов Дзэнта уже понял, что никакой он не волшебник, он – мечтатель, но подурочить брата ему было приятно. Теперь он начинает смеяться, и тут только Сампэй понимает, что брат все сочиняет. Братья борются как борцы сумо. Однако зерно мечты, пророненное в душу Сампэя, побуждает его самого внимательно присматриваться к окружающему миру и к окружавшим его людям.

Лейтмотивом повестей Дзёдзи Цубота являются антитезы добро и зло, искренность, честность и обман, подлость. Эти лейтмотивы сопровождаются образами лисы и волка. Предательство и арест Аоямы

предвосхищает игра его детей в зверей. Дзэнта утверждает, что и волк, и лиса сильнее льва: *«Волки по одиночке не ходят. Они стаями бегают, по сто волков в стае. Окружат двух-трех львов и загрызут их». «И лисица сильнее льва.<...>Лисица умная. Знает, где у льва уязвимое место. Увидит льва – и спрячется в траву. А как лев пройдет мимо, она следом побежит и набросится на него»* [2; 112]. Лев в японской мифологии является символом храбрости, благородства, справедливости и мощи. Существует две разновидности японского волка: оками и маками. Оками представлялся защитником природы, но это не злой и жадный хищник, а добрый, даже немного трусливый зверь. Он не способен на обман и хитрость. Однако оками способен пробудить ками другого существа (например, пробудить в лисе кицунэ), если ему понадобится помощник. Маками – существа добрые, умеющие читать человеческие сердца, понимающие человеческую речь. Они защищали добрых людей и наказывали злых. Лиса в Японии также имеет два понимания: добрая белая лиса бога Инари и Кокитено – коварная лиса-оборотень. В поэтике Дзэдзи Цубота образы волка и лисы гиперболизированы: волк олицетворяет крайнюю трусость, лиса – человека-оборотня (Акадзава и Саяма).

Детям непросто понять мир взрослых, в котором, в отличие от сказок, зло и подлость иногда торжествуют над добром и честностью. Дзэнта и Сампэю иногда другие люди кажутся оборотнями: они могут приветливо улыбаться и в то же время делать плохое. Однажды Сампэй внимательнее пригляделся к ученикам своего класса и учителю. Ему показалось, что уши учителя двигаются, как уши зверя. У учеников тоже были уши зверей: волков, лис, собак... Мальчик встревожился, что попал в страну оборотней.

Таким образом, в творческом наследии Дзэдзи Цубота прослеживаются японские мифологические и фольклорные мотивы. Это можно наблюдать на разных уровнях: изобразительном, сюжетно-тематическом, структурно-повествовательном. В данной статье представлен лишь фрагмент исследования по теме, поэтому дальнейшее

изучении фольклорных мотивов в творчестве Дзэджи Цубота считаем актуальным и перспективным.

Литература

1. *Ветловская В. Е.* Анализ эпического произведения: проблемы поэтики. – СПб.: Наука, 2002. – 213 с.

2. *Цубота Д.* Дети на ветру: Повести / пер. с японск.; Составл. и предисл. Г. Ронской. – М.: Дет. лит., 1978. – 223 с.

Л.В. БЕЛОВА

студент

*Белгородский государственный национальный
исследовательский университет*

e-mail: 1139136@bsu.edu.ru

телефон: +79511546195

СПЕЦИФИКА СТИЛИСТИЧЕСКОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ «ТЕСНОТЫ РЯДА» В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРОЗЕ

Аннотация. В данной статье производится попытка выявить специфику функционирования фонетических стилистических средств «тесноты ряда» в современных художественных англоязычных прозаических произведениях. В ходе фоностилистического анализа текстов автор приходит к выводу, что средства «тесноты ряда», находясь в зависимости друг от друга, подчинены общей задаче – достижению воздействующего эффекта на читателя.

Ключевые слова. Средства «тесноты ряда», аллитерация, ассонанс, оноματοпея, параномазия.

Abstract. The article deals with the specificity of stylistic use of phonetic stylistic devices such as sound repetitions in English prose. While analyzing the prose the author comes to conclusion that phonetic means serve to emphasize the emotional and esthetic impact on the reader.

Key words: the «narrow line» means, alliteration, assonant, onomatopoeia, paronomasia.

Современный этап развития языкознания связан с выдвиганием на первый план понятия текста как основного предмета исследования. В художественном тексте важную роль играют фонетические средства, так как речь письменная и устная тесно взаимосвязаны. Звуки речи участвуют в создании образной структуры письменного художественного произведения, в результате чего в художественном тексте на основе звукового подобия усиливается тот или иной эмоциональный эффект, возникает дополнительный смысл, создается звукообраз.

Особое внимание изучению средств фонетической изобразительности художественного текста обуславливает возросший интерес к исследованиям в рамках такого современного направления английского языкознания как стилистическая фонетика. Для современного языкознания звукосимволизм представляет большой интерес, т. к. вопросы специфики и закономерностей его происхождения и функционирования (звукосимволики) лежат на пересечении узловых и принципиально важных проблем языкознания – таких, как проблемы сущности и происхождения языкового знака, проблема языка вообще и т. д. Таким образом, изучение англоязычной художественной литературы в контексте фонетической стилистики позволяет обогатить представление о процессах кодирования и декодирования информации на фонетико-фонологическом уровне, которые лежат в основе звукосимволизма.

Поскольку художественный текст требует специального подхода, глубокого анализа, фонетические стилистические средства, используемые писателем в произведениях, дают возможность правильно понять их смысл, определить механизмы их воздействия, которые производят эмоционально-психологический эффект на читателя. Кроме того, на сегодняшний день остро стоит проблема воспитания вдумчивого читателя, который был бы готов воспринимать литературное произведение во всей его полноте. Для этого важно уметь не

только «считывать» информацию, но и чувствовать стиль писателя, где огромную роль играют фоностилистические приемы, некоторые из которых воздействуют на человеческое подсознание.

Комплексное использование писателем фонетических стилистических средств придает его произведениям выразительность, экспрессивность, эмоциональную окрашенность. Чем теснее расположены выделяющиеся (выдвинутые) на общем фонетическом фоне близко расположенные повторы, тем заметнее оказывается их ритмическая роль в создании общей фонетической окраски текста. Под «теснотой ряда» как раз и понимают близость повторяющихся звуков в фонетическом контексте [1, 32]. Понятие «Теснота стихового ряда» было впервые введено Ю.Н. Тыняновым в книге «Проблема стихотворного языка». К фоностилистическим средствам «тесноты ряда» относят такие приемы, как аллитерация, ассонанс, ономатопея (или звукоподражание) и паронимазия [1, 32].

Для английской литературы фоностилистические средства всегда имели первостепенное значение, так как изначально именно звуковые повторы, получившие впоследствии наименование аллитерации, вместо рифмы являлись основой стихосложения, создавая ритм. Англоязычная поэзия изначально была аллитерационной [1, 44].

Позже, как видим, аллитерация в прозе, как и в поэзии, передает настроение и эмоции автора или лирического героя. Рассмотрим прозаический отрывок из эссе Д. Лоренса *Flowery Tuscany: Lit-up violet and orange, and surging in some invisible rhythm of concerted delightful movement. You cannot believe they do not move, and make some sort of crystalline sound of delight. If you sit still and watch, you begin to move with them, like moving with the stars, and you feel the sound of their radiance* [4, 399].

Благодаря аллитерации, читатель может почувствовать прелесть весеннего утра в Тоскане, сообщить читателю упоение красками и музыкой цветов, передает настроение восторга, который переполняет автора. Текст построен на преобладании гласных высокого подъема [i], [i:], дифтонга [ai] и других дифтонгов с компонентом [i] и имеет

смысловую нагрузку, создавая впечатление чего-то очень светлого, сверкающего.

Как и в поэзии, аллитерация в прозе служит средством звуковой организации высказывания, повышающим его выразительность: *He felt his big horsed chest surging with the steeping of the slope and saw the gray neck stretching* [3, 33].

В романе М. Пьюзо *The Godfather* также заметны повторы звуков в начале слов, создающие дополнительный эмоциональный эффект. Например, повтор звука [s] во фразе: *Sentence to be suspended*, что усиливает торжественное значение данного высказывания; повтор звуков [b] и [t] в предложении: *The back bile, sourly bitter, rose in Bonasera's throat, overflowed through tightly clenched teeth*; повтор звука [h], передающий угнетенное настроение героя: *Humiliated, he hurt her. He hated her. He hit her hard; He hold the hearts of hundred haters in his hand*; повтор звука [a], передающий приподнятое настроение героя: *Amerigo approved Abbando's affectionate amusement* [6, 12].

В романе Д. Митчела *Black Swan Green* частое использование аллитераций позволяет передать эмоциональное состояние героя-подростка, например повторы звуков [c], [d], [s]: *crinkle-cut crisps for Christmas; that day dad put the dirty dishes in the drawer to dry; So still, so dignified. Desperate. Dead*. О задиристом нраве мальчугана говорит его описание, построенное на повторении звука [b]: *Bredon, bendy butcher's boy* [5, 16].

Другим приемом, связанным с звуковой организацией высказывания, является оноματοпея. Описывая город, в котором он родился, Дублин, Ш. О'Кейси вспоминает свои детские впечатления: это был мир, наполненный топотом копыт: *where white horses and black horses and brown horses and white and black horses and brown and white horses trotted tap-tap-tap tap-taptappety-tap over cobble stones...* В романе А. Кронина «Цитадель» настойчивое повторение свистящих создает впечатление шепота и вместе с конвергенцией других средств рисует возбужденный скандальными слухами город: *Nothing so exciting, so*

scandalous, so savouring of the black arts had startled Aberlaw since Trevor Day, the solicitor was suspected of killing his wife with arsenic [1, 284].

В романе Д. Митчела *Black Swan Green* старый диван описан с помощью оноματοпеи: *The sofa sagged and sssssed* [5, 22].

Наибольший стилистический эффект средства «тесноты ряда» дают в том случае, если звуковое сближение слов подчеркивает их образность, подкрепляет содержание фразы. Стремясь средствами фоники передать характер звучания, писатели подбирают очень яркие паронимазии, которые способны вызвать различные предметно-смысловые ассоциации.

В романе Дж. Голсуорси «Серебряная ложка» во внутренней речи Майкла встречается паронимазия, сообщающая тексту ироническое звучание. Паронимазия неожиданно связывает слова *poultry* и *politics*, показывает, что Майкл и сам не принимает всерьез политику своей группы: *But still he strummed on, and his mind wandered in and out of poultry and politics, Old Forsyte, Fleur, Foggartism and the Ferrar girl – like a man in a maelstrom whirling round with his head just above water* [2, 58]. Эта паронимазия и последующая аллитерация со звуком [f] создают фонетическую группировку, акцентирующую все то, что волнует Майкла, и подает в подтексте его ироническое отношение к ситуации.

Таким образом, в современном англоязычном художественном тексте, равно как и в текстах классиков английской литературы, благодаря использованию фоностилистических средств «тесноты ряда» весь комплекс значений, заложенных в слове, – образных, эмоционально-экспрессивных, этимологических, а также само его звучание, становясь объектом художественного восприятия, приобретают особый смысл.

Литература

1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов / И.В. Арнольд. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 384 с.
2. *Galsworthy John. Best Stories* / John Galsworthy. – London: Penguin Books, 2016. – 651 p.

3. *Hemingway Ernest*. The best novels. / Ernest Hemingway. – Oxford: Oxford University Press, 1995. – 429 p.

5. *Lawrence D. H.* Italy: Sketches from Etruscan Places, Sea, Tuscany and Sardinia / D.H. Lawrence – London: Penguin Books, 2008. – 495 p.

6. *Mitchell David*. Black Swan Green / David Mitchell. London: Random House, 2007. – 294 p.

7. *Puzo Mario*. The Godfather / Mario Puzo. – London: Penguin Books, 2013. – 449 p.

А.А. БЛАГОВЕЩЕНСКАЯ

*кандидат филологических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: ablagov2008@mail.ru
телефон: +79173921585*

С.Е. НИКИТИНА

*старший преподаватель
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: svetlananik2011@yandex.ru
телефон: +79172805249*

А.А. ГИЛЬМАНОВА

*кандидат филологических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: alfiagilt@mail.ru
телефон: +79063254968*

ИЗУЧЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕТАЛИ КАК СТИЛИСТИЧЕСКОГО ПРИЕМА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению художественной детали как стилистического приема на занятиях по английской литературе в университете на материале ранних романов английской писательницы Маргарет Дрэббл 1960-х годов «Вольер для птиц», «Год

Гаррика» и «Мельничный жернов». Даются задания, помогающие студентам осуществить грамотный литературоведческий анализ изучаемых произведений, в ходе которого рассматриваются художественные детали, формирующие образы главных героинь романов, и определяются функции художественной детали в раннем творчестве Дрэбл.

Ключевые слова: образование, студент, художественная деталь, стилистический прием, стилистический анализ, английская литература, М. Дрэбл.

Abstract. This article is devoted to the study of an artistic detail as a stylistic device at English literature classes at university based on the early 1960s novels of the English writer Margaret Drabble: "A Summer-Bird Cage", "The Garrick Year" and "The Millstone". The students get the tasks which help them carry out a professional literary analysis of the novels; they study artistic details that form the images of the main characters and determine the functions of an artistic detail in the early M. Drabble's works.

Key words: education, student, artistic detail, stylistic device, stylistic analysis, English literature, M. Drabble.

An artistic detail, which is the smallest element in the style of a novel, is becoming extremely important in contemporary literature due to the influence of postmodernism. Following A.B. Esin, we consider a detail as "the smallest descriptive or expressive artistic feature: an element of a landscape or portrait, an individual thing, an act, a psychological movement, etc." [1, p.75]. Being an element of the stylistic harmony, the detail is "the smallest image or micro-image." This is a "miniature model of the "substance" of art" (E.S. Dobin). At the same time, the detail is always a part of a larger image, which is formed by details composed in "blocks".

For the convenience of analysis, artistic details are divided into several groups [11]. For example, A. Esin singles out the psychological details that depict the inner world of man, and external details which show the objective

life of people, their appearance and habitat. The external details are subdivided into portrait, landscape and material ones, which in the context of a novel can also help to reveal the psychological state of the characters. By the nature of artistic influence, details can be divided into peculiarities and symbols. Peculiarities act in mass, describing an object or a phenomenon from all sides; the symbolic detail is single, it tries to grasp the essence of a phenomenon at once, highlighting the main thing in it [2].

Dobin strictly distinguishes these concepts, believing that "the detail is artistically higher than the peculiarities", but it is hardly possible to have such opinionated judgement. Both principles of the artistic details use are equivalent, each of them fulfills its own functions in the novel: if a peculiarity detail creates special persuasiveness in descriptions and conveys complex psychological states of the characters, the symbol detail captures the general tone of the narrative and often expresses the ideological and thematic concept and the author's attitude to the depicted things.

Along with the term "detail", literary criticism uses the concept of "thing", which also has a wide range of meaningful functions in the novel. V.E. Khalizev speaks of "deepening the function of the thing in the literature of the twentieth century". "Literature of the 20th century was marked by an unprecedentedly wide use of images of the real world not only as attributes of the everyday environment, the habitat of people, but also primarily as objects organically intertwined with the inner life of a person and having symbolic value: both psychological and "existential", ontological" [3, p. 240].

Culturological, characterological, plot-compositional functions are the most important functions of things in the literature. According to E.R. Kotochigova, the description of things in the novel is probably one of its stylistic dominants [4, p. 95]. This is important to consider when studying the household (or subject) details. In addition to the above-mentioned types, it is necessary to distinguish literary details or, in a broader context, culturological details, including literary allusions and images of art.

Among the early works of the English writer Margaret Drabble, students are invited to study the three of her novels created in the 1960s: “A Summer Bird-Cage” (1963), “The Garrick Year” (1964) and “The Millstone” (1965). Attribution of these novels to the first period of her work is explained by the subject-thematic and ideological unity: in the center of the novels there is a strong and intelligent young woman who, overcoming her complexes, tries to escape from the existing life and find herself and her place in the society. These works are also characterized by common features of the form and manner of narration: all the three novels are written in the first person narrative on behalf of the heroines who are described using artistic details of different types.

After the introductory lecture in which the teacher gives students the basic concepts of the theory of detail (the concept of the artistic detail, its types and functions in the novel), students do practical studies, the purpose of which is to carry out a literary analysis of the novels. To make it more efficient, students need to complete a number of tasks:

First, to read one of Drabble's early novels of the 1960s mentioned above.

Second, to discuss some questions on the general understanding of these novels: Where and when does the novel take place? Name the main characters and give them a brief description. What are the main themes the author addresses in the novel? What images does she use? [5].

Third, to consider the images of the main heroines of the novels (their appearance, traits, education, career, marital status, etc.) and conduct a comparative analysis of the images of Sarah and Louise Bennett in the novel “A Summer Bird-Cage”, Emma Evans and Sophie Brent , Emma and Mary in the novel “The Garrick Year”, Rosamund and Lydia in “The Millstone”.

Fourth, to study the artistic details that form the images of the main characters of the novels, distinguish their types and functions in the novel [6].

Finally, based on the results of the study, students have to prepare a report on the artistic detail as a stylistic device and its functions in the selected novel by M. Drabble.

The names of Drabble's heroines play an important role in understanding their images as they are constantly played with in the novel, which introduces new meanings and associations. For example, Emma Evans ("The Garrick Year") takes the same position in literature as Emma Bovary by Flaubert, Emma Woodhouse by Jane Austen and Mary Ann Evans known as the writer George Eliot. The English actress Dame Edith Evans (1888-1976), who was famous for her comedic roles, also had the surname Evans. Thus, the appearance and behavior of Emma, who everyone takes for an actress, is justified by such a combination of the name and surname. Like Madame Bovary, she has a love affair and, like Emma Woodhouse, tells others what to do.

The name of Rosamund Stacey ("The Millstone") also adds traits to the socio-psychological portrait of the heroine. Among the poets of the seventeenth century studied by her the author mentions the name of Samuel Daniel who wrote the poem "The Complaint of Rosamund" which is based on the story of the life and tragic death of Rosamund Clifford who was a mistress of King Henry II of England. "Suffering" of modern Rosamund (the unmarried mother), as well as the poem by Daniel, are moralizing stories for young women, but the author has an ironic attitude to this similarity: "the halo of viciousness" followed the heroine although she wasn't like that. "I know very well that it is possible, because that's what happened to me as if I were in some classical moralizing tale for young women" [7, p. 23]. Probably such classic examples were "Tess of the D'Urbervilles" by T. Hardy and "Ruth" by E. Gaskell.

The works by T. Hardy are openly mentioned in Drabble's novel. So, Rosamund and her friend Lydia are discussing "Life's Little Ironies" by Hardy, as a result, the main heroine thought that her "current situation can also be called life's little ironies" [7, p. 86]. However, Rosamund does not view her difficulties as a mere incident or, on the contrary, as a manifestation

of God's wrath. "I did not feel, as Hardy felt for Tess, that events had conspired maliciously against my innocence" [8, p. 76]. Being actually in place of Hardy's heroine, Rosamund looks optimistically into the future anticipating that what happened should lead to some significant changes in her life.

The above-mentioned examples show that the comparison of heroines with literary characters and historical personalities reveals new traits of the female images in Drabble's novels and helps to understand their inner motives better.

The main characters have their "counterpart antagonists". These are sisters Sarah and Louise from "A Summer Bird-Cage", former school friends Emma Evans and Mary Scott from "The Garrick Year," friends Rosamund and Lydia in "The Millstone". It is noteworthy that the author is constantly looking for hidden parallels in destinies, lifestyles, habits of the antagonistic characters. These parallels, touch points are more numerous when the conflict between the characters is most escalated. So, the confrontation between the sisters is much more dramatic than that between the friends, whose images are introduced in order to reveal and shade the images of the main characters.

For example, the description of the internal conflict between sisters Sarah and Louise is carried out by means of a successfully found subject detail. "The usual envy filled me as I took note on her beautifully pinned and coiled hair, the clear beige and neatness of her jersey, and the uncreased look of her linen trousers. I was wearing linen trousers too, but mine was of the baggy at the knee variety, and I suddenly felt shabby and travel-stained, reduced to a schoolgirl with twisted belt, mac down to ankles, and one plait undone. She always does that to me. Always" [9, p. 14]. The subject detail ("linen trousers") here conveys a complicated relationship between the heroines formed in the childhood, because just one look at the perfect trousers of Louise causes Sarah sorrowful memories and thoughts of her inferiority in comparison with her sister. The contrast is enhanced by oppositions "beautifully" - "shabby"; "uncreased" - "baggy";

"clear", "neat" - "travel-stained". Speech repetitions ("always") make the statement emotional: "She always does that to me. Always".

The details not only describe the situation and lifestyle of the heroines, but often help to reveal their contradictory inner world. Rosamund Stacey ("The Millstone"), like other heroines, tries to hide her lack of confidence in relations with men behind external escapades. She shows herself as a vulgar and self-assured "emancipated woman" in front of other people. "Emancipated woman, that was me: gin bottle in hand, opening my own door with my own latchkey" [7, p.10]. As it can be seen, the subject details "gin" and "key" become an expression of the imaginary freedom of the heroine, since in reality she is much dependent on the other people's opinions.

The abundance of the smallest household items (clothing, interior, food, etc.) shows that the reality for the Drabble's heroines is objective, they cling to the details, encumbering all their living space which resembles an "aviary", a "cage" - a key image of the studied novels. As the conflict resolves, everyday household details become less numerous, in the foreground we can see the symbolic details indicating that the heroines' attitude to the surrounding world and people has changed and that they have reconciled. As a result, a convinced realist Emma Evans begins to appreciate Wordsworth's prose and cries over the poems which they were taught to laugh over at school [10].

As exemplified by Margaret Drabble's early novels, we have been convinced that the artistic detail is one of the most important stylistic devices. As the smallest element of the artistic form, it is used to describe the situation lifestyle of the characters, depict their psychological state and deeper reveal their images. More broadly, the detail conveys the ideological content of the novel (the symbols of "a cage", "bird", "millstone" and a number of others).

Bibliography

1. *Esin A.B.* Principles and methods of a literary work analysis / A.B. Esin. – Moscow.: Flint, Science, 1999. – 246 p.
2. *Dobin E.S.* Modernity and reality. The art of detail / E.S. Dobin. - L.: Sovetskiy pisatel, 1981. - 431 p.
3. *Khalizev V.E.* The theory of literature / V.E. Khalisev. - M., 2002. - 437 p.
4. *Kotochigova E.R.* Things in the artistic image / E.R. Kotochigova // *Russkaya slovesnost.* - M., 1998. - №4. - P. 91-96.
5. *Gilmanova A.A., Nikitina S.E., Yuzmukhametova L.N.* English Literature Class As A Way To Develop Critical Reading // *Modern journal of language teaching methods.* - 2017. - Vol.7, Is.9. - P.156-161.
6. *Blagoveshchenskaya A.A.* The functions of an artistic detail in the early Margaret Drabble's novels / A.A. Blagoveshchenskaya // *Social-humanitarian sciences: problems and ways of solutions in the conditions of modern society: monograph. Book 5.* / edited by I. N. Titarenko. – Stavropol: Logos, 2016. - P. 37-58.
7. *Drabble M.* The Millstone / M. Drabble. - London, Weidenfeld & Nicolson., 1965.-199p.
8. *Drabble M.* Stone on the neck. Jerusalem the Golden / M. Drabble. - St. Petersburg: Amphora, 2000. - 476 p.
9. *Drabble M.* A summer bird-cage / M. Drabble. - Harmondsworth: Penguin Books, 1977. - 208 p.
10. *Drabble M.* The Garrick Year / M. Drabble. - Harmondsworth: Penguin Books Ltd, 1973.
11. *Чумарова Л.Г., Шакирзянова Р.М., Мухаметзянова Р.И.* Педагогический потенциал прозаического жанра фольклора в обучении иностранному языку / Чумарова Л.Г., Шакирзянова Р.М., Мухаметзянова Р.И. // *Проблемы современного педагогического образования.* Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 59. – Ч. 4. – С. 356-359

Г.К. ИСМАГИЛОВА

*кандидат филологических наук, старший преподаватель
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: ismagilowagulyusa@yandex.ru,
телефон: 89178833175*

СЕМАНТИКА НАИМЕНОВАНИЙ ЖИВОТНЫХ И ПРИРОДНЫХ ЯВЛЕНИЙ В ТВОРЧЕСТВЕ Г. ИСХАКИ

Аннотация. Слова, относящиеся к хозяйственной жизни и природе, для тюркских народов являлись основными. Данные слова неопровержимо демонстрируют связь лексики с трудовой деятельностью тюркских народов. Исходя из этого, целью данной статьи является обобщающий анализ названий животных, природных явлений, встречающихся в романах татарского писателя Г. Исхаки «Нищенка», «Мулла бабай». В статье задействованы общепринятые в лингвистике способы и методы исследования, а точнее: описательный, сопоставительный, экстралингвистический, стилистический, контекстуальный, ассоциативный. Нами была сделана попытка раскрыть особенности использования наименований лексико-семантической группы «животный мир», «природные явления» и их значения с точки зрения, как лингвокультурологии, так и их использования в исследованных романах Г. Исхаки.

Ключевые слова: семантика, литература, романы, описание, лексика, творчество, группа, писатель, переносное значение, прямое значение.

Abstract. The words related to the economic life and nature for the Turkic peoples were the main ones. These words irrefutably demonstrate the connection of vocabulary with the work of the Turkic peoples. Based on this, the purpose of this article is a generalized analysis of the names of animals, natural phenomena that present in the novels of the Tatar writer G. Iskhaki "The beggar", "Mullah Babai". We used the ways and methods of research, generally accepted in linguistics, to be more precise: descrip-

tive, comparative, component, contextual, associative. We have made an attempt to reveal the features of the use of the names of the lexical-semantic group "animal world", "natural phenomena" and their meaning from the point of view of both linguocultural and their use in the analyzed novels of G. Iskhaki.

Key words: semantics, literature, novels, description, vocabulary, creativity, group, writer, figurative meaning, direct meaning.

Общеизвестно, что слова, обозначающие животных, относятся к наиболее древнему пласту лексики во всех языках мира. Значительная часть структуры этой лексико-семантической группы слов татарского языка принадлежит к древним истокам и является основой в формировании своей группы. Окружающая среда всегда была в центре внимания человека с давних времен, поэтому лексико-тематические группы названий предметов и явлений окружающего мира начали образовываться вместе с появлением человека и в последующие годы служили основой для формирования терминологической номенклатуры этих групп. Лексика живой природы (названия растений, птиц, рыб, насекомых, диких и домашних животных) всегда занимала существенное место среди рассматриваемых тематических групп.

Образное воспроизведение материала осуществляется благодаря смысловой и изобразительно-выразительной точности языка. Только слова способны дать живую картину всего сюжета, они обладают рядом специфических особенностей. Следует отметить, что в художественной литературе наиболее ярко раскрывается взаимосвязь литературного языка с простым народным языком. Главным источником выразительности выступает живая народная речь. Живописность языка отражается в существовании в нем ряда личных авторских изобразительных приемов. Образность языка писателя достигается сюжетом, композицией. Без них язык не может стать колоритным. Тесное взаимодействие средств языка со средствами образного раскрытия способствуют появлению идеального сюжета. Эстетическое значение

играет немаловажную роль [1, с. 192]. Красота достигается не тем, что автор целенаправленно отбирает для изображения жизни красивые слова, писателю удается добиваться красоты при помощи слов и выражений, вследствие чего появляется эстетическая направленность. Эстетический компонент обуславливает красоту языка индивидуальных авторских произведений.

Основу лексики исследуемых произведений составляют общетюркские и собственно-татарские слова. В течение многих веков общетюркский пласт пополнялся за счет заимствований из других языков. В отличие от собственно татарских слов, образованных на базе словообразовательных средств самого татарского языка, общетюркские слова содержат единые корни, имеющие соответствия в различных тюркских языках.

Наименования животных

В романах все персонажи Гаяза Исхаки в большей или меньшей степени связаны с сельской местностью. Герои романов занимаются животноводством, земледелием. Неудивительно, что слово, относящееся к животноводству, птицеводству, природе играет немаловажную роль в литературном повествовании. Многие наименования домашних животных в романах носят общетюркский характер: **ат** “лошадь”, **сыер** “корова”, **сарык** “овца”, **тәкә** “самец” (козел, баран), **кәжә** “коза”, **дуңгыз** “свинья”, **эт** “собака”, **мәче** “кошка”. Перечисленные слова представлены как в прямом, так и в переносном значении.

Слово **ат** встречается в указанных романах в виде двух омонимичных значениях: 1) лошадь; 2) имя: *ул үзенең шул хәлене, шул җинаятене уйлап бетерә алмады, ат килеп туктады* [4, с.164] “он не успел обдумать это свое состояние, это свое преступление, лошадь остановилась”; *бала аты кушарга кирәк иде* [4, с. 327] “надо было дать имя ребенку” [4, с. 25].

В значении “лошадь” слово **ат** является общим для всех тюркских языков (узб., турк., азерб., калп., кирг., хак., чув.).

Наряду с лексемой *ат* “лошадь” у Гаяза Исхаки представлены другие названия лошади *бурлы бия* [4, с. 44] “серая кобыла”, *кара айгыр* [4, с. 368] “черный жеребец”, в основном в прямом значении.

Известно, что раньше лошадь использовалась как средство передвижения. До появления автомобилей, других видов транспорта все люди ездили на лошадях, в том числе персонажи Гаяза Исхаки. Поэтому понятие “лошадь” встречается в романах неоднократно.

Слово *ат* использовано в составе сравнения *узыш аты кеби кутарелеп китеп* [4, с. 281] “рванув словно скаковая лошадь” [5, с. 101]. Сравнение – это, совмещенное видение двух явлений. Объект отражения сравнений представляет разнообразные предметы, явления, которые имеют то или иное отношение к жизни человека. Создание образов с названиями животных основано на наиболее характерных их свойствах. Итак, сравнение *узыш аты кеби кутарелеп китеп* выражает возбужденное состояние человека, ассоциирующееся с быстротой скаковой лошади. В романе «Мулла бабай» писатель так характеризует Халима, который активно отвечал на все вопросы учителя-хазрата.

Наименования природных явлений

Метеорологические термины, природные явления, космонимы в основном представлены в романах тюркскими словами: *яшен* “молния”, *яңгыр* “дождь”, *кар* “снег”, *болыт* “облако”, *жыл* “ветер”, *күк кукрәү* “гром”, *һава* “воздух”, *күл* “озеро”, *елга* “река”. Таким образом, названия природных явлений не даются в произведениях просто как слова. Писатель использует их в целях выяснения идеи – содержания, внутреннего мира образов – персонажей. Соответствующее описание пейзажа влияет на эмоциональное восприятие произведения читателем. В романах Г. Исхаки используются различные стилистические средства для описания природных явлений. При описании окружающего мира используются сравнения, эпитеты, метафоры. Когда Г. Исхаки изображает плохое настроение своих персонажей, тогда всю обстановку делает печальной, а когда надо изобразить радостное состояние персонажей, он использует слова, которые

вызывают положительные эмоции. В изображениях природных явлений можно увидеть как отношение писателя к природе, так и его умение изображать природу. Пейзаж успешно применяется для раскрытия мира героев [3, с. 106].

Главная героиня романа «Нищенка» Сагадат видит сны и ей всегда снится природа. Перед смертью отца она тоже видит сон – пустыню, где полно змей, она пытается дойти до зеленой травы и ей все мешает добраться туда. Она просыпается, обнаруживает, что по настоящему погода плохая, дует холодный ветер, еле светит луна, темно. Вскоре ее отец умирает. Этот сон в начале романа является введением к рассказу о нынешней и будущей жизни Сагадат. Она всю жизнь борется за своё счастье. Зеленая трава во сне Сагадат – это символ ее будущей счастливой жизни.

В романе «Мулла бабай» также есть пейзаж, изображающий экскурсию шакирдов на природу. Г. Исхаки ярко описывает, как цветы и бабочки радостно приветствуют гостей из медресе. Не только растения рады, но и птицы поют, все кругом благоухает. Во всех этих описаниях присутствуют главные элементы природы – солнце, луна, звезды, дождь, ветер, гром.

Слово *кояш* “солнце” в романах также выступает в прямом и переносном значениях. В современном татарском языке употребляется *кояш*, в других тюркских языках имеются эквиваленты *кун*, *көн*.

Кояш олицетворяет светлую, беззаботную жизнь, оно источник света и тепла. В романах оно имеет положительную оценку, все эпизоды, связанные с ним, изображают обычную, каждодневную жизнь персонажей. С рассматриваемым словом образован эпитет *шәфкатьсез кояш* [4, с. 308] “беспощадное солнце”. В произведениях устного народного творчества названия времен года, небесных тел часто выступают объектами пояснения эпитетов.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что произведения содержат богатый лексический материал, автор смог найти свои индивидуальные языковые краски в местных говорах, заимствованиях и в живой народной речи.

Литература

1. *Абдуллин И.А.* Г. Камал драмаларының теле (Язык драм Г. Камала) / И.А.Абдуллин – Казан, 1971. – 192 б.
2. *Исмагилова Г.К.* Лексика романов Г. Исхаки «Нищенка», «Мулла бабай»: автореф. диссер. канд. фил. н. / Г.К. Исмагилова – Казань, 2008. – С. 25.
3. *Исмагилова Г.К., Багаутдинов Р.В.* Модель нейронной сети для сбора данных об ошибках при переводе разноструктурных языков / Г.К. Исмагилова, Р.В. Багаутдинов // Информационные технологии в исследовательском пространстве разноструктурных языков: сборник статей. – Казань, 2017. – С.106-108.
4. *Исхакий Г.Г.* Әсәрләр: 15 томда. / Г.Г. Исхакий. – Казан, 2001. – 3т. – 448 б.
5. *Исхакий Г.Г.* Әсәрләр: 15 томда. / Г.Г. Исхакий. – Казан, 2001. – 8 т. – 447 б.

Н.Н. МАКАРЕНКО

кандидат филологических наук, доцент

Московский Государственный Институт Международных отношений

e-mail: makarenko-etudes@mail.ru

телефон: + 79162126208

Н.Е. НАУМЕНКО

старший преподаватель

Московский Государственный Институт Международных отношений

e-mail: j19302@mail.ru

телефон: + 79104035406

КАК РАБОТАТЬ С ЛИТЕРАТУРНЫМ ТЕКСТОМ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ПРИМЕРЕ НОВЕЛЛЫ РОМЕНА ГАРИ «ГУМАНИСТ»

Аннотация. Статья посвящена описанию метода формирования навыков информативного чтения на уроках иностранного языка.

Объясняется разница между поисковым и изучающим чтением. Приводятся типы упражнений, необходимых для формирования навыков извлечения из текста смысловой, лексической, грамматической и стилистической информации.

Ключевые слова: информативное чтение, поисковое чтение, изучающее чтение, лексическая, грамматическая, стилистическая, смысловая информация, художественное произведение, комплексные упражнения.

Abstract. The article describes the formation method of informative reading skills at foreign language lessons. It explains the difference between reading for specific information and reading for details. The article identifies types of exercises necessary to form skills for extracting semantic, lexical, grammatical and stylistic information from the text.

Key words: informative reading, reading for specific information, reading for details, lexical, grammatical, stylistic, semantic information, work of fiction, integrated exercises.

В обучении чтению выделяется начальный этап, когда идет работа по усвоению произносительных правил, затем наступает промежуточный этап чтения вслух, и, наконец, последний этап, которому и посвящена данная статья, собственно информативное чтение, считающееся «самостоятельным видом речевой деятельности, определяемое как зрительное восприятие и понимание письменного текста» [1, с. 176]. На этом последнем этапе, предполагающем, что обучающийся обладает достаточно высоким уровнем владения иностранным языком, информативное чтение может протекать по-разному. Читают ради удовольствия, ради захватывающего сюжета и невероятных приключений, в которые попадают персонажи и которые далеко не каждый день встречаются в жизни, читают ради получения информации, ради ее оценки, понимания позиции автора. Но необходимо признать, что во всех своих видоизменениях информативное чтение – это, прежде всего, работа с текстом, привычка читать с карандашом в руке, особенно, если текст написан на иностранном языке.

Некоторые из современных французских писателей, в частности Даниэль Пеннак в своей книге «Как роман», открыто выражает опасение, что разбор литературного произведения на уроке может навсегда отбить охоту читать. В качестве примера писатель приводит типовую ситуацию на уроке, когда ученик, отвечая на вопрос по содержанию прочитанного, говорит: «..... в этой книге автор», - что вызывает незамедлительную и бурную реакцию учителя, который требует правильного определения прочитанного произведения: роман, эссе, сборник рассказов, мемуары.

Но любой литературовед отметит, что замечание учителя обосновано, так как при анализе художественного произведения отправной точкой является его тип: автобиография как рассказ о жизни автора, написанная им самим; биография как история о чьей-либо жизни, рассказанная современником или потомком; мемуары как описание событий, участником которых был автор; эссе как размышления на какую-либо тему и т.д. Необходимо учитывать очень важный момент при чтении и анализе литературного произведения: «... в любом литературном явлении так или иначе многообразно отражена и преобразована реальность» [2, с. 3], которую преподаватель объясняет, комментирует, делает понятной. Задачей педагога-филолога является воспитание «умственной восприимчивости» [3, с. 191] студентов, поддержание интереса к произведению, развитие лингвистической и эстетической интуиции.

Теперь покажем на конкретном примере новеллы Ромена Гари «Гуманист», как можно формировать навык информативного чтения. Следует уточнить, что информативное чтение подразделяется на поисковое и изучающее. При поисковом чтении упор делается на поиск информации в тексте, при изучающем определяется стиль автора, анализируется лексика, используемая рассказчиком, грамматические средства, к которым он прибегал при повествовании. Перед тем, как обсуждать прочитанное в аудитории, студентов следует познакомить с биографией автора и охарактеризовать в целом его литературные

произведения. В случае с Роменом Гари его биография более чем чья-либо позволяет настроить аудиторию на правильное восприятие прочитанного. Удивительная судьба иммигранта, ставшего сподвижником генерала де Голля в период Второй Мировой войны, сделавшего яркую карьеру на дипломатическом поприще, и единственного писателя, получившего два раза Гонкуровскую премию, завораживает любого, кто собирается читать его книги. После краткого знакомства с биографией студентам необходимо дать список вопросов, ответы на которые они смогут подготовить к следующему занятию по мере прочтения новеллы. Поскольку при чтении неадаптированного текста у обучающегося могут возникать трудности в понимании при наличии большого количества незнакомых слов и выражений, то составление небольшого словаря является целесообразным. Итак, первый этап – Понимание текста (Compréhension du texte)

1. Qui était Karl Loewy?
2. Quelle idée faites-vous de ses convictions et de son optimisme?
3. Pourquoi n'a-t-il pas voulu quitter l'Allemagne après l'arrivée des Nazis au pouvoir?
4. A quel moment a-t-il subi le premier choc pour comprendre que le monde s'écroulait autour de lui?
5. Quelle décision a-t-il prise pour éviter tout contact avec la réalité qui lui déplaisait? Qui l'a aidé dans son projet?
6. Que pensez-vous du couple de domestiques qui travaillait chez Karl Loewy?
7. Est-ce qu' à la fin de la nouvelle tous les personnages ont reçu ce qu'ils voulaient de la vie et dans la vie?

После обсуждения содержания новеллы следует перейти к формированию навыка изучающего чтения, и начать необходимо с поиска автора в тексте. В нашем случае повествование ведется от третьего лица, то есть автор максимально скрыт, новелла представляет собой повествование, следовательно, необходимо найти те средства, лексические и грамматические, которые отразят позицию рассказчика и

выразят его отношение к персонажам. В самом начале новеллы автор представляет главного героя как *il y avait a Munich un certain Karl Loewy...* Неопределенное прилагательное *certain* имеет уничижительный оттенок: некий, один из многих, ничем не примечательный. Вот первый ключ к пониманию позиции рассказчика и создан он грамматическими средствами. После этого следует предложить студентам самим объяснить другие встречающиеся в тексте грамматические явления, приведя их примеры, напоминая или объясняя смысловое или стилистическое употребление времен, детерминативов и т. д. Этот этап можно назвать Грамматической интуицией (*Sensibilisation grammaticale*).

Для правильного понимания прочитанного необходимо научить определять общий тон повествования: комический, лирический, дидактический, патетический, иронический. В нашем случае мы имеем дело с писателем, непревзойденным мастером иронии. Он настолько снисходительно относится к своему главному персонажу, что то и дело позволяет себе иронизировать. При описании предпочтений Карла автор пишет: « *un homme jovial, optimiste, qui croyait à la nature humaine, aux bons cigares, à la démocratie* ». Обилие фраз с перечислением контрастных понятий становится средством выражения иронии автора.

Чтение литературного произведения позволяет значительно пополнить словарный запас студентов. И будет лучше, если это будут не отдельно взятые слова или выражения, но связанные одной общей темой. В рамках рассматриваемой новеллы можно дать задание найти в тексте все слова, относящиеся к Домашней обстановке, к Еде, к Военным действиям, к Нотариальным документам. Таким образом, будут сформированы лексические поля, которые, со временем, будут расширены и дополнены, но, в любом случае, выученная лексика станет систематизирована. Этот вид работы можно назвать Лексическим обогащением (*Enrichissement lexical*).

В конце занятия можно предложить несколько тем для обсуждения в группе или в виде развернутого монологического высказывания. В нашем случае темы могут быть следующими:

1. Pourquoi celui qui a connu les tranchées de la guerre de 1914-1918, a-t-il préféré l'oisiveté à l'action?

2. A quel moment les Schutz ont-ils décidé de ne jamais laisser sortir Karl Loewy de la cave? Peut-on leur donner raison?

Таким образом мы видим, что на уроке иностранного языка художественное произведение превращается в язык общения, позволяющий быстро обмениваться информацией, моральными ценностями, получить возможность узнать и понять друг друга, нашу современность и другие эпохи. Литература – это прочтение мира, вот почему она должна присутствовать в обучении иностранному языку.

Литература

1. *Миньяр-Белоручев Р.Л.* Методика обучения французскому языку / Р.К. Миньяр-Белоручев. - М.: Альянс, 2012.- 224 с.

2. *Лихачев Д.С.* Литература - Реальность - Литература / Д.С. Лихачев. - Л.: Советский писатель, 1981. - 216 с.

3. *Estéoule-Exel Marie-Hélène.* Livres ouverts / Marie-Hélène Estéoule-Exel, Sophie Regnat Ravier. - Bonchamp-Lès-Laval.: Barnéoud, 2008. - 218 p.

4. *Barthe Marie.* Lectures d'auteurs / Marie Barthe, Bernadette Chovelon. - Gémenos.: Groupe Horizon, 2010. - 213 p.

5. *Pennac Daniel.* Comme un roman / Daniel Pennac. - Saint-Amand.: Gallimard, 1997. - 198 p.

6. *Gary Romain.* Les oiseaux vont mourir au Pérou / Romain Gary. - Saint-Amand.: Gallimard, 1962. - 277 p.

А.А. РИЗВАНОВА

магистрант

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: alsina_r@mail.ru

телефон: +79196850698

ПРОБЛЕМА МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПЕРЕВОДЕ

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме лексической интерференции и закономерностям проявления этого явления при переводе художественного произведения. В статье рассматриваются «ложные друзья переводчика» и подходы, которые помогли бы предотвратить или уменьшить количество переводческих ошибок при столкновении с ними.

Ключевые слова: лексическая интерференция, художественный перевод, «ложные друзья переводчика».

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 misleading words and approaches that would help to prevent or reduce the number of translation errors in a collision with them.

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, а также рост численности людей, разговаривающих на двух или более языках резко возросло во второй половине 20 века. Информационный поток и все языковые контакты привели к множественным последствиям. Одним из таких последствий является лексическая интерференция. И в нашей работе будем рассматривать интерференцию в переводе более подробно.

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 посвящены рассмотрению этого явления, нельзя сказать, что оно достаточно изучено. Интерференция все еще остается актуальной проблемой для исследования, особенно значимым и интересным является изучение этого явления на материалах переводов художественных произведений. Здесь лексическая интерференция встает в виде проблемы перевода, требующей эффективных путей своего решения.

Как правило, лексическая межъязыковая интерференция – это изменения в составе лексического слова, а также в функциях и употреблении лексико-семантических единиц в их смысловой структуре, которые возникают вследствие межъязыковых связей. Место, где проявляется лингвистическая интерференция - человек, осуществляющий перевод с одного языка на другой. Сегодня под лингвистической интерференцией понимается взаимовлияние языков, соприкасающихся друг с другом. Приведем несколько распространенных определений интерференции.

По В.Ю. Розенцвейгу, интерференция - «нарушение билингом правил сопоставления языков, которые входят в контакт между собой, проявляющееся в его речи в уклонении от нормы» [1,с.42].

М.В. Дьячков считает, что «интерференция - нарушение норм одного языка вследствие возникновения в них норм другого» [1,с.56].

Э. Хауген полагает, что интерференция - частичное соответствие, когда язык является элементом двух разных систем [3, с. 115]. Из этого понятия следует, что лексическая интерференция всего лишь один аспект непростого вида этого явления, определяющий лингвокультурную интерференцию. Лингвокультурная интерференция – это расхождение культурных коннотаций одного языка с другими. Лексическую интерференцию сопоставляют на уровне перевода слова.

Сложность трактовки художественного перевода на лексическом уровне порождается из-за различия семантических структур исходного и переводимого языка. Часто при столкновении с «ложными друзьями переводчика» непрофессиональный переводчик исходит из ошибочного соображения о значении слова и предполагает, что слово имеет одинаковое значение, как в языке перевода, так и в его родном языке. Как правило, это приводит к буквальному переводу, искажающему смысл текста оригинала.

Особенности проявления лексической интерференции рассмотрели на примере романа писателя Марка Твена «Приключения Тома Сойера» в переводе Корнея Чуковского.

В процессе изучения оригинала и перевода этого произведения встретились много примеров проявления феномена межъязыковой интерференции на лексическом уровне. Исходя из данных примеров можно сделать некоторые выводы о «ложных друзьях переводчика» в художественном тексте. Особенно часто встречались существительные, например *person, lady, moment, vine, interest, stste, bucket, pause, stone* и мн.др. На втором месте по численности стоят прилагательные: *special, solid, noisy, lunatic, intelligent, genial*, также были наречия: *finally, momentarily, generally* и глаголы (*calculated, surprised, resumed*).

Далее хотелось бы разобрать конкретные примеры из текста оригинала и сопоставить его с текстом перевода.

The old lady pulled her spectacles down and looked over them about the room; then she put them up and looked out under them. В этом предложении «ложными друзьями переводчика» являются слова *old lady* и *spectacles*. Для русскоговорящего приведенные слова могут быть представлены как старая леди и спектакль. К. Чуковский это предложение переводит следующим образом: *Старушка спустила очки на кончик носа и оглядела комнату поверх очков; потом вздернула очки на лоб и глянула из-под них.* Видим, что переводчик лексему *old lady* и *spectacles* перевёл как старушка и очки, что, без сомнений, оцениваться как адекватный перевод.

При сравнении текста оригинала и его перевод мы можем наблюдать частотность использования разных способов избегания лексической интерференции, т.е. перевода «ложных друзей переводчика», которые предлагают отечественные и зарубежные ученые. Если посмотреть труды ученых - У. Вайнрайха, Э. Хаугена, В.Ю. Розенцвейга, В.В. Алимова, Л.С. Бархударова, которые исследовали проблемы интерференции при переводе, то они в качестве самого распространенного способа перевода «ложных друзей переводчика» показывают подбор полного, частичного или относительного эквивалента. На практике же самым часто встречающимся признают перевод подбором вариантного соответствия с применением словаря или контекстуальный перевод.

Как известно, лексемы в английском языке имеют много значений и при переводе на русский язык варианты перевода могут быть очень разными, поэтому подбор вариантного сходства при данных условиях однозначно считается адекватным решением преодоления лексической интерференции. Для примера можем привести следующее предложение из романа М. Твена:

His aunt Polly stood surprised a moment, and then broke into a gentle laugh. (Тетя Полли остолбенела на миг, а потом стала добродушно смеяться.) Слово *surprised* в данном предложении относится к «ложным друзьям переводчика», из-за того, что для русскоязычного это слово представляется как сюрприз. Работа со словарем и анализ представляемых в них значений (*surprised* может быть передано словами удивлять, поражать, заставить врасплох, ошеломлять и т.д.) способствует подбору адекватных вариантов перевода. Здесь переводчик подобрал соответствующее по смыслу выражение.

Подбор контекстуального соответствия, также очень распространенный прием, это когда 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 ситуа-

ции переводчику приходится сменить лексическую единицу словосочетанием. Примером служит следующий контекст из произведения: *He then held a position at the gate for some time, daring the enemy to come outside.* (Он постоял немного у калитки, вызывая врага на бой). Слово position имеет несколько значений: положение, позиция, место, должность, расположение и др. А словосочетание held a position переводится, как занимать позицию. Здесь К. Чуковский использует прием описания.

Очень часто при переводе «ложных друзей переводчика» можно встретить такой прием, как опущение этой 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.* (Она подошла к открытой двери и, став на пороге, зорко взглядывалась в свой огород – заросшие сорняком помидоры) лексема vines переводится лозы (для примера, томатные лозы) в процессе перевода генерализуется в просто помидоры.

Таким образом, явление межъязыковой лексической интерференции на сегодняшний день является актуальным, т.к. во всем мире идет процесс глобализации, вследствие чего увеличиваются и межъязыковые контакты, происходит проникновение языковых единиц одного языка в другой язык.

Как видим, проблема 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. Дьячков М.В. Проблемы двуязычия (многоязычия) и образования / М.В. Дьячков. - М.: Институт национальных проблем в МО РФСР, 1992. – 102 с.

2. *Розенцвейг В. Ю.* Языковые контакты / Розенцвейг В.Ю. – Л.: Букинистическое издание, 1972. – 80 с.
3. *Хауген Э.* Новое в лингвистике: Языковые контакты / Хауген Э. – М.: «Прогресс», 1972. – 382 с.

Глава 4

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

М.И. АНДРЕЕВА

преподаватель

Казанский государственный медицинский университет

email: lafruta@mail.ru

телефон: +79172227442

СЕМА «ДЕЙСТВИЕ» В ЗНАЧЕНИЯХ ЭМОТИВОВ- ПРОФЕССИОНАЛИЗМОВ

Аннотация: В статье излагается алгоритм исследования семантики профессионализмов с эмотивным компонентом в значении. Последовательное изучение семантической структуры выявило закономерность в дистрибуции сем и позволило сформировать семантические группы, подгруппы и микрогруппы. Установлено, что сема «действие» входит в состав более чем одной микрогруппы, номинаций групп «Удивление / Surprise» и «Печаль / Sadness».

Ключевые слова: семантика, профессиональный подязык, профессионализм, эмотив, действие, фразеологизм, печаль, удивление.

Abstract: The article presents the algorithm aimed to study semantics of emotive professionalisms. Semantic regularities were revealed due to consistent analysis of semantic structure of the units under study, classified into groups, subgroups and micro-groups. Semantic component 'action' is proved to pertain to a number of micro-groups, verbalizing 'Surprise' and 'Sadness' in Russian and English languages.

Key words: semantics, professional sublanguage, professional jargon, emotive semantics, action, idiom, sadness, surprise.

Науке известны различные термины интерпретации выражения эмоций в языке, в частности, эмоциональность, экспрессивность,

оценочность, эмотивность. Под последней в работе понимаем «имманентно присущее языку семантическое свойство выражать системой своих средств эмоциональность как факт психики...» [5, с. 24].

Материалом данного исследования являются эмотивы, генетически восходящие к профессиональным подъязыкам морского и военного дела, спорта, музыки, охоты, рыболовства, конного спорта, медицины, а также подъязыки фотографов и специалистов в сфере компьютерных технологий. Вслед за Шаховским В.И. под эмотивами понимаем «языковые единицы, в значении которых присутствует эмоциональная сема и которые используются носителями языка при выражении эмоционального состояния или выражения» [6, с. 25].

Согласно ученому, эмотивная лексика классифицируется на (1) номинативы – названия самих эмоций (данная лексика не передает эмоционального состояния лица, а только называет его) и (2) дескриптивы (от англ. **describe**, букв. *описывать*). К числу последних относим широкий спектр фразеологических единиц (далее ФЕ), образованных способом вторичной номинации в английском и русском языках. Подчеркнем, что для номинативов характерно размещение эмотивного компонента (далее ЭК) как в лексическом составе самой ФЕ (левая часть словаря), так и в ее толковании (правая часть словаря). В дескриптивах ЭК выявлен только в зоне толкования [1].

Компонентный анализ (далее КА) значения фразеологических эмотивов, реализованный на начальном этапе работы, демонстрирует продуктивность вербализации ФЕ с компонентом значения «действие». Отметим, что семантические формулы, также полученные по результатам КА, включают сему «действие» более чем в одной подгруппе. Здесь находим уместным пояснить последовательность организации материала работы, ключевыми в котором являются следующие термины: (I) группа, (II) подгруппа, (III) микрогруппа. (I) ФЕ, отобранные методом сплошной выборки, составили тематические группы в соответствии с номинациями пяти базовых и вторичных от них эмоций в русском и английском профессиональных подъязыках:

гнев / anger, страх / fear, печаль / sadness, удивление / surprise, и радость / joy. (II) Далее, группы дробились на четыре подгруппы, а именно «Эмоции», «Лицо в эмоциональном состоянии» (далее ЭС), «Действия лица в ЭС», и «Каузация ЭС лица» [8]. (III) В составе каждой подгруппы были выделены микрогруппы с общим количеством – десять. Основой для формирования семантических микрогрупп послужили данные КА. Приведем пример одной из полученных семантических микрогрупп, кодируемой формулой – *Ac Caus Pers Em*. Поясним, каждый элемент формулы это сема, Ac (Action - действие), Caus (Causation - каузация), Pers (Person - лицо), и Em (Emotion - эмоция).

Сема «действие» также входит в состав формулы Ac Pers Em – действия лица, совершаемые в ЭС. Начнем описание микрогрупп с данной формулы и вербализации эмоций удивление / surprise и печаль / sadness. Наполнение микрогруппы «Действия лица в ЭС», кодируемой как Ac Pers Em.

Удивление:

псикуха, перен. спорт., волнение перед спортивным соревнованием; **базедова болезнь**, перен. мед. об удивленном выражении лица; **вилы в бок**, перен. мол. выражение, обозначающее высшее проявление удивления. Например, «Словом, дело пошло на лад, а тут, словно **вилы в бок**, – суды» [3]; **сюр**, перен. мол. слово, выражающее удивление < сокращение от **сюприз**. Например, «Нету черной капли. И при этом капля есть! Хоть ее и нет... Вот такой **сюр**» [3].

Surprise:

sweating cobs, букв. потеющие лошади; перен. конев. очень возбужденное состояние; замешательство; **under the truck**, букв. под клотиком; перен. мор. ошеломленный, сбитый с толку; **gee**, перен. мол. ух ты! < восклицание удивления или восторга. Например, 'Gee, I didn't know that!' Ух ты, я не знал этого» [4]; **Chinese fire drill**, букв. китайская палочка для добывания огня; перен. бизн. проект или встреча, характеризующаяся смущением.

Печаль:

минор(ы), перен. муз. плохое настроение, грусть, **держат носом на волну**, букв. нос передняя часть судна; перен. не унывать, не падать духом, **кисляк**, перен, арг. грустное выражение лица. Например, «Мне твой **кисляк** совсем не нравится» [2], **(у)видеть берег**, перен. мор. ожидать окончания страданий, борьбы, мучений .

Наполнение микрогруппы «Действия, каузирующие ЭС лица», кодируемой как Ac Caus Pers Em.

Удивление:

золотое яйцо снести, перен. мол. сделать ч-л удивительное, **канканы мочить**, перен. мол. делать ч-л удивительное, **шокирнуть**, перен. мол. сильно удивить.

Surprise:

ladge, букв. мол. смущать. Например, "She was well **laded** after realising her skirt was tucked in her knickers." Она **засмуцалась**, осознав, что юбка заправлена в трусы [7], **float one's boat**, букв. плыть на своей лодке; перен. мол. волновать, **to catch sb. flat(-)footed**, букв. поймать к-л на плоскостопии; перен. воен. застигнуть врасплох.

Печаль:

поднести пилюлю, перен. мед. причинить кому-либо горькую обиду. Например, «Моя пьеса пойдёт в четверг 19 ноября... Ждём. Если не приедете, то я **поднесу** вам в газетах такую **пилюлю**, так осрамлю вас, что в Америку сбежите» [3] **грифер**, букв. от англ. **griever** обидчик; перен. мол. человек, который пытается расстроить к-л, создать конфликтную ситуацию Например, «**Грифер** в игре занимается уничтожением чужих строений, а также включением в постройку своих дополнений, которые несут игроку явный вред» [3].

Sadness:

lay somebody low, букв. положить к-л низко перен. мол. опечалить к-л, **strike a raw nerve**, букв. ударить голый нерв перен. мол. расстроить к-л, затронув болезную тему, **to pull sb. / sth. out of doldrums**, букв. вывести к-л, ч-л из штилевой полосы; перен. мор.

вывести из депрессии, face the music, букв. быть лицом к музыке; перен. муз. стоически переносить трудности, неприятности, мужественно встречать критику.

Как видим, представленные примеры наполнения указанных семантических групп раскрывают сложность семантического компонента «действие» в структуре значения эмотивных единиц, генетических восходящих к профессиональным языкам.

Литература

1. *Андреева М.И.* Структурно-семантический анализ эмотивов в профессиональных подязыках // Сопоставительная лингвистика. 2013. № 2. С. 5-7.

2. *Грачев М.А.* Словарь тысячелетнего русского арго – М.: РИПОЛ КЛАССИКБ 2003. – 1120с.

3. Национальный корпус русского языка (URL: <http://www.ruscorpora.ru/>) (дата обращения: 02.05.2018).

4. Словарь молодежного сленга (на материале английского, немецкого, французского и русского языков) / авт. Коллектив: Л.Н. Ребрина [и др.]; под общ. ред. д-ра филол. наук, проф. Н.Л. Шамне, д-ра филол. наук, доц. Л.Н. Ребриной; Фед. гос. авт. образоват. учреждение высшего образования «Волгоградский го. ун-т», Ин-т филологии и межкульт. коммуникации, Научн.-образоват. центр «Дискурсив. орг. соврем. коммуникатив. пространства региона». – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2017, 384с.

5. *Шаховский В.И.* Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В.И. Шаховский. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 2009. – 190,с.;

6. *Шаховский В.И.* Эмотивная семантика слова как коммуникативная сущность / В.И. Шаховский // Коммуникативные аспекты значения: Сб. науч. ст. – Волгоград: Волгр. пед. ин-т, 1990. – С. 242–249.

7. A dictionary of slang. – URL: <http://www.peevish.co.uk/slang/1.htm> (дата обращения: 01.06.2018).

8. *Andreeva M.I.* Idiomatic meaning of idiom 'HALCYON DAYS' in institutional discourse: a contextual analysis / M.I. Andreeva, M.I. Solnyshkina // *Journal of Language and Literature*. 2015. Т. 6. № 1. С. 306-310.

А.А. БЕЗДЕНЕЖНЫХ

преподаватель

Вятский государственный университет

e-mail: a.bezdenezhnyx@mail.ru

телефон: +79536790494

УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается профессионально ориентированная иноязычная коммуникативная компетенция как цель-результат иноязычного образования в нелингвистическом вузе. Определяется ее содержательный состав. Отмечается, что каждым из компонентов содержания компетенции студенты могут овладеть на низком, среднем и высоком уровнях. Общий уровень сформированности компетенции определяется совокупностью уровней овладения содержанием ее компонентов.

Ключевые слова: профессионально ориентированная иноязычная коммуникативная компетенция, профессионально ориентированное иноязычное образование, профессионально ориентированный социальный опыт, уровни сформированности компетенции.

Abstract. The article deals with professionally oriented communicative competence, which is the goal of foreign language education at non-linguistic universities. Its content is determined. It is noted that each of its components students can master at low, medium and high levels. The general level of

competence formation is determined by a set of levels of mastering the content of its components.

Key words: professionally oriented communicative competence, professionally oriented foreign language education, professionally oriented social experience, levels of competence formation.

Основываясь на положениях ФГОС ВО, результатом освоения образовательной программы (уровень бакалавриата) должна стать сформированность у студентов комплекса универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций [1]. Результатом освоения дисциплины «Иностранный язык» традиционно считается иноязычная коммуникативная компетенция (далее ИКК), относящаяся к группе универсальных компетенций. В тоже время, иноязычное образование в лингвистическом вузе направлено не только на формирование ИКК, но и развитие личности студента как активного субъекта межличностного и межкультурного общения в профессиональной сфере. Поэтому в качестве цели-результата в этом случае следует рассматривать профессионально ориентированную иноязычную коммуникативную компетенцию (далее по тексту ПОИКК).

Анализ работ по проблеме за последние несколько десятилетий таких авторов, как Н.П. Бельтюкова, Д. Веселинов, И.В. Зайцева, Е.П. Кобелева, М.И. Клюева, Г.А. Кручинина, Д.Л. Матухин, Л.Ю. Минакова, Е.Б. Михайлова, О.А. Обдалова, С.Н. Озерская, О.А. Сеничкина, Л.А. Собинова, Н.Д. Усвят и др. выявил неоднозначность понимания ими как самой ПОИКК, так и ее содержания. Вследствие этого, задачей данной статьи является уточнение содержательного состава ПОИКК, формируемой в лингвистическом вузе, и определение критериев ее сформированности.

Для решения обозначенной задачи воспользуемся идеями В.В. Краевского, И.Я. Лернера и др., которые в качестве предметного содержания компетенции рассматривают социальный опыт в совокупности таких его компонентов как а) опыт познавательной деятельности, б) опыт репродуктивной деятельности, в) опыт творче-

ской деятельности, г) опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений [2; 3]. Очевидно, что содержание ПОИКК должно иметь профессиональную направленность, являющуюся главным параметром профессионально ориентированного иноязычного образования, поэтому логичнее говорить о профессионально ориентированном социальном опыте в составе перечисленных компонентов. Их сущность представлена в таблице 1.

Таблица 1

Содержание компонентов профессионально ориентированного социального опыта

Компонент	Характеристика
Опыт познавательной деятельности	знание системы изучаемого языка, профессиональной терминологии, норм речевого и неречевого поведения при профессионально ориентированной коммуникации, способов получения, хранения, преобразования, переосмысления профессионально значимой информации, способов самосовершенствования и саморазвития в профессии посредством иностранного языка и др.
Опыт репродуктивной деятельности	владение способами получения, хранения, переработки профессионально ориентированной информации, способами построения фонетически, лексически, грамматически адекватных высказываний профессиональной направленности, способами и приемами сотрунической деятельности, самообразования и самосовершенствования в профессии посредством иностранного языка и др.
Опыт творческой деятельности	способность решать творческие учебно-профессиональные и профессиональные задачи, находить новые способы из решения, применять ранее полученную информацию в новых ситуациях профессионально ориентированного иноязычного общения и т.д.
Опыт эмоц.-ценн. отношений	устойчиво положительное отношение к образовательной и профессиональной деятельности, высокий уровень мотивации в образовании и получении профессии, осознание и принятие значимости будущей профессии и др.

Уточненное содержание ПОИКК позволяет нам, а) во-первых, сформулировать ее определение: ПОИКК – *это личностно мотивированная, долговременная готовность и способность обучающихся приобретать новый профессионально значимый социальный опыт и актуализировать его в условиях профессионально ориентированного общения, а также использовать этот опыт как средство профессионального и личностного становления в течение всего образовательного процесса и последующего самообразования, саморазвития и самовоспитания в ходе осуществления профессиональной деятельности*; б) во-вторых, выявить уровни ее сформированности, которые представляют собой совокупность уровней овладения обучающимися содержанием компонентов компетенции.

Отметим, что критериями оценки сформированности каждого из компонентов содержания ПОИКК в рамках нашего исследования выступают: 1) **личностная ориентация на специалиста определенного направления подготовки** (понимание и принятие обучающимися специфики будущей профессии, определенное профессиональное мировоззрение, акцентирование различных профессиональных картин мира и т.д.); 2) **профессионально ориентированный характер** получаемой информации и продукта ее переработки, выраженных в языковом и речевом материале, способов организации/самоорганизации, реализации и управления/самоуправления образовательной и профессиональной видами деятельности; особенностей межличностного и межкультурного взаимодействия при реализации профессионально ориентированного иноязычного общения; творческой активности личности, проявляющейся в стремлении к новизне, раскрытию своего профессионального потенциала, созданию уникального продукта, нестандартному решению задач и пр.; 3) **метапредметный характер** содержания и способов иноязычной речевой деятельности, заключающийся в актуализации междисциплинарных знаний в иноязычном образовании, совершенствовании обучающимися посредством иностранного языка способов научно-исследовательской, проектной, организационно-

управленческой видов деятельности и др. В своем единстве критерии обеспечивают профессиональную направленность содержания ПОИКК.

Признается, что ПОИКК может быть сформирована на *низком, среднем и высоком* уровнях [4]. Уровни отличаются по качеству достаточности, при этом средний уровень характеризуется как достаточный, а низкий как недостаточный. Качество достаточности проявляется в степени точности, полноты и глубины понимания профессионально ориентированной информации, терминологической насыщенности речи, лексическом и грамматическом разнообразии оформления высказываний, самостоятельности и инициативности студентов в организации и управлении образовательным процессом, уровне мотивации, вариативности способов, стратегий, тактик решения учебно-профессиональных и профессиональных задач и т.д. В качестве примера представим дескрипторы высокого уровня сформированности ПОИКК (см. Таб. 2):

Таблица 2

Уровень сформированности компонентов ПОИКК

Критерий	Уровень
	Высокий
<i>проф. напр-сть опыта познавательной деятельностью</i>	наличие знаний из различных предметных областей и стремление к постоянному их углублению и расширению, знание системы изучаемого языка, терминологических понятий, способов работы по извлечению информации из различных источников, норм речевого и неречевого поведения представителей иной культуры, их традиций и обычаев, способов лексически, грамматически и фонетически корректного и адекватного ситуации общения оформления высказываний, способов самосовершенствования и саморазвития в профессиональной сфере через ИЯ, работы в группе и достижения взаимопонимания по спорным вопросам, знание терминологии.

Критерий	Уровень
	Высокий
<i>проф. напр-сть опыта репродуктивной деятельности</i>	способность глубоко и полно извлекать информацию по самостоятельно сформулированным основаниям, перерабатывать ее, анализировать, обобщать, давать оценку, сравнивать различные профессиональные картины мира, находить общее и отличия в чужой и своей культурах, соблюдение норм речи в построении сложных высказываний профессиональной направленности, корректное оперирование терминологий, использование невербальных средств, риторических и логических приемов, владение способами анализа, организации, управления, коррекции своей деятельностью, трудовой, общественной работы, деятельности по самообразованию и самосовершенствованию в профессии средствами ИЯ.
<i>проф. напр-сть опыта творческой деятельности</i>	умение успешно осуществлять профессионально ориентированное межкультурное и межличностное общение, самостоятельно организовывать и осуществлять индивидуальную и групповую поисково-творческую деятельность профессиональной направленности, актуализировать межпредметные связи для решения творческих задач, успешно справляться с кризисами взаимодействия в группе, определять стратегию решения нестандартной проблемы, способность принимать решения в ситуациях неопределенности.
<i>проф. напр-сть опыта положительных эмоц.-ценн. отношений</i>	устойчиво положительное отношение к иноязычной речемыслительной и профессиональной трудовой и индивидуальной деятельности, положительные жизненные установки, высокий уровень мотивации в иноязычном профессионально ориентированном образовании и самообразовании.

В заключение отметим, что поскольку очень часто компоненты социального опыта усваиваются обучающимися на разном уровне, перспективами нашей дальнейшей работы является разработка целостного дидактико-методического обеспечения профессионально ориентированного иноязычного образования для конкретного направления

подготовки, способного гарантировать обучающимся овладение со-
вокупным содержанием ПОИКК на достаточном уровне.

Литература

1. ФГОС ВО по направлениям бакалавриата [Электронный ре-
сурс]. URL: Fgosvo.ru <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4> (дата обращения
21.09.2017).

2. Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому /
В.В. Краевский // Перемены. – 2001. – № 2. – С. 128-149.

3. Куклина С.С. Организационные формы коллективной учебной
деятельности школьников на разных ступенях обучения иноязычному
общению: монография – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2009. – С. 9.

4. Ефремова Н. Ф. Компетенции в образовании: формирование и
оценивание: методическое пособие / Н. Ф. Ефремова. – Москва:
Национальное образование, 2012. – 416 с.

В.И. ГАЙНЕТДИНОВ

магистр

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: vladislav.gainetdinov@yandex.ru

телефон: 89046637469

М.Н. ВИННИКОВА

кандидат педагогических наук, доцент

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: marinaissaeva@mail.ru

телефон: 89172309767

THE DEVELOPMENT OF THE TOURISM INDUSTRY IN CHELYABINSK REGION

Abstract. The article is devoted to the evaluation of tourist resources
of the region, particularly of Chelyabinsk region. The article represents
the advantages of geographical location of the region, climatic and natural

resources, among which there are famous caves, rivers and lakes, as well as reserves and other protected areas. The article also contains key challenges to develop increasing tourism in the region.

Key words: touristic potential, Chelyabinsk region, speleotourism, Arkaim, Chebarkul, Yuryuzan

Chelyabinsk region is situated at the crossroads of Europe and Asia, but this is not the main feature of the region. Looking at the map, we can see how unique the terrain and nature are. Digging into the history, we notice that many areas of the region have a rich history, for example the Great silk road passed through Chelyabinsk, and that was reflected in the coat of arms of the city[2, p. 3]. In addition, the region has tremendous resource potential. Together with the developed infrastructure and legal framework, favorable conditions are created for the development of many types of tourism, which will be discussed further[8].

As it was mentioned above, the resource base of the region allows to develop almost all types of tourism, and in every season – in summer recreational type of tourism dominates, as well as one of the types of extreme one – rafting on mountain rivers. In winter, first of all, you can engage in extreme tourism, namely to relax on the numerous ski resorts of the region. All year round, such types of tourism as ecological (national parks), cultural and educational (objects of historical heritage), as well as new and developing types-speleotourism, event (sport and cultural) and business (science, business, education, etc.) types of tourism develop in the region [4]. Let's consider each type of tourism that has been developed in the region.

Undoubtedly, the most dynamically developing direction is extreme tourism, and first of all it is ski tourism which is characterized by seasonality (only in the winter period). Dozens of objects forming a positive image of the region were built in the region by attracting private capital. These ski resorts as Abzakovo, Bannoe, Sun valley, Adzhigardak, Zaviyaliha are known far away of the Southern Ural. Besides, this direction is in constant development: new routes are come off, technical equipment is modernized,

service and quality of services are improved, qualified personnel is attracted. If we compare the development of this industry in the Chelyabinsk region and the Caucasus, we can assume that the regional resorts are just as well [7].

Another form of extreme tourism is the alloy. This activity is very popular among young people. Hiking and horse riding trails can also be noted. Unfortunately, this kind of tourism resonates for the most part among the Russians, but very soon, after a couple of years, these rivers, like the Ai, the Yuryuzan, the Katav, and vertices of Taganay, Uren'ga or Zyuratkul' will become a favorite destination not only among Russian tourists.

As we have already found out, active tourism is very popular in Chelyabinsk region. The other type of it is the caving tourism. More than 500 caves of various length, complexity and beauty, are already known and passed. It is also a unique tourist product. There are famous caves like Shulgan-Tash, Ignatievskaya cave, the complex "Shiki-lang-TAMAK", Kutuk 2, Muradymovsky, Timurovskaya, Maksimovic, Pearl, Tale, and many others. Dozens of groups of schoolchildren and students go to study mountain caves every year. And again, we see that the potential consumer of this type of tourist resources is young people [4].

Ecological tourism is developing in the region. There are various objects for its development in Chelyabinsk region: two national parks – "Taganay" and "Zyuratkul", reserves – Ilmen state reserve; East Ural reserve in Kunashak and Kasli districts; natural monument "Karagay Bor", the specialized natural landscape, historical and archaeological center "Arkaim". Also, the great potential of ecological tourism lies in a variety of rivers and lakes. The most significant of them lake Turgoyak and lake Uvildy are among the largest reservoirs in the world; the lake of Peschanoe is rich in therapeutic mud and mineral water; the Tyulyuk river is the purest high-mountain river in the region. Important role in the development of this type of tourism belongs to the caves, which are also available on the territory of the Chelyabinsk region: Ignatyevskaya, Sukhaya Atya, Solomennaya, the cave complex Sikiyaz-Tamakskiy [1, p. 7].

The development of educational tourism is also important. The legendary Museum-reserve "Arkaim" holds the palm of the championship: on its territory there are 14 historical, cultural and natural protected monuments, 400 archaeological complexes of different eras. This type of tourism is popular both among young people and adults. Their interest is due to the desire to learn something new about the cultural and historical heritage of the region, the ancestors, their activities.

In summer recreational type of tourism is popular in Chelyabinsk region. Ural is called the edge of blue lakes. In Chelyabinsk region there are more than three thousand lakes. Most of the lakes are concentrated in the North and East of the region. Especially in Kasli, Etkul, Uvel'skiy, Oktyabr and Chebarkulsky areas. The most beautiful lakes are the Turgoyak, the Uvildy and the Kisegach. The main wealths of the region are district-therapeutic and recreational resources, where favorable climatic conditions are combined with fascinating landscapes, forest air – with healing mud and mineral springs. The largest resorts got their names from the protected lakes Kisegach and Elovoe. Boarding houses with treatment "Utes" and "Pine hill", holiday homes and tourist facilities are located in the neighborhood of these resorts of the Russian scale. This type of tourism is popular among all age groups. Indeed, such objects have a beneficial effect on the health and morale of tourists [4].

There is also a wish to note such kind of active tourism as hunting. Thanks to the richness of the hunting fauna of the Chelyabinsk region, it is possible to conduct a variety of hunting on its territory. Tours of hunting gor wild boar, bear, wolf, hare, grouse, black grouse and goose hunting can be organised in the region. In the area there are several dozen hunting camps, located in Chebarkul, red army, Oktyabrsky and other districts [3, pp. 147 – 148].

Due to the growing interest of international business circles to Ural region, the number of foreign citizens is growing. Educational, business and event tourism are also developing. Religious tourism has also been developed. There are many places of worship in the region. They are St. Nicholas Cathedral in Verkhneuralsk, the Holy source of the blessed Xenia

of St. Petersburg and the Church of the Tikhvin icon of the virgin in Troitsk, and the bell Tower with St. John's chapel and the Temple of great victorious Martyr George in Zlatoust etc. In addition to the Orthodox there are Muslim religious buildings – Mosque of Ataulla mullahs and the Mosque the name of the Zaynulla Rasulev (Third mosque Troitsk) in Troitsk, and a mosque in Magnitogorsk and others[1, p. 7]. in the region.

Due to the growing prospects of inbound tourism, the main tasks for the development of the tourism industry of the region are:

1. The development of a regional tourism brand of Chelyabinsk region;
2. Strengthening of quality control of tourist services;
3. Ensuring the further development of the material base of the tourist industry of Chelyabinsk region;
4. Creation of a long-term program of development of tourism for each district of Chelyabinsk region;
5. Development by local administrations the program of interaction of municipal authorities with the organizations working in the field of tourism (introduction of coordination councils on tourism) [4].

Summing up, it should be noted that the touristic potential of Chelyabinsk region is huge. It will evolve exponentially over the years. Many steps are already being taken to develop all kinds of tourism in the region: new resorts, recreation centers and facilities are being created, the legal framework in the field of tourism is being developed, qualified personnel is being trained, and some work is being done to protect the resources and objects of the world cultural heritage. There is already a positive trend, so in future entire Ural region, particularly Chelyabinsk region can become one of the leading centers not only of domestic but also of international tourism.

References

1. *B.M. Eidelman, L.R. Fakhrutdinova and S.S. Galimov.* The Appliace of Place Marketing Instruments for the Purpose of Promotion of Tourist

and Recreational Potential of the Region // International Business Management, Volume: 10, Issue: 22, 2016, Pages: 5295-5297

2. *Bolshikova E.A., Chernyakova M.A.* Opportunities and prospects of tourism development in Chelyabinsk region // Proceedings of the VII International Student Electronic Scientific Conference "Student Scientific Forum", <http://www.scienceforum.ru/2015/1257/15076>">
www.scienceforum.ru/2015/1257/15076.

3. *Galimov S.S., Galimova L.I.* Methodological aspects of formation of system of financial management at the enterprises of the tourism industry. European social science journal, 2017. No. 1. C. 124-133.

4. Geography and area: materials of International science-practice Conference (23-25 September 2015): 6 tons / Perm state national research University of Illinois – Perm, 2015. - Vol. VI: Tourism. - 334 pages, <http://magref.ru/perspektiviyi-razvitiya-vezdnogo-turizma-v-chelyabinskoy-oblasti/> (al. resource)

5. *M.Thea Sinclair, M., Stabler, M.* (1997) The economics of tourism, Routledge.

6. *Holden, A.* (2006) Tourism Studies and the Social Sciences, Routledge, <http://docplayer.ru/29030112-Turisticheskaya-privlekatelnost-territorii-k-razrabotke-turisticheskogo-brenda-chelyabinskoy-oblasti-v-v.html>

7. *Zainagieva G.I., Zakharova N.A.* "Tourism between Tatarstan and the countries of the Persian Gulf". - Foreign languages in the modern world: a collection of materials IX International Scientific and Practical Conference / Ed. S.S. Takhtarova, A.V. Fahrutdinova. - Kazan: Kazan Publishing House, University, 2016.

8. *Чумарова Л.Г., Шакирзянова Р.М., Мухаметзянова Р.И.* Педагогический потенциал прозаического жанра фольклора в обучении иностранному языку / Чумарова Л.Г., Шакирзянова Р.М., Мухаметзянова Р.И. // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 59. – Ч. 4. – С. 356-359

И.В. ГАЛИЦЫНА

кандидат педагогических наук, доцент

Рязанский государственный радиотехнический университет

e-mail: i.galitsyna@yandex.ru

телефон: +79038371882

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ CLIL ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье дан обзор технологии предметно-языкового интегрированного обучения, проведён анализ применения технологии CLIL в РГРТУ, а также выделены базовые элементы CLIL в рамках ее использования в техническом вузе. В статье описаны основные подходы к реализации CLIL в современных университетах, рассматривается подход, применяемый в РГРТУ.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение, технология, активные методы обучения, интеграция профессионального и языкового обучения.

Abstract. The article gives the review of content and language integrated learning (CLIL) technology, analyses the application of this technology in RSREU, and singles out basic CLIL elements in the process of its implementation in engineering university. The article describes main approaches to CLIL realization in modern universities and considers the approach used in RSREU.

Key words: content and language integrated learning, technology, active methods of learning, integration of professional and language learning.

В течение последних нескольких десятилетий в Российской Федерации наблюдается постоянно растущая потребность в специалистах технической сферы, способных активно взаимодействовать со своими иностранными коллегами, участвовать в международных

конференциях, готовить презентации результатов своей деятельности на иностранном языке, а также повышать свой профессиональный уровень на стажировках в странах Европы. Необходимым условием в данном случае является свободное владение иностранным языком, способность к свободному общению как в рамках своей профессиональной сферы, так и в других смежных областях. Однако опыт преподавания английского языка в технических университетах показывает достаточно низкий уровень владения языком студентами на выходе в силу неэффективных методик преподавания и нежелания достаточного количества преподавателей реализовывать коммуникативный подход в изучении иностранного языка, сводя занятия к объяснению грамматических конструкций и дословному переводу иностранных текстов.

Все вышесказанное приводит к поиску таких технологий, которые способны научить будущих специалистов активно использовать иностранный язык во всех ситуациях, связанных с их профессиональной деятельностью. Одной из таких технологий является предметно-языковое интегрированное обучение, или CLIL (Content and Language Integrated Learning).

В основе данной технологии лежит идея интегрированного, или совместного обучения необходимым предметам по определенному направлению и иностранному языку. По сути, освоение предметной области происходит посредством иностранного языка. Преподаватель иностранного языка использует междисциплинарные темы на своих занятиях по иностранному языку либо помогает преподавателю-предметнику в совместной работе по освоению какой-либо предметной области средствами иностранного языка. Иностранный язык в этой связи представляется как средством общения, так и источником знаний, а обучение с одновременным использованием родного и иностранного языков становится неразрывным процессом.

Впервые термин CLIL был упомянут Дэвидом Маршем в ходе изучения полилингвизма в Финском университете Ювяскюля в 1994

году, который объяснял данную технологию следующим образом: «CLIL относится к ситуациям, когда дисциплины, или разделы дисциплин, преподаются с помощью иностранного языка, преследуя двунаправленные цели: изучение содержания предмета и одновременное изучение иностранного языка» [1].

В Рязанском государственном радиотехническом университете применение технологии CLIL практикуется уже в течение 8 лет. Данная технология реализуется в процессе обучения бакалавров, специалистов и магистрантов факультета вычислительной техники по ряду направлений, а именно «Компьютерная безопасность», «Информатика и вычислительная техника», «Программная инженерия», «Информационные системы и технологии». На 1 и 2 курсах бакалавриата и специалитета студенты проходят подготовку по курсу «Иностранный язык», на 1 курсе магистратуры преподается курс «Иностранный язык в профессиональной сфере». Наиболее интенсивно технология CLIL применяется на уровне магистратуры, так как на данной ступени большинство студентов имеют достаточную языковую подготовку для наиболее полноценного вхождения в предмет, а также более высокую мотивацию изучать иностранный язык в силу их желания участвовать в международных конференциях и написания научных статей на иностранном языке.

Курс «Иностранный язык в профессиональной сфере» составлен в тесной связи с преподавателями-предметниками, где одни и те же темы одновременно изучаются как на занятии иностранным языком, так и на занятии по профессиональной дисциплине. Стоит также отметить, что на данном факультете преподаватели-предметники хорошо знают иностранный язык и с воодушевлением применяют данную технологию на своих дисциплинах. Курс иностранного языка с применением технологии CLIL построен с учетом основополагающих элементов, повышающих эффективность обучения [2], а именно:

1. Учет содержания, то есть процесс овладения профессиональными знаниями и навыками в пределах изучаемой дисциплины.

Технология CLIL позволяет устанавливать междисциплинарные связи и учитывать специфику определенного предмета на занятиях иностранным языком. Фактически, занятие по иностранному языку дополняет и обогащает имеющиеся знания студентов в определенной профессиональной области, раскрывая перед ними новые возможности для применения этих знаний в новых областях, то есть общение с коллегами из других стран, возможность конкурировать за более престижную должность в организации и др.

2. Коммуникация, то есть получение знаний в конкретной профессиональной области посредством иностранного языка. В этой связи иностранный язык представляется как средство общения, средство получения новых знаний, но не как конечная цель. Навыки уверенного общения не только на родном, но и на иностранном языке повышают общий уровень студента, позволяя ему использовать иностранный язык в тех же ситуациях, что и родной. Участие студентов в различных дискуссиях, международных форумах, организация конференций на иностранном языке, посвященных конкретной профессиональной области, стимулирует мотивацию студентов, развивает их навыки коммуникации в определенной профессиональной области.

3. Познание, то есть способность мыслить, обдумывать определенную проблему не только на родном, но и на иностранном языке, является одним из самых важным элементов в процессе овладения иностранным языком. Студенты активно задействованы в процесс познания новых явлений в предметной области, где создается благоприятная среда для развития творческой и мыслящей личности.

4. Культурное взаимодействие, где одновременное получение знаний как в профессиональной сфере, так и в области иностранного языка позволяет студентам изучить и понять не только культуры своей страны, но и страны изучаемого языка, возможно, заинтересоваться локальными особенностями и различиями в понимании одних и тех же явлений в разных странах.

В технологии CLIL выделяют два основных подхода к ее реализации в образовательном процессе. В первом основные академические дисциплины полностью преподаются преподавателями-предметниками на иностранном языке, и осуществляется полное погружение в предмет посредством иностранного языка. Используя второй подход, преподаватели профессиональных дисциплин и иностранного языка работают в тесной связи друг с другом, и только определенное количество часов профессиональной дисциплины преподается на иностранном языке. Преподавателями отбираются определенные темы, которые преподаются на иностранном языке как в рамках профессиональной дисциплины, так и на занятиях иностранным языком. В РГРТУ мы используем второй подход, так как первый невозможен для реализации в силу отсутствия достаточной лингвистической подготовки у большинства преподавателей профессиональных дисциплин и нехватки необходимых методических материалов. Кроме того, первый подход невозможен в условиях нашего университета из-за недостаточного количества часов, выделяемых на изучение иностранного языка в соответствии с Федеральным Государственным Образовательным Стандартом РФ.

Во время изучения как профессиональной дисциплины, так и иностранного языка по технологии CLIL необходимо использовать методы активного обучения, стимулирующие самостоятельную постановку проблемы студентами, а также самостоятельный поиск решения этой проблемы. Примером таких методов являются презентации, индивидуальные проекты, работа с кейсами, ролевые игры, моделирование различных ситуаций профессионального общения. Интерактивные методы составляют основу обучения, сконцентрированного на личности студента, так как они предлагают совместное обсуждение и решение проблем с преподавателем, представляя его не в роли инструктора, а в роли активного участника, имеющего равные права со студентами.

В заключении следует отметить, что технология CLIL показала достаточную эффективность в процессе изучения тем профессиональных дисциплин посредством иностранного языка, в ходе которого происходит интеграция профессионального содержания с иностранным языком. Студенты развивают свои профессиональные навыки, а также навыки активной коммуникации на иностранном языке в ходе процесса обучения, построенного на элементах двуязычного общения. Освоение иностранного языка становится более осознанным, так как применяется в реальных ситуациях профессиональной сферы. В ходе обучения студенты получают возможность использовать огромное количество разнообразного языкового материала, что приводит к лучшей ориентации студентов в языковой среде. В процессе обучения на основе CLIL мотивация студентов к изучению иностранного языка существенно возрастает. Исходя из вышеперечисленного, можно сделать вывод о том, что CLIL технология показывает большую эффективность в освоении как профессиональных дисциплин, так и иностранного языка по сравнению с традиционными формами обучения.

Литература

1. *Smala S. Immaculada Fortanet-Gómez. CLIL in Higher Education. Towards a Multilingual Language Policy. Language value: electronic journal, 2013. Volume 5. – URL: <http://www.languagevalue.uji.es/index.php/languagevalue/article/view/91/81> (дата обращения 06.06.2018).*

2. *Coyle D., Hood, P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 2010. 184p.*

Г.Р. ЕРЕМЕЕВА

*кандидат педагогических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: guzeliksanova@rambler.ru
телефон: +79178842569*

А.Р. ГАРИЕВА

*студент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: adelyagarieva99@gmail.ru*

М.Д. КОРКИНА

*студент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: sycheva99@yandex.ru*

ОНЛАЙН ПЕРЕВОДЧИКИ И СЛОВАРИ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ЧТО ВЫБРАТЬ?

Аннотация. Статья посвящена вопросу изучения языков с помощью информационных технологий. Дается краткий обзор сравнительного анализа онлайн-переводчиков и словарей. Цель исследования – выяснить, какие информационные технологии могут улучшить качество учебного процесса. Методологической основой исследования явился опрос студентов Казанского федерального университета. Анализ ответов и переводов показал, что словари более эффективны, чем переводчики, но наилучшим способом является сочетание информационных технологий и знаний. Статья может быть полезна для школьников и студентов, которые начинают или продолжают изучать английский и преподавателей в школах и университетах.

Ключевые слова: язык, русский, английский, исследование, анализ, студент, электронный словарь, онлайн переводчик, информационные технологии, опрос.

Abstract. The article is devoted to the problem of studying languages with the help of information technologies. A brief review of the comparative analysis of online translators and dictionaries is given.

The aim of the research is to find out what kind of information technologies can improve the quality of studying process. The methodological base of the research was the survey of the students of Kazan Federal University. The analysis of the answers and translations showed that dictionaries are more effective than translators, but the best way is to mix IT and knowledge. The article is useful for students who start or continue studying English and teachers in schools and universities.

Key word: language, Russian, English, research, analysis, student, electronic dictionary, online translator, IT-technology, survey.

Процесс изучения иностранных языков с появлением информационных технологий заметно изменился. Мы имеем доступ к большому количеству информации, возможность общаться с людьми по всему миру. У нас есть не только книги и учебники, но много особых возможностей, помогающих изучать языки: специальные сайты, онлайн-курсы, переводчики, онлайн-словари. Последние два особенно популярны среди школьников и студентов. Иногда люди, которые начинают или продолжают изучать иностранные языки, не могут решить, что лучше и что выбрать для достижения хороших результатов в короткие сроки. В связи с этим, целью нашего исследования является проведение опроса, выяснение зависимости между изучением иностранных языков и использованием онлайн-переводчиков и словарей.

Чтобы понять отличия в использовании онлайн-переводчиков и электронных словарей, мы провели опрос среди 150 студентов Института вычислительной математики и информационных технологий Казанского федерального университета. Им было предложено перевести два отрывка из известных классических книг, написанных величайшими авторами: «20000 льё под водой» Жюль Верна (с английского на русский) и «Война и мир» Льва Толстого (с русского на английский). При необходимости респонденты могли пользоваться онлайн-переводчиками и словарями.

1. Until further information, therefore, I shall maintain it to be a sea-unicorn of colossal dimensions, armed not with a halberd, but with a real

spur, as the armoured frigates, or the `rams' of war, whose massiveness and motive power it would possess at the same time. ("Twenty thousand leagues under the sea" by Jules Verne) [3].

2. Хотя слова приказа и показались неясны полковому командиру, и возник вопрос, как разуместь слова приказа: в походной форме или нет? в совете батальонных командиров было решено представить полк в парадной форме на том основании, что всегда лучше перекланяться, чем не докланяться. («Война и мир» Лев Толстой) [1].

Данные произведения были выбраны не случайно. Первой и самой важной причиной была их популярность. С нашей точки зрения, правильное понимание таких гигантов мировой классической литературы очень важно для каждого человека. Кроме того, эти тексты имеют нестандартные, трудные для понимания слова и выражения, которые можно перевести разными способами. Это способствовало повышению уровня использования переводчиков и словарей.

В результате опроса были получены 150 разных переводов. Проанализировав каждый, мы сравнили качество переводов, подсчитали процент использования различных сервисов, составили статистику использования электронных «помощников».

Следует отметить, что первоначально были учтены уровни владения языком студентов. В конце опроса было выяснено, что основная часть респондентов хорошо знает английский язык на уровнях «Intermediate» и «Upper intermediate». Результаты показаны на рисунке 1.

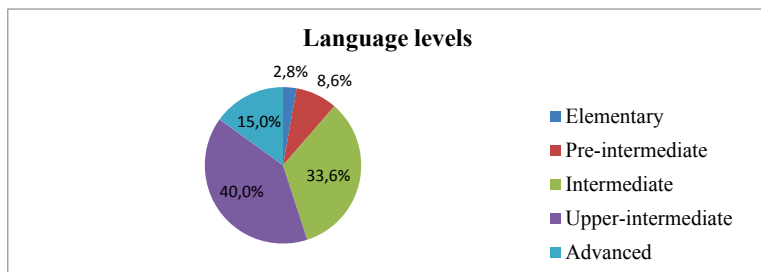


Рис. 1. Уровни владения английским языком студентов ИВМиИТ

Прочитав переводы, мы классифицировали их следующим образом:

1. Хорошо (варианты, которые были близки к литературным переводам);
2. Нормально (варианты, в которых респонденты допустили некоторые ошибки);
3. Плохо (варианты, в которых респонденты совершали грубые ошибки, что приводило к потере смысла).

Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнение переводов

С английского на русский	
Хороший	29 (19.33%)
Нормальный	88 (58.67%)
Плохой	33 (22%)
С русского на английский	
Хороший	16 (10.67%)
Нормальный	89 (59.33%)
Плохой	45 (30%)

Качественный анализ полученных переводов позволил сделать вывод, что большое количество студентов просто скопировали тексты в переводчик. Тем не менее, имелись хорошие варианты переводов и, основываясь на собственном опыте и практике, а также на качестве переводов, сделанных с помощью электронных словарей, мы предполагаем, что эти респонденты использовали переводчики, вставляя слово за словом, и составляли текст на основе опыта и знаний.

Проанализировав ответы на вопрос «Что вы использовали для перевода?», было обнаружено, что основная часть участников чаще всего использует онлайн-переводчики. Кроме того, выбор сервиса не зависит от вида перевода (с русского или английского). Это можно увидеть на рисунках 2 и 3.

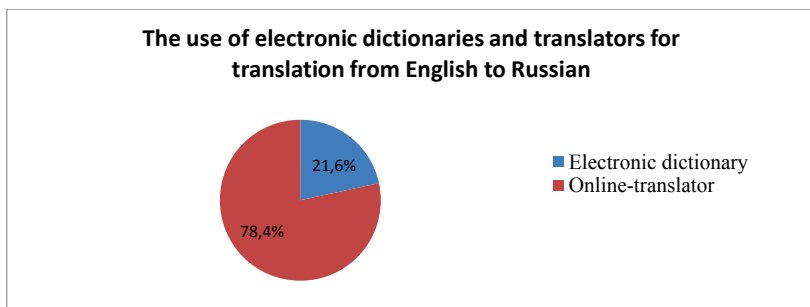


Рис. 2. Использование электронных словарей и переводчиков для перевода с английского на русский

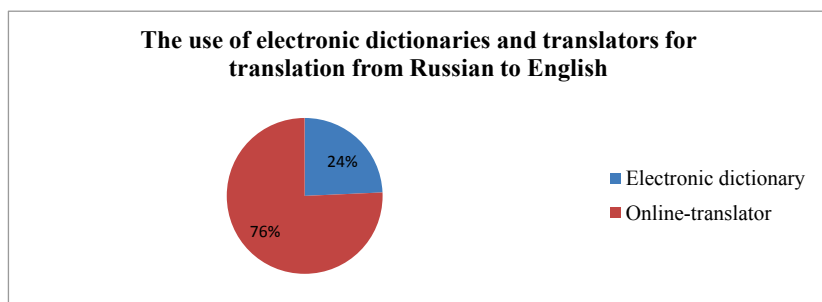


Рис. 3. Использование электронных словарей и переводчиков для перевода с русского на английский

Проведенный опрос также показал рейтинг онлайн-переводчиков, представленный в таблице 2.

Таблица 2

Рейтинг онлайн-переводчиков

Google	95 (74.22%)
Yandex	31 (24.22%)
Promt	1 (0.78%)
Apertium	1 (0.78%)

Как видно из таблицы, Google – самый популярный онлайн-переводчик, и, честно говоря, мы не были удивлены, у него действительно есть много важных преимуществ: 1) почти все респонденты имеют его на своих смартфонах в качестве приложения; 2) он может переводить текст с фотографии; 3) он может распознавать ввод голоса и преобразовывать его в текст; 4) он может делать переводы без доступа к Интернету; 5) разработчики периодически улучшают возможности переводчика; 6) он имеет хорошую репутацию и высокую популярность. Успех переводчика Google обусловлен его специальным механизмом перевода нейронных машин (Google Neural Machine Translation), который переводит «целые предложения за раз, а не просто по частям». Он использует этот более широкий контекст, чтобы «помочь ему вывести наиболее релевантный перевод, который затем перестраивается и настраивается, чтобы быть более похожим на человека, говорящего с правильной грамматикой» [2].

К сожалению, качество значительной части переводов, которые были сделаны с помощью онлайн-переводчиков, далеки от идеала. Более того, есть много переводов, которые не несут никакого смысла и абсолютно не читаемы.

Качество переводов, сделанных со словарями, лучше, но есть и неудачные попытки. Среди электронных словарей респонденты пользовались следующими: Multitran (38%), ReversoContext (15%), Cambridge dictionary (12%), Yandex (8%), Oxford dictionary (8%), Offline English-Russian dictionary (7%), Translate.ru (4%), WoordHunt (4%), Bab.la (3%).

Наиболее используемым словарем является «Multitran». Несмотря на то, что в словаре вы не можете перевести все предложения и тексты, у него есть некоторые преимущества: есть не только один перевод слов, но и множество альтернативных версий и примеры использования его во фразах. Кроме того, его можно использовать без подключения к интернету.

Итак, результаты исследования показывают, что онлайн-переводчики гораздо более популярны, чем словари, но переводы, сделанные с их помощью, далеки от идеала. Кроме того, использование онлайн-переводчиков может оказать пагубное влияние на изучение языка: студентам становится лень пользоваться накопленными ранее знаниями. Чего не можем сказать об электронных словарях. Вопрос «Что лучше: онлайн-переводчики или электронные словари?» по-прежнему открыт. Но мы можем точно утверждать, что совмещение знаний, опыта и информационных технологий – лучший способ перевода и развития языковых навыков. К сожалению, неосторожное использование информационных технологий может даже нанести ущерб изучению языка: многие студенты, которые принимали участие в опросе, просто скопировали текст в переводчики. Мы уверены, что такая возможность порождает лень. IT-технологии всегда развиваются, с каждым днем появляется огромное количество новых, ярких идей для разных сервисов. Чтобы эффективно развивать свои навыки, необходимо следовать тенденциям и не забывать использовать опыт и знания.

Литература

1. Лев Толстой. Война и мир. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.culture.ru/books/133/voina-i-mir> (дата обращения: 15.03.2018).
2. Google's Neural Machine Translation System: Bridging the Gap between Human and Machine Translation [Электронный ресурс]. URL: <https://ai.google/research/pubs/pub45610> (дата обращения: 05.03.2018).
2. Jules Verne. Twenty thousand leagues under the sea. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.loyalbooks.com/book/twenty-thousand-leagues-under-the-sea-by-jules-verne> (дата обращения: 15.03.2018).

М.А. ЗЕНКОВА

студент

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: mashenka_zenkova@mail.ru

телефон: +79869059719

Н.О. ПЕРШИНА

старший преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: nastenka_pershina2403@mail.ru

tel.: +79033420168

**THE REASONS FOR THE STRUGGLE FOR POWER
IN THE NORWEGIAN STATE X-XII CENTURIES
(ACCORDING TO THE «HEIMSKRINGLA»
BY SNORRI STURLUSON)**

Abstract. This article will provide an analysis of the political situation in the early medieval Norway – the internecine war for the Norwegian throne, strengthening of the power of the Harfager dynasty (Harald Fairhair's family), the struggle against foreign (Danish) expansion and the influence of the process of Christianization in the course of strife. This study is based on the old Dutch collection of the royal sagas - «Heimskringla» by Snorri Sturluson (1178-1241). On the basis of these data, the reasons for the power struggle in Norway in the X-XII centuries were identified.

Key words: konung, Harfager, yarl, bond, althing, Viking, fulk, feud.

"Heimskringla" by Snorri Sturluson is a collection of the royal sagas that narrate about the history of Scandinavia, the rule of Norwegian konungs in the V - XII centuries. "Heimskringla" combines several styles - folklore, scaldic epic, historical chronicles and fiction.

In this paper we will make an attempt to consider the causes of the power struggle in Norway in the X-XI centuries on the basis of the "Heimskringla" by Snorri Sturluson, and the results of this confrontation.

After analyzing the events of the X-XI centuries I identified the following reasons for the struggle for the Norwegian throne:

1. The absence of a strictly established (without fixed writing rules) devolution of power;
2. The fragmentation of the country, the lack of a centralized state.
3. A wide range of candidates for the throne.
4. The dependence of the konungs from the support of the yarls and bonds.

Let's start with the event that was the starting point of this research. In 930, konung Harald Fairhair (unifier and the first konung of Norway), divided the country into parts and devolved Supreme power to his beloved son - Eirik Blood Axe to stop the strife between his numerous sons. However, his brothers were dissatisfied at this decision, which was the cause of the feud.

The first reason of the feud was the lack of a strictly established, without fixed writing rules devolution of power.

Norwegian society of the X century didn't have any written rules, it lived following old traditions and customs. According to them, any konung's son could claim the power, if there was no any special order of the previous ruler. As a rule, Vikings always had many sons, including bastards, who could also take the throne. Along with this the tendency to choose one son among others to give him the power became popular (as in the case with Eirik Bloody Axe).

Harald Fairhair made some changes in the system of succession (from "The Saga of Harald Fairhair": *"He gave all his sons the title of konung and made it a law that his every descendant of a male line had to get the title of konung, and the title of yarl if it happened on the female line"*) [3, c. 41]. That is, the descendants of the male line had more opportunities to take the throne, as they were considered konungs and were one step higher than the yarls. In addition, there were no changes related to the devolution of power up to the konung Erling, who ruled with his son Magnus in the

XII century. He made the law that only a son born in a legal marriage could claim the throne.

The second reason is the lack of a centralized state and the fragmentation of Norway. Despite the fact that Harald Fairhair united almost the whole country under his power, the state was destroyable and fragile. Moreover, before his death, he divided his possessions into several parts between his sons. From "The Saga of Harald Fairhair": *"In each of these areas he gave his sons half of his income, as well as the right to occupy the throne a step higher than the yarls, but a step lower than he did"*[3, c. 36].

But soon some Harald's sons died in battles and campaigns and their brothers became to impinge the areas which had belonged to them in attempt to increase their domains and local yarls intended to consolidate their power. Accordingly, the occupation of the throne in one area, the central or the seaside didn't mean the possession of the entire country. So, coming to power, the konungs seized and joined neighboring territories or, as in the case with Hakon the Good and Olaf the Holy, went round tings across the country, where the people elected them konungs or confirmed their right to the throne.

The next reason is a wide range of candidates for the throne. As it was mentioned earlier it was habitual for Vikings to have a large number of children, including illegitimate, who also had the right for the power. Except the Horfagers yarls who fought on behalf of the Danes and the Danes themselves claimed for the Norwegian throne: Hakon the Mighty (970-975), his sons and grandsons, Harald Bluetooth (961-986), Sven Vilebody (986-995, 1000-1014).

Firstly, to solve this problem it was necessary to regulate the process of devolution of the power. And secondly, to eliminate the claims of the Danes to the Norwegian throne, which was achieved with the help of wars and peace conventions that divided the spheres of influence.

The next reason was the struggle for power – the dependence of the konungs' support from the yarls and bonds. In turn, it can be divided into several elements: the lack of a strong social base of Horfagers, the high

role of tings in the management of the areas, the independence and originality of the yarls, which prevented the centralization and strengthening of the power of the konungs, the dissatisfaction of the pagan nobility of the christianization of the country.

The weakness of the konungs and their dependence on the support of the yarls and bonds is confirmed in "The Saga of Hakon the Good":

"Hakon made an alliance with Sigurd [chcludinski yarl]. He promised him more domain, if he becomes the konung. They called a populous ting, and on the ting Sigurd spoke in favor of Hakon and suggested the bonds to declare him a konung. Hakon began his speech asking the bonds to give him the title of konung and to support him to save this title. In response he promised them to return the property of their fatherland. This promise caused such acclamation that the entire crowd of bonds made a noise and shouted that they want to make him the konung. It was made, and trenchancies declared Hakon the konung of the whole country" [3, c.44].

Hakon the Good, like other konungs, had to look for condescension of the yarls, make concessions to bonds to stay on the throne. That is, he was dependent on the assistance of the nobility, had no control over it.

In an attempt to gain the support of the yarls and bonds, konungs promised them lands and estates, conferred the right of tribute collection and provided other full powers, which promoted the strengthening of their power. Thus, there was a kind of duality: on the one hand, the independence of the yarls was expanded, and on the other, to create a centralized state, it had to be abolished. This happened only in the beginning of the XI century.

We see a similar situation in "The Saga of Olaf Tryggvason" (who ruled 995-1000): *"Olaf Tryggvason was at the populous ting in Thrandheim and was proclaimed the konung of the whole country, as it was owned by Harald Fairhair. < ... > Olaf went all over the country and subdued it. All in Norway became obedient to him... (even those who previously had opposed him)"* [3, c. 132]. In this extract, we don't see the coaxing of bonds and yarls, as it was before Olaf, but nevertheless, konung was still

dependent on the support of the population and was obliged to testify his power to the whole country.

One more feature of the struggle for power in Norway and the formation of a centralized state is interconnection with the christianization of the country (in some cases, especially cruel and violent), the confrontation of a strong pagan nobility and Christian konungs. The peak of this struggle belongs to the XI century – the rule of Hakon the Good and Olaf Tryggvason. And the first, under the pressure of the nobility, had to retreat from Christianization, while the second used violent methods.

The period of the X-XII centuries is characterized by the following results: by 1035 power was concentrated in the hands of the house of Horfager but in its different branches, the Dane claims to the throne were completely abolished; the independence of the yarls and bonds, the rule of the ting in the management of the areas was gradually and slowly limited; the Church as a political and social institution, became an ally of the dynasty; there was no strictly established and documented norm for the devolution of power yet, the process of power centralization wasn't completed.

References

1. *Gurevich A.Y.* History and Saga / A.Ya. Gurevich. - Moscow: Science, 1972. -201 p.
2. *Gurevich A.Y.* History Of Norway / A.Ya. Gurevich, A.S. Kan / M.: Science. – 1980 – 367 p
3. *Steblin-Kamensky M. I.* Snorri Sturluson. Heimskringla / A.Ya. Gurevich, Yu.K. Kuzmenko, O.A. Smirnitskaya, M.I. Steblin-Kamensky / M.: Science. - 1980. - 687 p.
4. *Boiok Jesse L.* Viking Age Iceland / Jesse L. Bayok. – 2012 URL: <http://litresp.ru/chitat/ru/Б/bajok-dzhessi-l/islandiya-epohi-vikingov/15> (date accessed: 13.03.2018)
5. Ulfdalir. Viking age: <http://ulfdalir.ru/terms> (date of circulation: 21.01.2018)

М.В. ЗОЛотоВА

кандидат филологических наук, доцент

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

e-mail: mviazolotova@gmail.com

тел. +79103841348

Ю.Н. КАРПОВА

кандидат педагогических наук, доцент

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

e-mail: mskarpova@inbox.ru

тел. 89519026783

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос об использовании MOOK для организации лингвообразовательной профессиональной подготовки магистров в ВУЗе, предлагаются способы организации учебного материала, размещаемого на образовательных платформах.

Ключевые слова: образовательная платформа, профессиональная языковая подготовка, массовый открытый он-лайн курс, электронные технологии.

Abstract. The question about uses of MOOK for the organization of linguo professional training of masters in HIGHER EDUCATION INSTITUTION is considered in the article, the organization ways of the training material placed on educational platforms are offered.

Key words: educational platform, vocational language training, mass open online course, electronic technologies.

Перед системой российского высшего профессионального образования сегодня поставлена сложная задача – соответствовать современным темпам мирового развития, не теряя при этом академических традиций. Запуск Проекта 5-100 стал новым вектором в процессе реформирования российского высшего образования, повышения

конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров. Главная цель Проекта 5-100 - способствовать наращиванию научно-исследовательского потенциала российских университетов, укреплению их конкурентных позиций на глобальном рынке образовательных услуг.

Проекты, аналогичные российскому Проекту 5-100, нацеленные на повышение качества системы высшего образования и улучшение позиций университетов в мировых рейтингах, реализуются правительствами многих стран.

В одном из своих выступлений Д. Ливанов (министр образования и науки Российской Федерации в 2012-2016 гг.) подчеркнул, что задача вхождения в рейтинги не является самоцелью для российских университетов. Самое главное – выстроить новое качество исследований и преподавания в российских университетах.

Одним из способов повышения качества современного профессионального образования в ВУЗе становится развитие технологий дистанционного образования и использование цифрового образовательного контента. На Всемирной конференции ЮНЕСКО в 2009 г. была зафиксирована «новая динамика» высшего образования и выявлена связь растущей роли ИКТ с распространением открытого и дистанционного образования, с развитием онлайн технологий в глобальных сетях. Известный английский ученый М. Барбер и бывший ректор Гарвардского университета Л. Саммер обращают внимание на то, что «в высшем образовании требуется серьезная, радикальная и немедленная трансформация. Модель высшего образования, которая была успешно внедрена во всем мире во второй половине XX века, устарела...». [1] Поэтому можно с уверенностью говорить о том, что электронное обучение – это шаг к трансформации системы высшего образования, которая охватит все университеты в ближайшее время.

Подтверждением является тот факт, что с 2000 по 2010 гг. охват электронным обучением увеличился на 900%. К 2019 г половина всех аудиторных занятий будет осуществляться в онлайн режиме. Ведущие университеты уже вкладывают огромные средства в инновационные

проекты по разработке учебных платформ MOOK: EDx, Udacity, Coursera и т.д.

Концепция MOOK опирается на ключевые принципы новой теории обучения – коннективизма. В их числе: разнообразие моделей, подход к обучению как к динамическому процессу. MOOK устраняют временные барьеры (что особенно важно в условиях нынешней глобальной тенденции сокращения аудиторных часов в ВУЗах), повышают самостоятельность и мотивацию студентов в приобретении навыков, необходимых для профессиональной деятельности в глобальном цифровом мире. MOOK опираются на активное участие и взаимодействие студентов с преподавателями и между собой. [1, с. 135-137] Проект 5-100 активно реализуется в Нижегородском государственном университете им. Н.И. Лобачевского и одним из приоритетных направлений повышения качества системы профессионального образования, включая систему лингвообразовательной подготовки, как неотъемлемой компоненты личности современного профессионала, выступает использование компьютерных технологий (MOOK), обучение с использованием образовательных платформ LMS, Coursera. В настоящее время идет активная работа по созданию собственной образовательной платформы, предназначенной для обучения бакалавров и магистров.

Особую важность для нас представляет создание и использование образовательной платформы в процессе лингвообразовательной подготовки учащихся магистратуры, поскольку количество часов, отводимых для изучения английского языка, значительно сократилось и в настоящее время составляет лишь 24 часа (например, в Институте экономики и предпринимательства). Принимая во внимание задачи, которые стоят перед университетом в деле подготовки квалифицированных профессиональных кадров и сложившуюся ситуацию, связанную с сокращением аудиторных часов, отводимых на преподавание английского языка, было принято решение о разработке on-line курса по изучению профессионального английского языка для учащихся магистратуры и апробация данного курса на образовательной платформе университета.

Для того, чтобы курс был эффективным, мы взяли за основу организацию учебного материала на образовательной платформе Open Learning и Coursera.

Цель разработанного нами курса заключается в том, чтобы вооружить студентов навыками академического чтения и письма [2], подготовки презентаций, а так же расширить их профессиональные знания за счет их самостоятельной on-line работы на той или иной образовательной платформе под руководством преподавателя.[3]

Тематический план курса коррелирует с темами учебного пособия (используемом в курсе магистратуры, электронная версия пособия находится в e-library), предназначенного для той или иной специальности.

Примерный тематический план для учащихся магистратуры по специальности «Экономика» (составлен на основе учебника Oxford EAP Intermediate/B1+ Edward de Chazal, Luis Rogers. Oxford University Press, используемого в курсе преподавания английского языка), может быть следующим: 1. Motivation; 2. Nature; 3. Power; 4. Networks; 5. Innovation; 6. Consumption; 7. Crime.

Материал курса организован по разделам. Для каждого раздела подбираются аутентичные тексты, составляется словарь и разрабатываются грамматические упражнения для тренировки тех или иных грамматических структур, подбираются темы презентаций и эссе, задания по аудированию и говорению, чтению.

Пример организации части учебного материала в разделе: [4]

Раздел 1 “Преступность”

Задание 1. Прочитайте текст “Преступления белых воротничков” и сформулируйте тему текста, его основную идею и цель.

Задание 2. Просмотрите текст из газеты, обращая внимание на заголовки и слова, выделенные курсивом. Выберите подходящий ответ на вопрос 1.

Вопрос 1: О чем текст?

1. об опыте людей
2. типах криминальных схем

Задание 3. Просмотрите текст и выберите подходящий ответ на вопрос 2.

Вопрос 2: Какова цель текста?

Задание 4. Прочитайте текст и выберите подходящий ответ на вопрос 3.

Вопрос 3: Какова основная идея текста?

1. С мошенничеством трудно бороться.
2. Люди должны знать о существующих схемах, используемых мошенниками, чтобы быть в безопасности.

Задание 5. Ответьте на вопросы.

- Что такое "преступления белых воротничков"?
- Какие типы преступлений «белых воротничков» описываются в тексте?
- Какие еще мошеннические схемы вы знаете, о которых в тексте не говорилось?
- Какие способы уклонения от уплаты налогов упоминаются в тексте?

Задание 6. Подберите русские эквиваленты:

a take, a boiler room, distributorship, kickback, share, forgery, antitrust.

Задание 7. Подберите английские эквиваленты:

вымогательство, подлог, точная копия, незаконные операции с ценными бумагами, оптовое распределение, ставка (пари), «котельная».

Задание 8. Напишите эссе на тему: «Преступления «белых воротничков» и как с ними бороться».

Данный курс может рассматриваться как онлайн инструмент для создания условий для формирования профессиональной личности нового типа, формирования профессиональных умений и навыков, расширения профессионального кругозора. Качество же подготовки магистров в условиях открытых дистанционных курсов зависит от качества разработки образовательного курса. Это, безусловно, процесс сложный и трудоемкий, но крайне необходимый для обеспечения качественной профессиональной подготовки будущих специалистов.

Литература

1. Бадарь Д., Токарева Н.Г., Цветкова М.С. МООК: реконструкция высшего образования // Высшее образование в России. - 2014. № 10. - С. 135-137.
2. Золотова М.В., Ганюшкина Е.В., Савицкая А.О. Формирование навыков академического письма у магистрантов неязыкового вуза // Проблемы современного педагогического образования. - 2016. Вып. 52, Ч.V. - С. 215-223.
3. Демина О.А., Золотова М.В., Кадыкова И.Е., Каминская Н.В., Киреева Г.Г. Электронное обучение на занятиях по английскому языку // Культурная жизнь Юга России. - 2012. № 46. - С. 24-26
4. Карпова Ю.Н. Домашнее чтение как один из видов самостоятельной работы студентов–юристов НИУ ВШЭ // Историческая и социально образовательная мысль. 2015. № 6. Т5. С. 181-185

М.С. ИЛЬИНА

*кандидат педагогических наук, доцент
Набережночелнинский институт КФУ*

И.И. СОКОЛОВА

*кандидат педагогических наук
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: steelmar@yandex.ru
телефон: +79172791179*

РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена реализации лингвистического подхода, что способствует эффективному формированию коммуникативной культуры студентов в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: лингвистический подход, обучение, иностранный язык, коммуникативная культура.

Abstract: The article reveals linguistic approach realization that helps students' communicative culture formation in teaching a foreign language.

Key words: linguistic approach, teaching, a foreign language, communicative culture.

Языковое образование призвано в новом веке сыграть одну из ведущих ролей в расширении образовательного кругозора и поликультурного поля обучаемых в процессе языковой и культурной социализации личности обучаемых, поскольку готовит их к жизни в условиях многонационального и мультикультурного мира. Языковое образование приобретает важное значение в процессах развития глобального общения, взаимопонимания и сотрудничества между представителями различных культур, говорящих на разных языках [8].

В настоящее время глобальной целью овладения иностранным языком считается приобщение к иной культуре и участие в диалоге культур. Эта цель достигается путем формирования способности к межкультурной коммуникации. Именно преподавание, организованное на основе заданий коммуникативного характера, обучение иноязычной коммуникации является отличительной особенностью современного занятия иностранного языка.[6]

Педагогическая и социальная практика свидетельствуют о возрастании интереса к изучению иностранного языка, что связано с его ролью в общественной и профессиональной жизни каждого человека и потенциальными возможностями в формировании коммуникативной культуры. [7, 117]

Лингвистика, будучи наукой, занимающейся изучением языков как определенных кодовых систем, играет огромную роль в обучении иностранному языку. Лингвистика описывает норму языка, т.е. принятое речевое употребление языковых средств, совокупность правил (регламентаций), упорядочивающих употребление языковых средств в речи индивида; изучает узус (по-английски usage), определяемый

как способ употребления людьми слов и выражений как в разговорной речи, так и на письме. Практическое подтверждение достоверности этого утверждения исходит из работы лингвистов, которые изучают эффективность тесного контакта между языками в двуязычных ситуациях. По их мнению, многие лингвистические искажения, которые приписываются различиям в языках, можно услышать в двуязычной среде.

Лингвистический подход к изучению иностранного языка заключается в формировании строго отображенного фонетического, грамматического и лексического минимумов, образцов речевых высказываний разной протяженности, ситуативно и тематически обусловленных, а также в следовании этим минимумам. Отбор, последовательность и дозировка формальных (языковых) средств выражения диктуются потребностью общения. Изучение грамматики, лексики, фонетики обусловливается общением, что должно вести к нарушению традиционной очередности развертывания системы языка.

Допустим, что студент, который входит в контакт с иностранным языком, найдет некоторые его характеристики совсем легкими, а другие чрезвычайно трудными. Те элементы, которые подобны элементам его исконного языка будут просты для него, и те элементы, которые отличаются, трудны. Преподаватель, который делает сравнение иностранного языка с исконным языком студентов, будет знать лучше, в чем реальные проблемы изучения, и сможет лучше предусмотреть их для преподавания. Он проникает внутрь определенных лингвистических проблем, что не может быть легко достигнуто в противном случае.

Речевое высказывание в обучении иностранному языку принимает вид учебной единицы. Это может быть речевой образец или типовое предложение, диалог-образец, образец монологического высказывания большей протяженности, чем предложение по ситуации или теме. В качестве учебной единицы может выступать структурная группа, объединяющая различные по характеру высказывания (утвердительные,

отрицательные, восклицательные, вопросительные). Работа с подобными речевыми единицами способствует запечатлению структурно-семантических схем в сознании студентов и, следовательно, формированию системы языка. Сами же учебные единицы представляют собой реальные предложения, соотношенные с конкретными ситуациями. Произносятся они с определенной интонацией в зависимости от коммуникативного намерения, правильны с точки зрения нормы языка, грамматического и лексического оформления.

Среди главных ориентиров можно выделить следующие: профессионализм, организованность, ответственность, компетентность, наличие глубоких знаний, умений и навыков по специальности; уважение к общечеловеческим ценностям, правам и свободам граждан, корректность, терпимость, соблюдение этических норм, толерантность [1].

Успех в обучении английскому языку пришел не из использования связного материала, а из концентрации внимания на языковых проблемах как таковых. И мы вступаем в тесный контакт с языковыми проблемами с помощью систематического сравнения родного и иностранного языков. Альтернативная попытка обнаружить более веские проблемы с помощью статистической обработки связного материала не была выведена лингвистически, не кажется продуктивной.

Учитывая то, что начинающий изучать иностранный язык ученик прежде всего имеет дело со звуковой стороной языка, особое значение приобретает формирование навыков слуховой рецепции языкового материала. Скоротечность и однократность устной речи предъявляют большие требования к работе механизмов иноязычного речевого слуха, артикулирования, памяти, вероятностного прогнозирования.

Важнейшим условием достижения непосредственного понимания речи на слух, по мнению методистов, является систематическое упражнение органов ощущений и прежде всего слуховых. Практика подтвердила эффективность предложенного Р.К. Миньяр-Белоручевым

упражнения в синхронном проговаривании текста в темпе дикторского исполнения. При систематическом выполнении учащимися этого базового упражнения отрабатываются одновременно все четыре механизма аудирования.

Слуховое восприятие достигается благодаря функционированию навыков различения и узнавания. Различение зависит от хорошо натренированной слуха. Развивают речевой слух обильная иноязычная речь, песни, стихи, направленное аудирование с заданием типа «Поднимайте руку, когда услышите слова со звуком...» и т.п. Понимание речи на слух тесно связано с умением чувствовать различия в речедвигательных ощущениях, фиксировать ритм воспринимаемого высказывания, паузацию, интонацию, что в совокупности способствует смысловому анализу аудируемой речи. Вслед за различением в норме должно наступать узнавание воспринимаемого звукокомплекса. Узнавание достигается вследствие опосредованного смысловым запоминанием развития слуховых ощущений. Полагаем, что непосредственное понимание устной речи во многом обусловлено образностью ассоциаций, создаваемых между звучанием и значением языкового материала.

Скорость и глубина аудирования обусловлены также умением учащихся выдвигать гипотезы в процессе восприятия. Мы полагаем, что начинать формирование вероятностного прогнозирования уместно сначала на материале родного языка, затем на изучаемом иностранном [3, с. 302]. Важно широко использовать речемыслительные задачи, ориентирующие учащегося на догадку по слуху, на ощупь, по имитации и т.п.

Как известно, смысл воспринимаемого раскрывается реципиенту лишь при сопоставлении услышанного с контекстом. С этой целью важно уметь удержать воспринятое в оперативной памяти. Следовательно, успешное осуществление аудирования зависит от объема и тренированности оперативной памяти учащегося. Развитию всех видов памяти способствуют упражнения в проговаривании текста вслед

за диктором, в микрореферировании, в переводе с повторениями, организованными по типу «снежный ком».

Как показывает опыт, вышеназванные приемы способствуют не только прочному усвоению учащимися лексико-грамматического материала, но и целенаправленному формированию необходимых билингвам речевых механизмов.

Лингвистический подход к обучению иностранным языкам кажется наиболее перспективным. Методы лингвистического сравнения совместно с культурным сравнением уже изучены к настоящему моменту и показали положительные результаты в области понимания системы языка.

Иностранные языки используются для достижения гораздо большего количества целей, чем когда-либо прежде. Лексические и грамматические формы, произношение и написание каждого языка поддается влиянию технологических и научных достижений, экономики и менеджмента, литературы и развлекательного жанра. Применение лингвистического подхода к изучению языка как лингвистического феномена может обеспечить знание системы языка и широкое ее применение через речь в процессе общения.

Литература

1. *Вильданова Э.М.* К вопросу адаптации иностранных студентов в образовательном пространстве ВУЗа Современные проблемы и перспективные направления инновационного развития науки / Э.М. Вильданова, М.С. Ильина - Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Новосибирск, 12 марта 2018 г.) / в 2 ч. Ч. 1. – Стерлитамак: АМИ, 2018. - С.12-16

2. *Гетманская М.Ю.* Образовательные программы по лингвокраеведению как средство формирования профессиональных и общекультурных компетенций в практике обучения русскому языку // Университетские чтения-2016: Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – 2016. – С. 131-135.

3. *Захарова Н.А., Торговкина Э.Д.* Роль изучения иностранных языков для студентов исторического направления // X Международная научно-практическая конференция «Иностранные языки в современном мире», г. Казань, под редакцией Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. 2017. С. 300-304.

4. *Каюмова Д.Ф.* Прикладное использование результатов лингвокультурологических и контрастивных исследований в учебной лексикографии / Д.Ф. Каюмова, Э.М. Вильданова Изд-во: Казанский государственный университет культуры и искусств (Казань) ISSN: 1812-0547 №: 1, 2016 С. 151-154.

5. *Sokolova I.I.* The Social and Pedagogical Qualities of Modern Vocational Teachers / I.I. Sokolova, M.S. Ilina, E.M. Vildanova, A.M. Aydarova, I.V. Strakhova // Czech-Polish Historical and Pedagogical Journal, volume 9 (2), 2017. - P. 77-84.

6. *Ильина М.С.* Особенности современного занятия иностранного языка в высшем учебном заведении Глобальный научный потенциал/ М.С. Ильина, Э.М. Вильданова, А.Р.Тимиргалеева – Санкт-Петербург, 2017. – №9(78)- С.11-13

7. *Ильина М.С.* Преемственность формирования коммуникативной культуры в процессе обучения иностранному языку Перспективы наук / М.С. Ильина, Э.М. Вильданова, Г.С.Муллагаянова – Санкт-Петербург, 2017. – №1(88)- С.116-118.

8. *Маклакова Н.В.* Англоязычная среда вуза как основа языкового посредничества и межкультурной коммуникации / Маклакова Н.В., Хованская Е.С. // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2015. № 112. С. 573-582.

9. *Миньяр-Белоручевым Р.К.* Курс устного перевода: Фр. яз. – М.: Московский Лицей, 1999. – 144 с.

А.М. ИЛЬЯСОВА

старший преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: ilasya@mail.ru

телефон: +79872909208

А.С. ХАКИМЗЯНОВА

старший преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: alsoukh@mail.ru

телефон: +79272488440

ОСОБЕННОСТИ ПРОХОЖДЕНИЯ СОБЕСЕДОВАНИЯ И СТАЖИРОВКИ СЛУШАТЕЛЕЙ ПРЕЗИДЕНТСКОЙ ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ

Аннотация. В данной статье выделены основные лексические единицы, необходимые для прохождения собеседования и участия в стажировке. Информация о должностных обязанностях, сфере деятельности предприятия и особенностях управления на предприятии, задачах и планах по развитию предприятия предоставит экспертам возможность подготовить соответствующую программу стажировки и подобрать профильное предприятие для конкретного слушателя.

Ключевые слова: интервью, стажировка, деятельность, цели, представлять компанию, разрабатывать

Abstract. The main lexical units necessary for an interview are underlined in this article. Information on functions, field of activity of the enterprise and features of management at the enterprise, tasks and plans for development of the enterprise will give experts an opportunity to prepare the appropriate program of training and to find the profile enterprise for the specific specialist.

Key words: job duties, interview, internship, activity, aims, presentation, to develop

Нет необходимости утверждать, что основной целью Программы являются предметы, связанные с экономикой. В условиях развития республиканской экономики, международных контактов в области науки и бизнеса практическое владение иностранным языком является одной из важнейших характеристик успешного руководителя предприятия. В Республике Татарстан около двадцати лет ведется работа по подготовке и повышению квалификации руководителей высшего и среднего звена. Помимо экономических дисциплин слушатели изучают иностранный язык. По окончании курса они имеют возможность стажироваться в ведущих мировых фирмах. Английский язык является важным аспектом для эффективного общения в профессиональной англоязычной среде. Слушатели должны обладать навыками общения на деловом иностранном языке, понимать речь в сфере профессиональной коммуникации, уметь самому приготовить сообщение и быть способным презентовать себя и свое предприятие, структуру предприятия и свое место в этой структуре, функциональные обязанности специалиста и его планы на будущее, стратегические планы развития предприятия и проект, который должен быть внедрен по завершению обучения специалиста и, конечно, бизнес-план на время зарубежной стажировки.

Таким образом, можно утверждать, что такая последовательность презентации является основной и для письменного варианта презентации, и для устного варианта. Под письменным вариантом понимается оформление анкеты, которая составляется по завершению обучения для предъявления в комиссию для участия в конкурсном отборе на прохождение стажировки. Анализируя более чем 20 летний опыт работы в Президентской Программе подготовки управленческих кадров, нужно отметить, что анкета для заполнения может быть использована в качестве последовательного дополнительного плана обучения специалистов.

Эксперты партнерских организаций проводят предварительный отбор участников собеседования на основании рассмотрения анкеты кандидата.

В анкете специалист должен представить информацию о:

- сфере своей деятельности и своих должностных обязанностях;
- сфере деятельности и особенностях управления на его предприятии;
- задачах и планах по развитию предприятия;
- проекте, актуальности проекта и последующих изменениях после внедрения проекта на предприятии.

Специалист также должен сформулировать

- свои ожидания от стажировки;
- цели, которые он планирует реализовать;
- задачи, которые должны быть выполнены во время стажировки;
- их связь с его практической работой, подготовкой в рамках Программы, планами его профессионального развития и развития его предприятия.

Эта информация предоставит зарубежным экспертам возможность подготовить соответствующую программу стажировки и подобрать профильное предприятие.

Таким образом, наиболее правильно сформулированные ответы на вопросы анкеты увеличат возможность успешной стажировки.

Как уже упоминалось выше, после завершения подготовки участникам программы предоставляется возможность прохождения стажировки на профильных зарубежных предприятиях. На конкурсной основе лучшие специалисты получают право прохождения стажировки в ведущих российских и зарубежных организациях. Данный вид стажировки позволяет специалистам не только ознакомиться с реальным производством и контролем качества, но и закрепить знания на реальном рабочем месте, а также, по мере возможности, приобрести несложные практические навыки. Отбор участников данного проекта проводится на основании рассмотрения анкет и личного собеседования.

Стажировки организуются для групп специалистов, сформированных по отраслевому или тематическому принципу. Зарубежные

стажировки проводятся в Японии, Китае, Германии, Франции, Ирландии, Италии, Нидерландах, Норвегии, Финляндии, Японии. Так, если в качестве примера рассмотреть Германию, страну, которая является самой активной в плане предоставления возможностей прохождения стажировки, то важно подчеркнуть некоторые особенности, присущие данной стране. Стажировка в Германии организуется консорциумами немецких образовательных центров, работающих в области переподготовки менеджеров. В состав консорциумов вошли известные учебные центры экономики Германии. Эти консорциумы по очереди принимают группы российских менеджеров и отвечают за реализацию программ повышения квалификации и организацию практики.

Для участия в программе кандидат должен пройти собеседование с членами немецко-российской отборочной комиссии на основании представленной участниками анкеты и всех приложений к ней, заполненную на английском языке с детально разработанным изложением конкретных целей обучения. Кроме того, в анкете должны быть отражены следующие аспекты: проектное задание, полученное от направляющего предприятия, подписанное руководством; краткое описание предприятия, в котором работает кандидат с описанием актуальной для данного предприятия ситуации; проблемы и задачи, стоящие перед организацией; описание функций участника на предприятии; идентификация проблем, находящихся в компетенции участника; формулировка задач; возможные пути и предполагаемые результаты стажировки.

Таким образом, можно констатировать, что перечисленные особенности подготовки слушателей учитываются в процессе работы и приносят положительные результаты, о чем свидетельствуют отзывы слушателей президентской программы. В качестве примера эффективной работы, хотелось бы рассмотреть вариант проектной работы, актуальность и окупаемость проекта. Сегодня многие компании вкладывают собственные средства в различные сферы деятельности. Инвестирование-это инвестирование денежных средств организации,

как собственные, так и заемные с целью получения большей прибыли (за счет покрытия заемных инвестиционных фондов), развитие бизнеса, создание производства нового продукта, новых технологий, стандартов качества и т. д. Для осуществления инвестиций организациям необходимо разработать свою инвестиционную стратегию. Все цели и инвестиционные цели будут охватываться для определения средств, которые будут использоваться для этой цели, с тем чтобы получить выгоду от инвестиций и т. д.

Целью проекта, представленного в качестве примера является анализ текущего состояния процесса реализации инвестиционной политики и повышения инвестиционной системы управления проектами.

Суть данного проекта заключается в развитии бизнеса с помощью строительства промышленных зданий, которые будут использоваться для производства газированных безалкогольных напитков. Этот завод позволит значительно расширить деятельность организации, а также создать новые рабочие места, что положительно скажется на местном населении.

В заключение можно сказать, что инвестиции являются достаточно мощным стимулом для развития бизнеса в современном мире. С развитием инвестиционной деятельности организации и развитием ее деятельности открываются новые возможности для расширения бизнеса, внедряются новые технологии, корректируются новые продукты. В нашем случае изученная организация принимает решение инвестировать заемные средства для развития собственного бизнеса. Для этого организация разработала свою инвестиционную стратегию, из которой следует, что суть инвестиций будет заключаться в строительстве нового промышленного здания, которое организация будет использовать в качестве завода по производству своих товаров, таких как газированные безалкогольные напитки.

Стоимость данного инвестиционного проекта составляет 6 миллионов 6 сотен 5 тысяч рублей. Инвестиционная классификация будет заимствована. Руководство компании берет кредит в банке на пять лет.

По расчетам, возврат средств по данному инвестиционному проекту с учетом выплаты кредитных средств составит 2,9 года. После выхода проекта чистая прибыль предприятия увеличится почти вдвое. Планируемая чистая прибыль составит 40 миллионов 4 сотни и 42 тысячи рублей.

Естественным продолжением этой работы является использование опыта ведущих международных организаций и институтов, их деятельность планируется освоить в ходе зарубежной стажировки.

Литература

1. *Акопянц А.М.* Некоторые аспекты коммуникативно-прагматической парадигмы обучения ИЯ в специализированных вузах // Университетские чтения-2009: Материалы научно-методических чтений, посвящённых 70-летию ПГЛУ. – 2009. – С. 6-13

2. *Нурхамитов М.Р., Хакимзянова А.С., Ильясова А.М.* Преимущества и недостатки применения аутентичных и адаптированных текстов для чтения в обучении английскому языку // Современный ученый. 2017. № 5. С. 352-356.

3. *Хакимзянова А.С.* О методах эффективного обучения иностранному языку взрослой аудитории учащихся // Иностранные языки в современном мире. Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции. Под редакцией С.С. Тахтаровой, А.В. Фахрутдиновой. 2016. С. 255-260.

4. *Whitby N.* Business Benchmark. Coursebook. Pre-Intermediate, Intermediate Levels. – Cambridge University Press, 2011.

5. *Whitby N.* Business Benchmark. Coursebook. – Cambridge University Press, 2011.

6. *Cotton D.* Market Leader. Coursebook, Pre-Intermediate, Intermediate: Pearson Longman, 2010г.

7. *Cotton D.* Market Leader. Practice File, Pre-Intermediate, Intermediate Pearson Longman, 2010г.

Н.Г. ОЛЬХОВИК

*кандидат педагогических наук, доцент
Северо-Западный государственный медицинский
университет им. И.И. Мечникова
e-mail: nataly.olkhovik@mail.ru
телефон: +79217567906*

Е.Г. ЛИПАТОВА

*старший преподаватель
Северо-Западный государственный медицинский
университет им. И.И. Мечникова
e-mail: ykate2@mail.ru
телефон: +79213752104*

СОВРЕМЕННЫЙ ФОРМАТ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКА АСПИРАНТУРЫ

Аннотация. Современные ФГОС по аспирантуре и требования рынка труда к квалификации «Исследователь. Исследователь-преподаватель» определяют необходимость постановки новых целей и задач дисциплины «Иностранный язык», введения новых форматов и видов учебной деятельности. В ходе языковой подготовки выпускника аспирантуры целесообразно объединить основы профессиональной языковой подготовки, исследовательской деятельности и процесса непрерывного саморазвития и самосовершенствования.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция исследователя-преподавателя, требования к работникам высшей квалификации, виды речевой деятельности, профессиональная коммуникация, модули дистанционного обучения.

Abstract. Modern educational guidelines in the framework of post-graduate course and labor market demands to the qualification of academics and researchers set new aims and goals of foreign languages, incorporation of new formats at approaches to higher education. That is rational to embody the purposes of LSP, development of research abilities

and continuing education into the process of second language acquisition for post-graduates.

Key words: communicative competence in the second language of academics and researchers, labor market demands to qualified specialists, phases of verbal activity, e-learning modules.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлениям аспирантуры, вступившие в действие в 2014 году, и претерпевающие уточнения сейчас, законодательно изменили статус аспирантуры, трансформировав ее в третью ступень российского высшего образования [1].

Целью действующего стандарта (в качестве примера в данной статье рассматривается ФГОС по медицинским направлениям подготовки) стало формирование универсальных компетенций, к которым относятся готовность участвовать в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач (УК-3) и готовность использовать современные методы и технологии научной коммуникации на государственном и иностранном языках (УК-4), а результатом обучения в аспирантуре является присвоение квалификации «Исследователь. Исследователь-преподаватель».

Современный рынок труда также диктует новые требования к выпускникам аспирантуры сегодня: они должны не только уметь пользоваться аутентичными ресурсами для изучения мирового опыта в сфере своих научных интересов, но и выступать конкурентоспособным партнером в сотрудничестве международного уровня, что требует определенных навыков и умений продуктивной речи на иностранном языке в своей профессиональной деятельности.

С учетом всех выше перечисленных условий, выдвигаемых современным образовательным стандартом и рынком труда, в 2017 году нами была спроектирована рабочая программа по дисциплине «Иностранный язык» [2] и внедрена в учебный процесс СЗГМУ

им. И.И. Мечникова. Данная программа на тематическом уровне ориентирует занятие по иностранному языку на составляющие успешной научной карьеры, международное сотрудничество и академическую мобильность преподавателей вузов.

В предлагаемом тематическом плане учитываются актуальность учебного материала на сегодняшний день с точки зрения требований современных работодателей (например, подготовка постерного доклада, написание научной статьи, рецензии, тезисов доклада, подготовка к выступлению на международной конференции, участие в международных научно-исследовательских проектах), формирования фонда фонового знания о реалиях общества изучаемого языка (например, стилистические особенности английской научно-публицистической коммуникации), реализация междисциплинарных связей (взаимосвязь с дисциплиной «Введение в планирование научных исследований» на уровне ключевой лексики, основной проблематики, целей, задач и видов деятельности).

На лингвистическом уровне тематический план ориентирован на развитие всех видов речевой деятельности обучающихся: чтение (программой предусмотрено обращение к актуальным интернет-источникам, содержащих валидную информацию на иностранном языке по теме будущего диссертационного исследования, например, в базе данных PubMed и т.д.), говорение (развитие монологической речи в рамках подготовки к презентации на международной конференции, формирование навыков ведения дискуссии на симпозиумах и семинарах с иностранными коллегами, диалога в разных стилях речи в формате деловых игр), аудирование (работа над восприятием, пониманием и интерпретацией аутентичных видеороликов на электронной платформе «Moodle» и интеграция данных видео-заданий в формат аудиторного занятия), письмо (развитие способности продуцировать письменное высказывание в различных жанрах, актуальных для профессиональной деятельности на иностранном языке в форме изучения и написания официальных документов). Дистанционные формы

обучения, реализованные в СДО Moodle, являются источником расширения образовательного пространства и условием создания установки на дальнейшее саморазвитие. Ниже представлен пример методической разработки онлайн ресурса в СДО Moodle, в котором установлено соответствие типов заданий развиваемым навыкам и умениям успешной коммуникации будущего преподавателя-исследователя в области медицины [3, с. 133]:

Модуль I « Listening and Speaking» включает задания следующего типа:

1. «Просмотрите видео интервью о приеме на работу и отметьте функциональные фразы, используемые собеседниками. Составьте собственный диалог о приеме на работу. Разыграйте его», цель – развитие умения понимать контекст коммуникативной ситуации в основе на ключевые слова, тематические сетки, ассоциативные связи; продуцировать собственное высказывание с учетом целей коммуникации; реализовывать стратегии и тактики успешного речевого общения.

2. «Прослушайте описание гистограммы и отметьте функциональные фразы, используемые говорящим. На примере собственной научной направленности составьте устное описание на английском языке графиков, таблиц или гистограмм, демонстрирующих числовые показатели», цель – формирование умения обобщать, анализировать, синтезировать информацию из графических и цифровых источников; владеть функциональными фразами с целью презентации собственной идеи; реализовывать речевые стратегии и тактики доказательного суждения.

3. «Просмотрите отрывок обсуждения плюсов и минусов применения альтернативных методов лечения боли и отметьте функциональные фразы, используемые собеседниками. Выберите одну из актуальных проблем на примере собственной научной направленности и разыграйте обсуждение в мини-группах», цель – развитие способности предугадывать и прогнозировать течение речевой ситуации;

владеть речевыми моделями научного аргументирования и дискуссионного суждения.

Модуль II. «Reading and Writing», представлен на уровне упражнений следующего типа:

1. «Прочитайте представленный ниже план профессионального развития на ближайшие 5 лет и ответьте на вопросы. Взяв его за основу, составьте свой собственный план профессионального развития на ближайшие 5 лет», цель – сформировать умение применять в процессе репродуктивной речевой деятельности тип чтения (поисковый, просмотровой, аналитический и т.д.) в соответствии с целями и задачами; использовать речевые модели создания письменного документа, отражающего личностный опыт.

2. «Просмотрите представленное ниже резюме о приеме на работу. Определите, являются ли утверждения верными. Составьте свое собственное резюме о приеме на работу на английском языке», цель – развить способности реализовывать в речи на иностранном языке модели продуцирования письменного документа в соответствии с установленными и актуальными нормативами.

3. «Просмотрите информационные письма о предстоящих конференциях. Ответьте на вопросы. От своего имени заполните регистрационную форму на одну из них», цель – сформировать умение использовать речевые техники официально-делового стиля общения.

4. «Прочитайте предложенную преподавателем информацию о международном исследовательском проекте. Заполните форму, указав его основные цели, актуальность, страны-участники и т.д.», цель – развить способность применять речевые стратегии и тактики создания научно-исследовательской документации в соответствии с установленными нормативами.

Таким образом, в контексте формирования иноязычной коммуникативной компетенции преподавателя-исследователя в области медицинского знания особую важность приобретает создание установки

на непрерывное саморазвитие и самосовершенствование. В связи с этим, предлагаемый нами формат самостоятельной работы в СДО Moodle учитывает цели процесса языковой подготовки самостоятельного исследователя, ориентирующегося в том числе и в современном формате профессиональной коммуникации.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 30 июля 2014 г. N 871 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 06.06.01 Биологические науки (уровень подготовки кадров высшей квалификации)" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru (дата обращения: 06.06.2018).

2. *Ольховик Н.Г., Липатова Е.Г.* Рабочая программа дисциплины «Иностранный (английский) язык» образовательной программы высшего образования – программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре по направлениям подготовки 30.06.01 «Фундаментальная медицина», 06.06.01 «Биологические науки», 31.06.01 «Клиническая медицина», 32.06.01 «Медико-профилактическое дело». – URL: <http://http://szgmu.ru/rus/s/686/> (дата обращения: 06.06.2018).

3. *Липатова Е.Г., Ольховик Н.Г.* Организация самостоятельной работы аспирантов средствами дистанционного обучения (на примере дисциплины «Иностранный язык» в медицинском вузе) / И.А. Бодуэн Де Куртенэ и мировая лингвистика: Труды и материалы Международной конференции / Под общей редакцией К.Р. Галиуллина, Е.А. Горобец, Д.А. Мартьянова, Г.А. Николаева. – Казань: КФУ, 2017. – С. 132-135.

Е.В. ПАНФИЛОВА

ассистент

Казанский Национальный Исследовательский

Технологический Университет

e-mail: lilutrufel@yandex.ru

телефон: +79047631249

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ КОНТРОЛЬ КАК ОБЪЕКТ
ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СИСТЕМЕ
ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ
СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ
ПО РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ:
ОПЫТ КАЗАНСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

Аннотация: Преподаватели РКИ, работающие со студентами профильных технических специальностей сталкиваются с объективными трудностями при организации лингводидактического контроля, задачей которого является проверка коммуникативных умений во всех основных видах речевой деятельности. Данная статья рассматривает контроль как объект языковой компетенции, который выступает в виде структурных составляющих коммуникативной компетенции как один из объективных показателей общего уровня владения языком.

Ключевые слова: русский как иностранный, коммуникативная компетенция, иноязычная подготовка, базовые компетенции, студенты-иностранцы.

Abstract. The teachers of RKI working with students of profile technical specialties meet objective difficulties with the organization of linguo-didactic control which problem is check of communicative abilities in all main types of speech activity. This article considers control as an object of language competence which acts in the form of structural components of communicative competence as one of objective indicators of the general level of proficiency in language.

Key words: Russian as foreign, communicative competence, foreign-language preparation, basic competences, students foreigners.

Развитие интернационального сотрудничества в научной исследовательской деятельности, а также процессы модернизации в российской системе образования расширяют для граждан зарубежных стран возможности обучаться в России по программам послевузовского образования [1].

Русский как иностранный язык – необходимый компонент учебной, научной и профессиональной деятельности. Качество и результат научно- исследовательской и учебной деятельности зависят от того, насколько свободно он владеет русским языком, что в последствии позволит освоить основную образовательную программу по выбранной научной специальности, успешно сдать экзамены по профильным дисциплинам, предусмотренным программой, написать и защитить научную работу. Таким образом право на обучение в образовательных и научных учреждениях имеют иностранные учащиеся с различной базовой подготовкой, а именно:

1. студенты, которые прошли полный курс, начиная с довузовской подготовки в российском вузе;
2. студенты, которые получил диплом магистра российского вуза, проучившись в нем только два года;
3. выпускники зарубежных вузов, которые успешно прошли процедуру признания национального диплома о высшем образовании.

Так, уровень владения русским как иностранным языком у перечисленных категорий обучающихся может быть разным, поскольку различной была базовая языковая подготовка:

1. для одних русский как иностранный язык был средством получения высшего образования, и они изучали его на протяжении всего вузовского курса параллельно с изучением специальных профильных дисциплин;
2. для других русский как иностранный язык был средством овладения научной специальностью, и они впервые приступили к изучению русского языка только в магистратуре российского вуза.

Задача экзамена по русскому как иностранному языку заключается в том, чтобы установить итоговый уровень владения языком и определить степень готовности (неготовности) обучающегося заниматься на завершающем этапе.

Таким образом, иностранных студентов, начинающих заниматься по программам послевузовского курса русский как иностранный язык, характеризует разный уровень владения русским языком и разная структура языковых знаний. Так, в основном, поступающих по техническим специальностям иностранцы не могут быть зачислены в группы по подготовке к экзамену по профильной дисциплине, в силу слабой языковой подготовке, несформированности базовых речевых умений и навыков, некорректности устной и письменной профессионально-ориентированной научной речи [2, 3]. Таким образом, необходима дополнительная предварительная профессионально-ориентированная подготовка, которая будет зависеть от индивидуальных особенностей владения языком. Таким образом необходима дифференцированность учебных планов и программ, которая учитывает не только уровень / структуру языковых (фоновых) знаний, но и профиль научной специальности.

Как известно, практический курс русского языка как иностранного предусматривает разнообразные формы обучения: групповые и индивидуальные аудиторные занятия с преподавателем, дополнительные консультации, а также дистанционные формы компьютерного обучения с последующим прохождением тестирования и др.

Формирование коммуникативной компетенции в профессиональной сфере ведется на базе научного стиля речи, поэтому языковой компонент в обучении представлен грамматикой в устной и письменной речи [4]. При формировании групп иностранных студентов, необходимо учитывать их знания в области базовых грамматических категорий.

Основой для выделения уровней владения ТРКИ служит представление о языковой личности как многокомпонентной парадигмы речевых личностей, которые дифференцируются с учетом конкрет-

ных мотивов, целевых установок при изучении языка, коммуникативных потребностей в рамках конкретных сфер и ситуаций общения. Утвердившийся в методике изучения и преподавания русского как иностранного языка уровневый подход фиксируется регламентирующими документами [7], в соответствии с которыми с 1 января 2010 года вводятся новые федеральные государственные требования по русскому языку как иностранному и устанавливаются следующие уровни владения ТРКИ [8]:

- Базовый сертификационный уровень;
- Первый сертификационный уровень;
- Второй сертификационный уровень;
- Третий сертификационный уровень;
- Четвертый сертификационный уровень.

Следует сказать, что ранее не существовало единых требований к процедуре проведения экзамена по русскому как иностранному языку для иностранцев; а зачисление происходило по результатам собеседования, поэтому вопрос проведения стартового контроля заслуживает особого внимания.

Контроль рассматривается как подсистема, имеющая свой объект, методы и функции в рамках общей системы обучения, и является важным компонентом в системе обучения иностранному языку и влияя на результативность процесса в целом. Лингводидактический контроль способен выполнять контролирующую, диагностическую, прогностическую, корректировочную, обучающую, мотивирующую, оценочную и ряд других функций, которые могут быть реализованы в учебном процессе [6], если корректно установлены объекты контроля и выбраны соответствующие формы проверки. Рассматривая лингводидактический контроль следует указать на основные его виды, которые характеризуются как определенный алгоритм выявления результата – доказательство результата – оценка результата: стартовый (или предварительный); текущий; промежуточный; итоговый.

Вопросы эффективности различных форм и методов контроля в профильных направлениях привлекают внимание особенно преподавателей-практиков [8]. В теории преподавания русского как иностранного языка цели обучения определяются в качестве достижение заданного уровня коммуникативной компетенции, в то время как процесс изучения русского как иностранного языка рассматривается как постепенное, непрерывного и последовательное достижение заданных уровней. Уровень владения рассматривается через коммуникативную компетенцию [9], которая проявляется в способности обучающегося решать экстралингвистические задачи в актуальных ситуациях и сферах общения в соответствии с нормами и культурными традициями страны изучаемого языка.

Контроль рассматривается в учебном процессе на основе соотнесения предполагаемого результата обучения с фактическим, и на основе сравнения принимаются решения о последующей стратегии обучения. В данном случае объектом является формирование самоконтроля речевой деятельности, самокоррекция, самооценка и самоуправление процессом овладения языковыми знаниями, умениями и навыками. В «зрелой» [9, 10] аудитории, которая отличается высоким уровнем мотивации, знанием нескольких иностранных языков, а также наличием хорошо сформированным «умением учиться», управление обучением предполагает индивидуализацию и дифференциацию учебного процесса: корректировку и подбор учебных программ и технологий обучения, учет индивидуального коммуникативно-когнитивного стиля освоения языка и др.

Таким образом, глобальность обучения формулируются с позиций коммуникации и обеспечивается формированием таких базовых составляющих, как языковая, речевая, предметная, дискурсивная, стратегическая и социокультурная, а уровень владения определяется степенью формирования необходимых составляющих коммуникативной компетенции [11]. Такое соотношение компонентов является различным в зависимости от того, какие задачи преследовались в процессе обучения.

Литература

1. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – СПб: Златоуст, 1999. 472 с.

2. *Ганиева Й.Н.* Анализ социолингвистических и лингвокультурологических факторов в системе высшего языкового образования / Й.Н. Ганиева, А.Р. Нурутдинова // *Общественные науки.* – 2017. – № 1. – С. 65-73.

3. *Ганиева Й.Н.* Межкультурная коммуникация в системе высшего языкового образования при профессионально-ориентированном обучении (анализ факторов) // Й.Н. Ганиева, А.Р. Нурутдинова // *Общественные науки.* – 2016. – № 6-2. – С. 65-73.

4. *Индустрия перевода: сб. материалы V международной научной конференции.* (Пермь, 3-5 июня 2013 г.) - Пермь: Изд-во Пермский нац. исслед. политех. ун-т, 2013. С. 445-449.

5. *Интеграция науки и практики в современных условиях: сб. материалов XI Международной научно-практической конференции* (Невинномысск, 19 февраля 2018 г.) / науч. ред. Д.В. Фурсова. – Москва: Изд-во “Перо”, 2018. С. 61-65.

6. *Нурутдинова А.Р.* Предлагаемый учебный план совместных языков: фактическое межкультурное образование, предоставляемое университетами // А.Р. Нурутдинова, Е.В. Дмитриева // *Проблемы современного педагогического образования.* – 2017. – № 57-4. – С. 129-139.

7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 28 октября 2009 года №463 «Об утверждении федеральных государственных требований по русскому языку как иностранному».

8. *Программа по русскому языку для студентов-иностранцев, обучающихся на нефилологических факультетах вузов.* М., Русский язык, 1985. 48 с.

9. *Шайдуллина А.Р.* Система иноязычной межкультурной коммуникации: анализ методических направлений в обучении речевой деятельности: неязыковые вузы / А.Р. Шайдуллина, А.Р. Нурутдинова // *Общественные науки.* – 2016. – № 6-1. – С. 6-12.

10. Язык. Культура. Коммуникация: сб. материалов VI Международной заочной научно-практической конференции (Ульяновск, 01-02 марта 2013 г.) - Ульяновск: Изд-во Ульяновский гос. ун-та. 2013. С. 78-83.

11. *Ganiyeva Y.N. Cross-cultural communication in the system of the higher language education at the professional focused training (the analysis of factors) / Y.N. Ganiyeva, A.R. Nurutdinova // Social Sciences. – 2016. – № 2. – С. 65.*

К.М. РОЕВА

*кандидат филологических наук, доцент
Удмуртский государственный университет
e-mail: kristy012006@mail.ru
телефон: +79090554273*

Н.В. ОБУХОВА

*кандидат педагогических наук, доцент
Удмуртский государственный университет
e-mail: tabitha@mail.ru
телефон: +79090669902*

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация: В статье рассматриваются возможности обучения иностранному языку студентов инженерных специальностей (нефтегазовое дело) с учетом применения интегрированного предметно-языкового подхода. В статье описаны пути совершенствования коммуникативной и профессиональной компетенций студентов посредством включения специальных предметов профессионального цикла в обучение английскому языку.

Ключевые слова: Иностраный язык, специальные дисциплины, интегрированный подход, коммуникативная компетенция, профессиональная компетенция, нефтегазовое дело.

Abstract. The article is devoted to the possibilities of teaching foreign language (the English language) in high school engineering departments (oil and gas industries) using Content and Language Integrated Learning approach. The article describes the ways of communicative and professional competences improving by means of professional disciplines integration into the process of study.

Key words: foreign language, special disciplines, Integrated Learning approach, communicative competence, professional competence, oil and gas industry.

Подготовка высококвалифицированных специалистов в современных условиях постоянно меняющейся образовательной парадигмы ставит перед неязыковыми вузами сложные педагогические задачи, решение которых требует применения эффективных методик и технологий, использования современных средств обучения, интегрирования дисциплин профессионального цикла в другие предметы, в частности, в иностранный язык.

Роль иностранного языка в условиях высокой конкуренции и постоянно развивающихся международных связей и сотрудничества неоспорима. Иноязычное общение становится существенным компонентом будущей профессиональной деятельности специалиста. Знание иностранного языка в настоящее время – это не только атрибут культурного развития специалиста, но и одно из условий его успешной профессиональной деятельности [2; 20].

Известно, что иностранный язык не является самоцелью при обучении, он призван выполнять гораздо больше функций, а именно быть целью познания, быть средством коммуникации и являться предметом изучения [3; 9].

В условиях постоянно меняющихся образовательных стандартов уже недостаточно и неэффективно изучать предметы учебного плана изолированно, уделяя внимание отдельно стоящей дисциплине в плане. Требования, предъявляемые к выпускникам, общекультурные и профессиональные компетенции, которыми студентам необходимо

овладеть к концу образовательной программы приобретаются в большинстве своем в совокупности, интегрированно, с учетом принципов взаимодействия предметов разных циклов, их непрерывности и логической последовательности.

Одной из наиболее эффективных и зарекомендовавших себя методик обучения нескольким дисциплинам сразу является интегрированное обучение.

Интегрированное обучение (англ. Content and Language Integrated Learning) получило свое обоснование и развитие, в основном в работах зарубежных ученых. Впервые понятие «Content and Language Integrated Learning» (CLIL) было представлено в 1994 г. Дэвидом Машем. Согласно автору, данная методика подразумевает «предметно-языковое интегрированное обучение», которое относится к любому сфокусированному на двух предметах образовательному контексту, т. е. имеется в виду процесс, который ориентирован как на овладение предметом (content), так и языком (language). Этот вид преподавания, согласно определению, характеризует учебные ситуации, когда дисциплины или их разделы ведутся на иностранном языке, реализуя двустороннюю направленность: изучение дисциплины и изучение языка [1; 121].

Основной задачей CLIL является переориентация целей и задач обучения иностранным языкам с чисто языковых задач на предметно-профессиональные. В качестве одного из средств расширения спектра профессионально ориентированной направленности обучения предлагается интеграция дисциплины «иностраный язык» с профилирующими дисциплинами. В условиях интегрированного обучения на основе CLIL преследуется двойная цель - сформировать у обучающихся знание профессиональной дисциплины и одновременно развить у них иноязычную компетенцию [1; 120].

Преподавание иностранного языка в Институте Нефти и Газа им. М.С. Гуцериева ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» построено по принципу предметно-языковой интеграции. Изучение иностранного языка учитывает не только будущую профессиональную деятельность инженеров нефти и газа, геологов и разработчиков.

В предмет интегрированы несколько профессиональных дисциплин, такие как «Основы нефтегазового дела», «Безопасность в нефтегазовой промышленности», «Геология». Эффективность освоения предметов профессионального цикла посредством иностранного языка неоспорима. Студенты имеют возможность дважды пройти учебный материал с меньшими временными затратами. На уроках иностранного языка происходит «прирост» лексико-грамматического компонента [1; 121], осваиваются основные понятия будущей профессии. Между преподавателем иностранного языка и преподавателем профдисциплин идет постоянное взаимодействие. Преподаватель иностранного языка, как лингвист и филолог, очевидно, не обладает всецелым пониманием профессиональной деятельности инженера в области нефти и газа, перед ним никогда не стояла задача освоить принципы работы буровой вышки. С другой стороны, имея полное представление о том, как работает то или иное оборудование, в каких пластах залегают нефть, преподаватель в разы быстрее сможет сформировать лингвистическую компетенцию у студентов вместе с профессиональной, разбирая профессиональные тексты, работая с макетным оборудованием, моделируя ситуации профессионального общения и взаимодействия. Так, например, на занятиях английского языка у специалистов-геологов рассматриваются следующие темы: основные характеристики нефти и газа, химический состав вещества – различные формулы, цепочки взаимосвязей, общие сведения о породах и минералах, типы пород (особое внимание уделяется осадочным породам, так как именно в этих породах скапливается нефть), геологические структуры, которые имеют огромное значение при улавливании углеводородов (антиклиналы, купола, сдвиги, взбросы, горсты, грабены и т. д.). При работе с бакалаврами по специальности «Бурение нефтегазовых скважин» затрагиваются темы бурения (роторная, циркуляционная, подъемная системы), типы долот и их использование в разных породах, оборудование, необходимое при бурении, обсаживание скважин, цементация, типы бурового раствора. Для бакалавров по специальности «Эксплуатация и обслуживание объектов добычи нефти» изучаются различные типы

скважин, типы режимов эксплуатации пласта, методы повышения нефтеотдачи и т.п. Такое взаимодействие между преподавателями иностранного языка и преподавателями профдисциплин имеет выход в учебные и учебно-методические материалы, пособия и комплексы: «English for Oil Geologists», «English for Safety». Данные материалы отражают предмет освоения дисциплины, цели, задачи и тематику, то есть совокупность теоретических знаний и навыков, которые позволяют реализовывать необходимые профессиональные умения, выстраивать общение в рамках изучаемого круга проблем, повышать уровень самостоятельного развития и самоконтроля. Коммуникативная компетенция формируется в условиях, приближенных к реальному общению, когда студенты имеют возможность принимать участие в научных мероприятиях международного уровня. В 2017 году студенты Института Нефти и Газа им. М.С. Гучериева имели возможность прослушать курс лекций по темам «The Norwegian Petroleum Industry», «Industrial Organization, Taxation, the Service and Supply Industries», «Petroleum Industry Structural Change in Mature Oil Provinces», «The International Oil market – OPEC, Friends and Rivals» и принять участие в круглом столе, в обсуждении актуальных проблем нефтегазовой промышленности Канады, Норвегии, России. Владение коммуникативной и профессиональной компетенциями позволило студентам наравне участвовать в беседе с представителями зарубежных компаний, задавать интересующие их вопросы, расширять свои фоновые знания не только в сфере нефти и газа, но и в смежных областях экономики, истории нефтегазовой промышленности, защиты окружающей среды.

Литература

1. Алмазова Н.И. Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике / Н.И. Алмазова, Т.А. Баранова, Л.П. Халыпина // Язык и культура. – 2017. – №39. – Томск: Томский государственный университет, 2017. – С.116-134.

2. Матухин Д.И. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку студентов нелингвистических специальностей / Д.И. Матухин // Язык и культура. – 2011. – № 2 (4). – С. 121-129.

3. Образцов П.И. Профессионально ориентированное обучение иностранным языкам на неязыковом факультете / П.И. Образцов, О.Ю. Иванова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.

4. Роева К.М. English for oil geologists / К.М. Роева. – Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2012. – 78 с.

5. Сушенцова Т.В. English for safety. Английский язык для студентов ИГЗ / Т.В. Сушенцова, К.М. Роева. – Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2017. – 84 с.

Р.Р. САГИТОВА

кандидат педагогических наук, доцент

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: sag-rimma@yandex.ru

телефон: +789172864303

А.В. МИТЮРЕВА

студент

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: mityureva.anastasiya@mail.ru

телефон: +789172864303

PERSONAL BLOGS AS THE INSTRUMENT OF IMAGE PROMOTION

Abstract. At first blog served as a personal page but it has become an indispensable tool for promotion the image. The popularity of political blogs as the new instrument of mass communication, disseminating information, interpreted personal opinion of the owner of the information resource is spreading. Therefore, the creating and using blog as the main tool for cultivating the image and political struggle raises a lot of questions. For instance: Can we use the personal blog to promote and

develop image of political leader? Can blogging become a new form of interaction between government and society replacing traditional media? The main aim of our research is to investigate the effectiveness of the influence of the political leader's image using personal blogs in social networks. Today, the safest way to express opinions in public is blogging. So, blogs can become a powerful competitive force that will dominate the traditional media, which expresses the opinion of a majority.

Keywords. image, political leader, personal blogs, traditional media, opposition, content filling, political communication, subscribers.

Today, one of the key social media communication services is considered to be "blog" or "weblog". The term "blog" is understood as a service that allows you to keep a personal diary, entries in which are arranged in reverse chronological order. Users have the opportunity to create their own image of an integral personality with the help of an electronic magazine - with its portrait, interests, habits, and also can build their hierarchy of communication unlike a regular Internet forum: a close friend, relative, acquaintance or someone else. Blogs and weblogs are used in different spheres and today blogs are the instrument of image promotion where there is no censorship, rules and administrative pressure that do not allow the media to exist freely. Nowadays, more and more politicians prove themselves in the Internet space to grab the people's attention, to build trust and faith. They try appeal not only to reason but also to emotions through the content filling of the blogs. So, they try to create their image to manipulate and manage the behavior or mood of people.

Firstly, to found out what blog means we have analyzed the different definitions of the term "blog" from several sources. According to the Oxford dictionary blog is a regular record of our thoughts, opinions or experiences that we put on the Internet for other people [7]. Cambridge dictionary interprets this definition as a website on which one person or group puts new information regularly [4]. The term "blog" was invented by John Barber in 1997, who proposed the definition of a blog as a web

page that is connected to all other web pages that the author of a blog considers interesting or relevant. In 2001, blogs became known as an Internet service and received mass distribution in 2003. Taking to the account these definitions we tried to develop our own version of this term. We think that blog is a service owned by one person that helps everyone to create their own personal online diary, to read and comment the diaries of other users, to participate in the discussions. The development of the blogosphere is important to Russia because administrative pressure is trying to suppress all chances of the free media's existence. So, more and more people with the active civil position try to express their point of view in the areas of the least controlled by the state. Especially, blog is a new instrument of political communication for opposition because it has quite a lot of advantages that helps them to work with voters [2, 3]. These are some of them:

- provides great opportunity to get feedback;
- helps to monitor the mood in society, current and problematic issues;
- has an operational speed of information delivery to the audience;
- provides the personal contact with the political leader;
- enforce true information that is not processed and is not changed by official propaganda;
- there is not rigid framework for the publication of materials;
- supports interactivity with the audience.

The aims of blogs are different and the ways to achieve them too. In order to determine which blog can be considered as a working tool, it is necessary to highlight these common features of the term blog that helped us to analyze the activities to create and promote the image of the current politicians. These are the main units of measuring the communicative effectiveness of the blog:

1. Possible items in the blog:
 - ✓ text information
 - ✓ audio/video files
 - ✓ photos and another graphics

2. The content of posts (about what?)
3. The features of the style of writing posts. For example:
 - ✓ number of friends
 - ✓ participation in the discussion of her/his own posts
 - ✓ frequency of new entries in the diary
 - ✓ resonance in the media and in society [1, 8].

Blogging as the effective instrument to promote the political image is especially widespread in Russia. So, one of the brightest example of successful political blogging as the main platform and positioning of image, from our point of view, is Ksenia Sobchak [8]. This is a real evolution of image, from a simple TV presenter and a socialite to a presidential candidate in her blogs. There are a lot of text information. A significant portion of posts is dedicated to the detailed comments on topical issues from The Olympics to the arbitrariness of the policy. The author often addresses to the readers with a question, asks to take part in polls, invites to discussion, reports on coordinates of meetings, gives feedback on the termination of each picket. During the election campaign, she often announced a personal nomination for the presidency. She also has audio and video files, where she calmly and openly meets with journalists, argues with opinion leaders, gives the interview, organizes rallies and so on. Ksenia has more than 5 million subscribers in her Instagram. It means that people listen to her views. She also participates in the discussion of her own posts giving the feedback. As for the frequency of new entries in the diary we've noticed that she updates the content every 24 hours. This allows her to keep in touch with voters. Definitely, she has certain resonance in the media and in society: her image does not inspire confidence and her attitude to politics is perceived as entertainment to find something fashionable. Maybe it is the prejudice of sexism. This glamorous and shocking blond in past is a dubious candidate for the role of future president.

We are convinced that blog is the social network that is also suited for use for didactic purposes, as it allows you to store and classify necessary

and redundant educational information in any form (graphics, maps, drawings, photographs, videos), create open and closed communities for discussion problems and tasks, for the implementation of group projects, to control the assimilation of educational information through online tests, surveys and discussions, reviews and etc. [6].

Литература

1. *Билевская Э.* On-line политика [Электронный ресурс] // Независимая газета. – Электрон. Текстов дан. – 2010. – С 95.

2. *Воинов А.С.* Политические амбиции бога в России / А.С. Воинов // Вестник Пермского университета. – 2007. – С. 4.

3. *Игнатов О.Л.* Политический блог – американский опыт / О.Л. Игнатов // Российская и зарубежная философия. – 2007. – С. 103-112.

4. Кембриджский национальный дневник английского – Кембридж: Cambridge University Press. – 2001.

5. *Классовская О.А.* Особенности антропонимов как единиц межкультурного общения (на примере русского и китайского языков) // Университетские чтения-2016: Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – 2016. – С. 124-128

6. *Назмиева Э.И., Андреева Е.А., Сагитова Р.Р.* Развитие содержания и методов иноязычной подготовки, способствовавших формированию системы коммуникативного обучения / Э.И. Назмиева, Е.А. Андреева, Р.Р. Сагитова // Вестник НЦ БЖД. – № 1 (35). – 2018. – С. 61-67.

7. Oxford Advanced Learner's Dictionary [Text]. – Oxford: Oxford University Press. – 2005.

8. *Пономарева Е.В.* Оппозиция или позиция: сетевая литература в современном информационном пространстве / Е.В. Пономарева // Уральский политологический вестник. – 2012. – С. 193-207.

9. *Шепель В.Л.* Имиджелогия: секреты личного очарования / В.Л. Шепель. – Научное пособие, 2000. – 435 с.

А.А. ВАФИНА

*Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: vafina_aliska@mail.ru*

К.А. САХИБУЛЛИНА

*Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: kadria85@yahoo.com
телефон: +79872746861*

M.K. TENISHEVA'S CONTRIBUTION TO THE STUDY OF OLD RUSSIAN ENAMEL

Аннотация. В статье рассматривается вклад известного культурного деятеля и филантропа М.К. Тенишевой в Российскую культуру. Большое внимание уделяется диссертационному исследованию княгини, посвященному истории эмали, а так же ее многосторонней деятельности, направленной на развитие культуры.

Ключевые слова: культура, история России, искусство, М.К. Тенишева.

Abstract. The contribution of the well-known cultural-luminary M.K. Tenisheva to the Russian culture is analysed in the article. Special attention is paid to her thesis on the history of enamel and her philanthropic activities.

Key words: culture, Russian history, M.K. Tenisheva, enamel work, art.

The XIX century is justly called the golden age of Russian culture. A galaxy of talented artists appeared in Russia in those years. At the same time, large-scale industrialists appeared in our country, who used their facilities to develop culture and help writers, artists, musicians. For example, the Tretyakov brothers, the family dynasties of the Morozovs and Botkins, the publisher I.D. Sytin, an industrialist S.I. Mamontov. Princess Mariya Klavdievna Tenisheva was among them. She was known all over Russia and Europe, and rumors about her treasures reached even America. The kindness of her soul, the desire to do something useful for the motherland, the available facilities, helped her to lead a versatile cultural activity [1].

In the modern world, the activities of these people unheralded. Cultural values fade into the background, giving way to economic, political and other areas. Despite the fact that the government seeks to solve this problem through various cultural events, most of the population of our country is not interested in studying the activities of outstanding personalities. This very problem defines the up-to-datedness of this work [2]. Maria Klavdievna Tenisheva is a model of patriotism, both for the younger generation and for the elderly.

It is difficult to say she was only in one word. An artist? A musician? A scientist, archaeologist or historian? A patron? In our opinion, not one of these definitions can show us the scale of the personality of this unique woman.

A certain influence on the study of this topic was made by the autobiographical book "Impressions of my life", written by M.T. Tenisheva herself. This work is a reference point for those who have ever been interested in the personality of Maria Klavdievna. In a large stream of modern articles and publications about MK Tenisheva, there is very little new information, archival findings. Her memoirs, excerpts from the thesis "Enamel and Inlay" and article of her contemporaries are often reprinted. This is due to the fact that because of the particular circumstances researchers cannot make their research in foreign archives and museums. But there is a book by the German researcher Jessko Lake "The World of Enamels of Maria Tenisheva." [3]. He does not give an artistic analysis, does not conduct historical and stylistic analogies. It was not his task. The main thing is a scientifically reliable story about the life of Maria Klavdievna Tenisheva and her enamel works. The work of Jessko Ozer can give an impetus to further searches for enamel works by Tenisheva in Russian museums.

For several years Maria Klavdievna studied enamel art. This activity gave her great pleasure. In the first years of the twentieth century, her works were exhibited in major museums and international exhibitions.

Maria Klavdievna studied diligently not only the practical side of the enamel case. But it was also enlightened by the historical development of this branch of art. She also gets acquainted with the collections of both domestic and foreign museums.

She described all her knowledge and findings in her thesis "Enamel and inlay", which had been written for several years. Maria Klavdievna defended her work at the Moscow Archaeological Institute on May 1, 1916. This dissertation is of great importance not only in Russian, but also in foreign culture as it contains materials on the history of enamel of different peoples and countries of the world [4].

To analyze the thesis of Maria Tenisheva, it is necessary to define the notion of "Inlay". Inlay is the decoration of products and buildings with patterns and images by pieces of marble, ceramics, metal, wood, mother of pearl, etc., which are embedded in the surface and differ from it by color or material.

The thesis "Enamel and Inlay" begins with an introduction where Maria Klavdievna writes the definition of the word "enamel", also considering the etymology of the word. She gives several interpretations: such as the ancient Germanic, German. Here, "enamel" translated as "melting". According to Tenisheva, in Ancient Russia "the enamel was known" (footnote the thesis) under the word "enamel" [5]. But an unambiguous version of the etymology of the word "enamel" has not yet been revealed.

Maria Klavdievna in her work also describes the methods of enamel. She concludes that the "easy" method of enamel is cloisonne, and complicated - sculptured-chased. Princess Maria Tenisheva describes the technique of each method. This is a very laborious work that requires extensive knowledge in this field, which, undoubtedly, Maria Klavdievna possessed. The princess fixed all her words with pictures of works. This fact once again emphasizes the importance of the dissertation as a collection of enamel works in one book.

The next chapter of the thesis is devoted to the ancient incrustation. Her thoughts on the ancient incrustation Maria Klavdievna examines in

the examples of Egypt, Assyria, Phoenicia, Greece, Etruria and Rome. Princess also cites a large number of ancient objects found in these places [6]. To understand the notion of incrustation, each object is described in detail, which one way or another is an example. Items from different countries have their own characteristics. They are described by Maria Tenisheva.

Maria Klavdievna writes about the Ancient enamel. This chapter includes such topics as: Caucasus, solitary objects, Tavrida, Western Europe, Mont-Bevre, Belgian Gaul, Villa Ante, Jewellery of Belgian women, British Isles, rare enamel vessels. The princess writes that the objects were preserved in good conditions because of the tradition of burying objects of everyday life, ornaments with people who owned these things. During the excavations, a large number of objects were found which showed incrustation and enamel. It was found out that these items had characteristic features for manufacturing, which prompted Maria Klavdievna to conclude that they were made by the same master. Ornament of such objects were images of animals and birds, rectilinear drawings, even human figures, which shows the influence of other neighboring cultures.

The last part of the thesis is called Barbarous incrustation. Tenisheva writes that the barbarians had "original tastes, although based on the traditions of the ancient East." After describing the barbaric everyday life and decoration objects, the princess came to the conclusion that during the reign of the barbarians in Europe, they did not have enamel work. At that time the enamel was abandoned [7].

Summing up all her words, Maria Klavdievna Tenisheva wrote that earlier the issue of the role of enamel in art was studied only superficially, but after writing her dissertation, Tenisheva hoped that she could cover this topic, revealing the history of enamel development .

So, in conclusion, we should say, that the Princess M.K. Tenisheva is a really unique and versatile person. Her contribution to Russian culture is enormous. In the course of the work, the main passions of the princess

were noted, such as patronage, collectorship, pedagogical and museum practice, and many others. The generosity of her soul serving a noble work, conceived in her youth, had no limits, her energy seemed inexhaustible, her determination was all-conquering. Maria Klavdievna also cared about the common people, helped them with all the means she had. Analyzing the letters of her friends and colleagues, one can come to the conclusion that she was a kind person with a broad soul who tried to do everything for the people around her. She was interested in many things, she always studied something. Despite the difficult childhood, she was able to overcome all her life difficulties and become the one who she was. Having studied the material, which deals with Maria Klavdievna Tenisheva, we came to the conclusion that she was very fond of Russia and tried in every possible way to show the greatness of its culture. She created schools and museums, collected works of art, helped and supported the artists, donated her funds to scholarships, scientific research.

Литература

1. *Belyaeva E.A., Larionova N.B.* The role of cultural and historic heritage in globalization conditions // Vestnik TISBI. №4, 2012. С. 18-23
2. Letters from N.K. Roerich to M.K. Tenisheva [Electronic resource]: URL: <http://etikavomne.agni-age.net/letters/nkr03.htm> (reference date: April 29, 18)
3. *Tenisheva M.K.* Enamel and inlay: Thesis.-Prague, 1930. - P.162
4. *Tenisheva M.K.* Impressions of my life / Princess MK Tenisheva; [Author. entry. Art. and sost. Al boma il. NI Ponomareva]. - L: Art: Leningr. 1991-285 p.
5. *Gladkova E.V.* Contribution of Russian artists at the turn of the XIX century - XX centuries in the decorative and applied arts of Russia (M.K.Tenisheva, E.D. Polenov, M.Yakunchikov) // Decorative and applied art and education. 2015. №2 (13) .C.11-17
6. *Danilevich N.* Life and work of Maria Tenisheva // Monuments of the Fatherland. 1992. № 28. P.83-90.

7. Zhuravleva L.S. Come and possess, the wise. Smolensk.1990.C.40
8. Princess Maria Tenisheva in the mirror of the Silver Age: [exhibition, June 24 - September 15, 2008]. -M. : GIM, 2008. P.214
9. Knyazev E. Maria Tenisheva and the school in Talashkino // Preschool education.2014.№7.C.109
10. Mishin A.V. Maria Tenisheva. Smolensk. Ed. Smidyne.2008.C.63.
11. Popkova Yu.V. Invitation to Talashkino: Correspondence excursion to the Tenishevs' estate // Literature in school.1998.№3.C.144-147.
12. Skleenova V. Pride the whole of Russia // Rodina 20103. №9. C.96-103
13. Soviet Encyclopedic Dictionary / Ch. Ed. A.M. Prokhorov. C56 2 nd ed. - Moscow: Sov. encyclopedia, 1983. - 1600 p.

Ф.Б. СИТДИКОВА

*кандидат филологических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: farida7777@yandex.ru
телефон: +789050255766*

СПЕЦИФИКА ПЕРЕДАЧИ ИМПЛИЦИТНЫХ СТРУКТУР В ПЕРЕВОДАХ

Аннотация. В статье рассматриваются различные способы передачи имплицитных структур при переводе (на примере перевода рассказа с татарского языка на русский). Собрано большое количество языковых примеров, демонстрирующих различные приемы перевода таких конструкций. Приводятся причины и условия, объясняющие выбор того или приема. Статья может представлять интерес для переводчиков, переводоведов, специалистов по психолингвистике и лингвопрагматике.

Ключевые слова: имплицитный смысл, сохранение, замена, экспликация, утрата имплицитного смысла.

Abstract. The paper considers various ways of transferring implicit meanings in translations from one language into another. Numerous language examples have been collected to demonstrate the methods of translating such constructions. Causes and conditions explaining the choice of particular methods are given. The article may be of interest to translators, experts in translation studies, linguopsychology and linguopragmatics.

Key words: implicit meaning, preserving, replacement, explication, loss of implicit meaning

Как известно, все естественные языки характеризуются присутствием имплицитности, которая является языковой универсалией. В соответствии с современными представлениями, смысл высказывания состоит из эксплицитной (выраженной вербально) и имплицитной (подразумеваемой) составляющих. Под **имплицитным смыслом** высказывания мы понимаем вербально невыраженный, но заложенный смысл, который можно извлечь из выраженного смысла, контекста, ситуации общения и когнитивной среды коммуникантов [1, с. 97].

Цель данной статьи – рассмотреть передачу имплицитных конструкций при переводе рассказа Н. Гиматдиновой «Лоточница» на русский, сделанный автором в 2001 г. В качестве критерия имплицитности мы берем асимметрию между планом содержания и планом выражения. На основании этого критерия в разряд имплицитных структур попадает довольно большое число языковых явлений, в частности фразеологические обороты, идиомы, эвфемизмы, предложения и словосочетания с выпавшими логическими звеньями и т.д. [2].

При переводе с одного языка на другой можно выделить несколько случаев, которые мы рассматриваем по отдельности с примерами из рассказа.

1. Сохранение имплицитных конструкций.

Примерно в 70% случаев встречаются примеры, подтверждающие, что адекватного перевода и контекста достаточно, чтобы читатели

перевода вывели конкретно-контекстуальный смысл высказывания. Примеры ниже демонстрируют сохранение фразеологических единиц в переводе с татарского на русский: *Кирәк тә түгел иде кабат-кабат очрашып ярага тоз салулар...* [3, с.315]. *Зачем снова сыпать соль на рану, не надо было...* [4, с.7]. *Жә, әрсезләмә, кунак, синең тормыш түгел бу, борыңны тыкма, кыстырырсың* [3, с.316]. *“Ну, поглядела, и хватит, – сказала она себе. – Нечего совать нос в чужую жизнь»* [4, с.7].

На наш взгляд, наличие общих фразеологических единиц в обоих языках можно объяснить тесными культурно-историческими связями русского и татарского народов.

Приведем пример, когда эвфемизмы в различных языках выражаются сходным образом. Рассмотрим следующий пример: *Хәзер ишекне төрттер, чык. “чәй эчик” дип кыстар...* [3, с.308]. *Сейчас он откроет дверь и позовет “выпить чашечку чая”...* [4, с. 4]. Во многих языках приглашение выпить чашку чая или кофе означает недвусмысленное предложение.

Понять имплицитный смысл читателям позволяет общечеловеческая способность выведения скрытого смысла из выраженного содержания и окружающего контекста, а также наличия общих фоновых знаний носителей языка оригинала и перевода.

2. Случай второй – замена имплицитных конструкций.

В некоторых случаях переводчик, стремясь сохранить стилистику повествования, применяет прием замены выраженного вербального смысла. Выраженный вербальный смысл в имплицитных конструкциях можно сравнить с виднеющейся над водой частью айсберга, а сам имплицитный смысл – с подводной частью.

Приведем примеры замены при переводе рассказа: *Сәрхүш ир, кош тоткандай, торып йөггерде.* [3, с. 313]. *Пьяница, не чуя под собой ног от неожиданного счастья, бросился со всех ног к магазину* [4, с.6]. Замена была применена, чтобы сделать текст более понятным для читателя. Также, для сохранения образного и яркого стиля писательницы, был использован фразеологизм *не чуять ног под собой*, что

означает: *быть в приподнятом настроении, в восторженном состоянии, сильно радоваться.*

Итак, переводчику приходится производить **замену** выраженного вербального стимула, чтобы сохранить имплицитный смысл и естественное звучание на языке перевода, при этом рецепторы перевода самостоятельно могут вывести скрытый смысл.

3. Экспликация имплицитных конструкций.

Особенно интересен для переводчиков третий случай, когда имплицитную информацию приходится частично или полностью выражать явно, вербально, т.е. применять **прием экспликации**. Приведем пример, иллюстрирующий этот прием: *Дурт ел гомерен төрмә суларына агызды...* [3, с.317]. *Четыре года жизни у него ушло впустую – в тюрьме сидел...* [4, с.7].

По тому, как переводчик применяет прием экспликации, можно судить о его профессионализме. В каждом конкретном случае нужно решить, возможно ли применение данного приема, нужна ли полная экспликация или частичная, чтобы при этом читатель перевода мог извлечь имплицитный смысл.

Другой пример экспликации: *Энә “баи” жылыи саен тузына, эзләнмисез, редакция тузаны иснәп, сөртеп ятасыз, ди.* [3, с. 310]. *“Главный” на каждом собрании попрекает нас, что мы обленились, погрязли в редакционной пыли и не хотим пускаться в “творческий поиск”.* [4, с. 4]. Дословный перевод выделенной части предложения (*нюхать и протирать пыль в редакции*) был абсолютно неприемлем, что привело к выбору указанного варианта. Основным причиной для экспликации является стремление сделать текст максимально понятным для читателя перевода.

Далее рассмотрим утрату имплицитного смысла.

4. Утрата имплицитности.

В случае экспликации порой происходит утрата имплицитности и информация “выходит из подтекста”, т.е. становится явной. Например: *Ярты сәгать, бер сәгать, ике сәгать үтте. Кабанның*

салам да юк. [3, с.311]. Невозможно сказать по-русски: *от кабана на было и привета*, поэтому после экспликации перевод выглядит следующим образом: *Прошло полчаса, час, два часа. Кабана не было и в помине* [4, с. 5]. К сожалению, в данном случае образная передача смысла и имплицитный смысл не сохранились.

5. Сверхперевод.

Кроме четырех случаев, описанных выше, встречается также **сверхперевод**, когда переводчик вводит свое содержание, которого в оригинальном тексте не было.

Многие специалисты по переводу подчеркивают, что переводчик не должен вводить дополнительную информацию, которая не заключена в переводимом им тексте [5, с.38].

Выводы. Главная цель переводчика состоит в том, чтобы адекватно и полно воспроизвести содержание текста оригинала, чтобы текст перевода звучал естественно и чтобы читатель перевода мог бы без труда вывести конкретно-контекстуальный и имплицитный смысл.

При переводе на другой язык переводчику приходится соблюдать своеобразный баланс между явно и неявно выраженной информацией. Когда переводчик **выражает явно** информацию, только заложенную в оригинале, он увеличивает смысловую нагрузку. Чтобы компенсировать это, ему следует где-то в других местах **явно выраженную** информацию сделать **выраженной неявно** [5, с.398].

Мы рассмотрели следующие приемы, используемые при переводе имплицитных конструкций: сохранение, замена, экспликация, утрата имплицитных значений, а также сверхперевод. Подводя итоги, можно сделать следующие выводы: в процессе перевода переводчик либо сохраняет имплицитные компоненты высказывания, либо производит их эквивалентную замену, либо использует прием частичной или полной экспликации, что иногда ведет к утрате имплицитности переводимого высказывания.

Литература

1. *Комиссаров В.Н.* Современное переводоведение: учебн. пособие / В.Н. Комиссаров. – М.: ЭТС, 2002. – 420 с.
2. *Ситдикова Ф.Б.* Способы передачи имплицитной информации в татарском литературном языке. / Ф.Б. Ситдикова – LAP Lambert Academic Publishing, 2016. – 136 с.
3. *Гыйматдинова Н.* Икебезгә дә авыр....: Повестьләр, хикәяләр. / Н. Гыйматдинова. – Казан: «Идел-Пресс», 2002. – С. 317.
4. *Гиматдинова Н.* Лоточница (рассказ). – «Идель». – № 8. – 2001. – С. 2-8.
5. *Ларсон М.Л.* Смысловой перевод. Руководство по теории межъязыковой эквивалентности ее практическому применению. СПб.: Питер, 1993. – 248 с.

Е.П. СОСНИНА

кандидат технических наук, доцент

Ульяновский государственный технический университет

e-mail: sosnina@ulstu.ru

телефон: +7 8422 778145

О ПРОЕКТЕ КОМПЛЕКСА ПОДДЕРЖКИ МАССОВЫХ ОТКРЫТЫХ ОНЛАЙН-КУРСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ОТРАСЛЕВОМУ И ТЕХНИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ

Аннотация. В статье представлен проект, направленный на разработку и развитие электронного инструментария и платформы комплекса открытых онлайн курсов для поддержки отраслевого перевода для разных иностранных языков.

Ключевые слова: смешанное обучение, иностранный язык для специальных целей, отраслевой и технический перевод, массовый открытый онлайн-курс.

Abstract. The paper considers the on-going project to develop computer-aided MOOC-system for technical translation studies.

Key words: blended learning, English for special purposes, technical translation, MOOC-system.

Методика и технологии «смешанного обучения» (от англ. blended learning) для разных академических и прикладных направлений активно обсуждаются научным и педагогическим сообществом в последние несколько лет [1; 2]. При этом, проведенный нами обзор и анализ научных российских публикаций по теме применения смешанного обучения для целей переводоведения по данным базы данных elibrary показал, что в период 2015-2017 активно реализовывался лишь один смежный нашим задачам проект – это проект РУДН (Amvkclass (2014-2016). - URL: <http://amvkclass.pbworks.com/>, открытый доступ ограничен) [3]. Отметим также, что с 2012 стали развиваться академические платформы для поддержки открытых онлайн-курсов (по англ. MOOC) по различным специализациям, такие известные в мире MOOC-платформы, как Coursera, EdX, Udacity, OpenClassrooms и локальные университетские MOOC. При этом отрасль прикладной лингвистики и перевода практически там не представлены, поэтому разработка и внедрение информационных систем и технологий для поддержки лингвистического образования в РФ и отрасли лингвистических услуг является актуальной и передовой практикой.

Представляемый нами проект имеет целью не только провести исследования в сфере отраслевого смешанного обучения, апробировать и внедрить его методику и технологии, но и разработку и развитие рабочей версии информационной системы как инструментария и платформы комплекса открытых онлайн курсов для поддержки отраслевого перевода для разных иностранных языков [4; 5].

Наш проект посвящен проблеме организации адаптивной информационной системы и комплекса средств для эффективного участия работодателей и экспертов предметных областей в подготовке профессиональных кадров на базе сети высших учебных заведений

и сети академических партнеров (экспертов, компаний и организаций работодателей).

В качестве примера реализации проекта и организации комплекса массовых открытых онлайн-курсов нами выбрана сфера технической коммуникации и профессионального перевода документации с/на иностранный язык. Необходимость реализации и развития проекта информационной системы обоснована ведущейся разработкой и внедрением его первой пилотной версии в 20 российских университетах (<http://unitechbase.com>), подключением к проекту ряда экспертов технических отраслей, участием в работе проекта семи компаний – представителей переводческого бизнеса.

Наши исследования и проект затрагивают и находятся на стыке таких научных направлений как когнитивная наука и профессиональная педагогика, прикладная лингвистика и переводоведение, развитие и разработка прикладных информационных и компьютерных технологий.

С точки зрения прикладной лингвистики и прикладного переводоведения:

Проблема обучения студентов и кадров профессиональному иностранному языку, отраслевому и техническому переводу остро стоит в первую очередь перед техническими учебными заведениями, так как современные специалисты должны быть «встроены» в глобальный рынок и глобальное образование.

С точки зрения когнитивной науки основной проблемой передачи профессиональных компетенций является **«проблема понимания»** обучающимися предметов, устройств, явлений, процессов и технологий. Особенно остро эта проблема стоит перед техническими переводчиками, которые обеспечивают коммуникацию и межъязыковой перевод в узких специальных отраслях, так как часто считается, что знание и владение иностранным языком на высоком уровне также обеспечивают возможность перевода в любой сфере, что в корне ошибочно.

С точки зрения профессиональной педагогики - это проблемы поиска и апробации эффективных учебно-методических приемов новой педагогической методики «смешанного обучения» (blended learning), проблемы освоения профессиональных и специальных компетенций, проблемы передачи компетенций обучающимся от экспертов, преподавателей, реального бизнеса. Кроме того, слишком узкое предметное обучение (узкая специализация в рамках отраслей) часто проблематично в рамках общего учебного процесса по образовательной программе. Особенно это касается специалистов в сфере перевода и лингвистики.

В настоящее время коллективом разработана пилотная версия ИС - Информационная система «Юнитех», которая включает ряд автоматизированных учебно-методических комплексов и курсов для использования преподавателями языковых и переводческих дисциплин в процессе обучения студентов.

Курсы профессиональной подготовки переводчиков направлены на приближение компетенций выпускников к требованиям работодателей. В разработке и проведении курсов принимают участие представители переводческих компаний, практикующие переводчики, инженеры, преподаватели и студенты языковых и технических специальностей.

Пилотная версия информационной системы включает ряд модулей и массовых открытых онлайн курсов:

Модуль 1. Курс общей технической подготовки лингвистов-переводчиков (в разработке, есть пилотная версия МОО-курса)

Модуль 2. Отраслевой перевод (в разработке, есть пилотная версия МОО-курса для отрасли "Оборудование и процессы нефтепереработки")

Модуль 3. Проектное управление в переводческой деятельности (в разработке)

Модуль 4. Академическая программа SmartCAT (в разработке).

Модуль 5. Практика в переводческой компании (реализуется).

Тестирование пилотной версии ИС проходит на базе разработки одного из рабочих модулей - курса общей технической подготовки лингвистов-переводчиков. Этот курс уже включен в учебный процесс российских вузов.

Теоретической частью курса общей технической подготовки лингвистов-переводчиков является база знаний «Юнитех», существующая в настоящем виде как единственный классификатор, ранжирующий список технических объектов на основании а) частоты встречаемости в практической деятельности эксперта и б) количестве отраслей.

БЗ «Юнитех» (wiki.unitechbase.com) – это база знаний о наиболее распространенных технических объектах (механизмах, устройствах, системах и т.п.), которые являются общими для разных отраслей промышленности. Описание каждого объекта включает определение, назначение, конструкцию, принцип действия, правила эксплуатации и технического обслуживания, примеры взаимодействия с другими объектами. В базе знаний объединены и описаны объекты, элементарные знания о которых имеются у опытных переводчиков и отсутствуют у начинающих. Цель построения базы знаний заключается в предоставлении студентам переводческих факультетов возможности изучения элементарных свойств наиболее распространенных технических объектов в таком минимальном объеме, который будет давать максимально полезный эффект в условиях отраслевой неопределенности.

Курс состоит из академических обучающих модулей, каждый из которых направлен на изучение объектов базы знаний "Юнитех".

Проект получил грантовую поддержку РФФИ на 2018 год (проект N 18-413-730018) и активно развивается. В перспективе проект предусматривает развитие и доработку информационной системы Юнитех по представленным модулям. В частности, планируется развитие лингвистической и информационной поддержки курса, контента базы знаний Юнитех, подключение других иностранных языков

(кроме английского - сейчас работы начаты для немецкого и французского языков), подключение в ИС сервисных функций тестирования и проверки.

Настоящий комплекс является средством поддержки студентов в обучении современным методам, средствам, технологиям перевода и бизнес-процессам переводческих и лингвистических компаний-работодателей, а также предоставляет возможность прохождения производственной практики, получения универсальных технических знаний в разных отраслях в объеме, минимально необходимом для перевода технической документации.

Литература

1. *Oleg Tarnopolsky Constructivist Blended Learning Approach: to Teaching English for Specific Purposes* Walter de Gruyter, 2012 - 254p.

2. *Michael McCarthy The Cambridge Guide to Blended Learning for Language Teaching* Cambridge University Press, 2015 – 286p.

3. *Васильева И.И.* Модель смешанного, интегративного и группового обучения письменному и устному переводу с использованием web 2.0. Открытое и дистанционное образование. 2017. № 1 (65). С. 35-43

4. *Алексеев Ю.Г., Башаев В.А., Соснина Е.П.* Курс общей технической подготовки для студентов переводческих факультетов вузов от учебного центра «Юнитех» // Проблемы теории, практики и методики перевода: Сборник научных трудов. Серия «Язык. Культура. Коммуникация». Выпуск 18. Том 2. – Нижний Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2015. - С. 9-20.

5. *Соснина Е.П.* Переводческий учебный проект «Юнитех»: опыт участия технического вуза // Современные технологии обучения иностранным языкам: сборник научных трудов / под ред. профессора Шарафутдиновой Н.С. – Ульяновск: УлГТУ, 2015. – С. 132-137

А.С. ХАКИМЗЯНОВА

старший преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: alsoukh@mail.ru

телефон: +79272488440

А.М. ИЛЬЯСОВА

старший преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: ilasya@mail.ru

телефон: +79872909208

Е.В. ГУТМАН

кандидат педагогических наук, доцент

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: Egutman@rambler.ru

телефон: 89172818906

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЮРИДИЧЕСКОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье анализируются методологические подходы к развитию навыков аудирования при обучении английскому языку на примере студентов юридических специальностей. Разнообразие методов и типов аутентичных или адаптированных материалов по специальности, используемых преподавателями и предлагаемых студентам в процессе обучения, помогает эффективно развивать навыки слушания, необходимые для компетентного владения иностранным языком в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: аудирование, юридический английский язык, обучение, лингвистика, развитие, навыки

Abstract. The article analyzes methodological approaches to the development of listening skills in teaching English to students of legal specialties. The variety of methods and types of specialized authentic or adapted materials used by teachers and offered to students in the learning

process helps to effectively develop listening skills necessary for the competent knowledge of a foreign language in professional activities.

Key words: listening, legal English, teaching, linguistics, development, skills.

Навыки слушания или, как при изучении языков принято называть - аудирования, необходимы для обучения иностранному языку, поскольку они позволяют учащимся получить нужную информацию, а также успешно строить живое общение на языке. Как в стенах, так и за пределами учебного заведения имеется много возможностей для слушания, но не все студенты могут хорошо улавливать иностранную речь, потому что испытывают страх, или могут сосредоточиться на том, что они хотят сказать сами, а не на том, что говорит собеседник. Аудирование - это метод коммуникации, который требует от слушателя понимания, интерпретации и оценки того, что он или она слышит. Запланированный способ слушать и отвечать другим, уделяя особое внимание говорящему, можно назвать активным слушанием. Способность активно слушать может улучшить межличностное взаимодействие путем сокращения трудностей, расширения сотрудничества и содействия пониманию. При этом выделяют три основных элемента, которые включает в себя активное слушание: понимание информации, сохранение и реагирование. Важно научить студентов всем этим навыкам.

Изучение языка очень зависит от прослушивания, так как этим обеспечивается поступление информации, что служит основой для овладения языком и позволяет учащимся взаимодействовать в ходе разговорной речи. Преподаватели языка должны стараться демонстрировать студентам, как они могут корректировать свое поведение при прослушивании, чтобы справляться с различными ситуациями, способами введения информации и прослушивания. Необходимо помогать учащимся развить набор стратегий аудирования и сопоставить соответствующие стратегии с каждой ситуацией для прослушивания.

Стратегии прослушивания - это методы или действия, которые обеспечивают понимание и запоминание входящей слуховой информации. Стратегии прослушивания можно классифицировать по тому, как слушатель обрабатывает входные данные. Слушатель прибегает к фоновым знаниям по теме, ситуации или контексту, типу текста и языка. Эта справочная информация активизирует набор ожиданий, которые помогают слушателю интерпретировать то, что он слышал, и предвидеть, что он услышит дальше.

Слушатель зависит от языка сообщения, т.е. звуков, расположения слов и грамматики, которые создают смысл. Слушатели следуют стратегиям, планируют и оценивают свое слушание. Они решают, какие способы будут лучшими для прослушивания в конкретной ситуации. Чтобы извлечь смысл из текста слышимого, учащимся необходимо выполнить четыре основных шага: они должны выделить цель прослушивания, активно применять фоновые знания темы, чтобы предвидеть содержание и определить подходящие стратегии прослушивания. Они должны следить за частями звучащей информации, что важно для достижения поставленной цели и игнорирования ненужного. Эта избирательность позволяет учащимся сосредоточиться на определенных элементах слышимого и уменьшает объем информации, которую они должны хранить в кратковременной памяти, чтобы распознать ее. Учащиеся должны проверять свои имеющиеся знания во время прослушивания и тогда, когда оно заканчивается. Это помогает выявлять ошибки, связанные с пониманием, и направлять студентов выбирать другие стратегии. Для достижения этой цели преподаватели сосредотачиваются на процессе слушания, а не на его результате. Следует развивать понимание учащихся процесса и стратегий слушания, предлагая им задуматься о том, как они слушают на своем родном языке. Необходимо позволять студентам практиковать полный набор стратегий прослушивания, используя аутентичные функции, и показывая учащимся стратегии, которые будут лучше всего работать для определенных целей прослушивания и типов текста.

Важно поощрять учащихся осознавать значимость того, что они делают при завершении прослушивания заданий.

Обучая умению активно слушать и стратегиям прослушивания, преподаватели помогают своим студентам развивать как способность, так и уверенность в том, что они справляются с разными ситуациями общения, которые будут возникать за пределами класса. Таким образом, они дают учащимся основу коммуникативной компетентности на новом языке.

Так же как и чтение, прослушивание относится к навыкам восприятия, в то время как письмо и речь – к способности производить. В процессе обучения развитие навыков слушания является частью эффективного общения, поскольку слушание развивает не только компетентность в слушании и разговоре, но и критическое мышление. Если говорить об обучении навыкам аудирования студентов юридических специальностей, то можно отметить, что особую трудность для студентов часто представляет знание и распознавание юридических терминов и других специализированных слов, когда они представлены обучающимся визуально, но они не распознают их в произнесенном виде. Основной причиной этой проблемы общения является неспособность слушателей распознавать слова в темпе, в котором они звучат, неспособность использовать знания лексики под давлением времени. Осознание разницы между текстом, который предполагается услышать, и тем, который нужно читать, имеет наибольшее значение. Речь имеет такие особенности, как разные акценты и произношение, колебания в процессе речи, неполные высказывания, перефразирование, нетрадиционный синтаксис и т. д. Читатели обычно имеют дело с окончательным продуктом письма и мало или совсем не затрудняются с распознаванием слов, поскольку они имеют четко выраженные начала и окончания, тогда как слушатели должны обрабатывать речевой поток, состоящий из ряда слов.

Разнообразие методов, используемых преподавателями, и типы аутентичных (или адаптированных) материалов, предлагаемых

студентам, помогают им развивать эффективные навыки слушания. Некоторые современные лингвисты рекомендуют использовать аутентичные юридические материалы как высокоэффективные средства для наращивания профессиональной лексики, повышения качества контента в презентациях и развития коммуникативных навыков, поскольку эффективные навыки общения в настоящее время действительно важны во всех аспектах нашей жизни, особенно в профессиональной карьере. Используя аутентичные юридические или адаптированные материалы для прослушивания, учащимся предоставляется возможность развивать навыки, необходимые для понимания и использования языка, который обычно встречается в реальных жизненных ситуациях, им становится легче понимать содержание и цели различных типов разговорных жанров в правовом контексте, такие как собеседования, интервью с адвокатом-клиентом, консультирование, профессиональные беседы с коллегами, переговоры, семинары и конференции.

Адаптированные тексты для прослушивания обычно предоставляются авторами современных учебников по юридическому английскому языку (необходимо отметить, что очень часто они также дополняются аутентичными материалами для прослушивания юридических текстов), тогда как аутентичные юридические тексты специально не подготовлены для студентов-юристов, изучающих английский язык, и они могут внедряться с использованием таких технологий, как радио, телевидение, видео, Интернет или CD-ROM. Интернет предлагает широкий выбор материалов для прослушивания для студентов. Он особенно полезен для преподавателей, обучающих профессиональному английскому в узкой области права, поскольку пользователи Интернета могут получить доступ к разнообразным материалам, производимым носителями языка. Среди самых полезных веб-сайтов, которые можно применять для создания словаря юридических терминов, а также для развития навыков слушания и общения, можно отметить <http://www.guardian.co.uk/theguardian>, <http://www.nytimes.com>,

<http://www.bbc.co.uk>, где можно найти оригинальные источники формального аутентичного языка (например, выступления инаугурации президентов США, выступления на церемониях открытия королевы, премьер-министра Великобритании, подробные сведения о судебных процессах и мнениях по различным политическим и правовым вопросам, выпуски новостей, интервью, презентации, отчеты, представленные в разных аспектах и т.д. Такие веб-сайты, как www.lawbore.net и www.venables.co.uk предоставляют доступ к коротким видео, иллюстрирующим юридические аргументы, и предоставляют ссылки на другие сайты, полезные для студентов, изучающих юридический английский язык. Наибольшее преимущество Интернета заключается в том, что доступный аудио материал гораздо более современный, чем DVD или записанный материал, он учитывает не только недавние языковые реформы, но и предстоящие изменения в правовой системе. Например, есть доступ к последним новостям, так как многие радиостанции предлагают возможность прослушивания прямой трансляции.

Также, как и прямые трансляции, есть возможность прослушать записанные аудио и видео клипы в Интернете или на DVD, что означает, что учащиеся могут работать в собственном темпе и несколько раз прослушивать более сложные разделы записи, а также читать сопутствующие транскрипты до, во время или после прослушивания. Ведущими преподавателями кафедры иностранных языков для социально-гуманитарного направления Казанского федерального университета, такими как доктор педагогических наук Айнутдинова И.Н. были созданы электронные образовательные ресурсы для студентов юридического факультета на учебной площадке КФУ www.kpfu.edu.ru. В них собрано большое количество подлинных юридических или адаптированных записей по различным темам, включенным в учебную программу по юридическим дисциплинам. Были разработаны задания, основанные на прослушивании записей на правовые темы, которые помогают преподавателям и студентам развивать навыки слушания и говорения, например, по таким темам, как типы и источники

права, международные договоры, Европейский Союз и вопросы государственного управления, конституция, права человека и демократия, гражданские и уголовные процедуры, контракты и корпоративные права и т.д.

Прослушивание юридических текстов также может успешно использоваться как альтернативный способ введения новой темы или новых юридических терминов (вместо использования текста).

Прослушивание аутентичных или адаптированных юридических материалов требует не только понимания особенностей английского языка и некоторых фоновых знаний, но и особых навыков, которые развиваются до, во время и после прослушивания. Так, на стадии предварительного прослушивания может быть начато короткое обсуждение того, что знают студенты, и что они думают о теме, прежде чем они прислушиваются к тексту (активируя личные знания). Предварительный этап может включать в себя связанную деятельность, которая фокусируется на произношении, овладении лексикой, анализе и понимании информационных материалов, связанных с юридическим текстом.

Слушая запись, учащиеся должны сосредоточиться на прослушивании; поэтому задачи должны быть очень точными и ясными. Необходимо произвести тщательный отбор заданий, которые помогают развивать специфические навыки слушания, помогают сосредоточиться на прослушивании и понимании текста, получении конкретной информации и понимании отдельных юридических терминов. Затем студентам может быть предложено использовать любую информацию, которую они собрали из текста, чтобы провести расширенное обсуждение на этапе после прослушивания (позволяя создавать более индивидуальные и критические комментарии).

Различные методы тестирования навыков аудирования у учащихся, выбранные преподавателем, такие как заполнение форм, таблиц, множественный выбор, упорядочение, правдивые или ложные утверждения, расширение информации, аудирование для понимания

конкретной информации, прослушивание на общее понимание и т.д., способствуют повышению эффективности обучения.

Литература

1. *Губайдуллина Р.Н., Першина Н.О.* Система учебных упражнений при работе с аутентичными текстами // Иностранные языки в современном мире. Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции. Под редакцией С.С. Тахтаровой, А.В. Фахрутдиновой. 2016. С. 292-297.

2. *Нефёдов О.В.* Методологические основы рационального подхода к обучению иностранным языкам студентов-нелингвистов // В мире научных открытий. – 2013. – № 11.7(47). – С. 125-134

3. *Хакимзянова А.С., Ильясова А.М., Нурхамитов М.Р.* Преимущества и недостатки применения аутентичных и адаптированных текстов для чтения в обучении юридическому английскому языку // Современный ученый. 2017. № 5. С. 352-356.

4. *Хакимзянова А.С.* О методах эффективного обучения иностранному языку взрослой аудитории учащихся // Иностранные языки в современном мире. Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции. Под редакцией С.С. Тахтаровой, А.В. Фахрутдиновой. 2016. С. 255-260.

5. *Fiorito L.* Teaching English for Specific Purposes (ESP) – URL: <https://www.usingenglish.com/articles/teaching-english-for-specific-purposes-esp.html> (дата обращения: 06.06.2018).

6. *Poelmans P.* Developing second-language listening comprehension: Effects of training lower-order skills versus higher-order strategy. 2003 – URL: http://www.lotpublications.nl/Documents/76_fulltext.pdf (дата обращения: 06.06.2018).

7. *Ur P.* Teaching listening comprehension. Cambridge: Cambridge University Press. 2004, 148 pp.

Н.С. ШАРАФУТДИНОВА

кандидат филологических наук, доцент

Ульяновский государственный технический университет

e-mail: nassima@mail.ru

телефон: +79176012046

ТЕРМИНЫ-СИНОНИМЫ В ДВУЯЗЫЧНЫХ ТЕХНИЧЕСКИХ СЛОВАРЯХ: ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В данной статье рассматриваются терминологические синонимы в лексикографическом аспекте. На материале англо-русских и русско-английских технических словарей изучаются способы представления терминов-синонимов. Исследования показывают, что синонимы могут быть расположены как в левой, так и в правой части словарной статьи. Способы представления синонимов следующие: заключение в круглые или квадратные скобки; перечисление через запятые; отсылка *см.* или *см.тж.* Термины-синонимы в разных словарях составляют примерно от 9 до 19 процентов словника.

Ключевые слова: синонимия, термины-синонимы, двуязычный технический словарь, лексикографический аспект.

Abstract. This article considers terminological synonyms in the lexicographical aspect. The ways of representing terms-synonyms are studied by the material of English-Russian and Russian-English technical dictionaries. Studies show that synonyms can be located both in the left and right part of the dictionary entry. The ways of representing synonyms are the following: enclosing in round or square brackets; enumeration separated by commas; references *see* or *see also*. Terms-synonyms in different dictionaries make up about 9 to 19 percent of the vocabulary.

Key words: synonymy, terms-synonyms, bilingual technical dictionary, lexicographical aspect.

Профессиональная коммуникация осуществляется в различных сферах жизнедеятельности общества: в производстве, в научно-исследовательских учреждениях, в учебном процессе и т.д. Этот факт находит отражение в специальных текстах различных стилей и жанров: в учебниках и учебных пособиях, инструкциях по эксплуатации технических изделий, научно-деловых документах, научно-публицистических изданиях и т.д. В свою очередь, функционирование отраслевой терминологической системы в текстах различных жанров и стилей способствует созданию и употреблению терминов-синонимов.

Терминологическая синонимия вызывает определенные трудности в профессиональной коммуникации на иностранном языке, в частности при чтении и переводе иноязычных текстов студентами неязыковых вузов. Многолетний опыт преподавания немецкого и английского языков студентам и аспирантам технических направлений и специальностей убеждает в необходимости обучения принципам построения общетехнических и отраслевых словарей, в том числе способам предъявления синонимов в двуязычном лексикографическом издании. Эти знания полезны студентам в практике чтения и перевода технической литературы на иностранном языке с помощью словаря.

Цель данной работы – изучить характер представления терминов-синонимов в двуязычных технических словарях.

В качестве материала исследования были выбраны три технических многоотраслевых словаря, часто используемых нашими студентами: Большой англо-русский политехнический словарь [1], Англо-русский и русско-английский словарь технических терминов [2], Русско-английский технический словарь [3]. Словари содержат термины по основным отраслям техники таким как машиностроение, металлургия, геология, железнодорожный транспорт, авиационный транспорт, строительство, электротехника, техника связи, нефтедобыча и нефтепереработка, автоматика, электроника и др.

В каждом из словарей изучим способы представления синонимов и примерное соотношение синонимов к общему числу терминов

словника. Принимая во внимание адресата и назначение двуязычных технических словарей, в данном исследовании мы не разграничиваем синонимические термины и варианты терминов, рассматривая их как термины-синонимы (подробнее о синонимии терминов и их вариантах см. [4; 5; 6, с. 85-114]).

Большой англо-русский политехнический словарь [1] содержит примерно 200 000 широко используемых научно-технических терминов, расположенных в алфавитном порядке.

Англоязычный заголовочный термин в словаре является именем существительным или глаголом, имена прилагательные представлены в составе терминологических словосочетаний. Заголовочные (ведущие) термины в словосочетаниях в пределах одной словарной статьи заменены тильдой (~). Пояснения к русскоязычным эквивалентам выделены курсивом и заключены в круглые скобки. Общетехнические значения термина в переводной зоне вынесены на первое место.

Синонимы заголовочных терминов в английской зоне словарной статьи, расположенных друг за другом, а также синонимы русскоязычных эквивалентов в правой зоне заключены в квадратные скобки []. Например:

Fick diffusion [Pick's] law – закон диффузии Фика. Английская зона словарной статьи означает: Fick diffusion law, Pick's law;

floating roof drain – дренажная [водосточная] система резервуара с плавающей крышей. Русскоязычный перевод означает: дренажная система резервуара с плавающей крышей, водосточная система резервуара с плавающей крышей.

Принятая в словаре помета *см. /см. т.ж.* показывает на то, что при отсутствии перевода термина в гнезде его поиск может быть продолжен в том гнезде, на которое дается ссылка. В нашем случае ссылка *см.* служит также указанием на синонимичность терминов:

dosemeter – *см. dosimeter*;

draught – *см. draft*.

В переводах принята следующая система разделительных знаков: близкие значения в синонимическом ряду отделены запятой, более далекие – точкой с запятой. Различные значения термина выделены цифрами. Подобные словарные статьи несут информацию о синонимии и полисемии терминов:

seagoing [seakeeping] ability – мореходные качества, мореходность;

shielding – 1. защита (см. тж. shield); 2. экранирующая оболочка; 3. Экранирование; 4. Маскирование; 5. щитовая проходка (тоннеля).

В качестве синонимов приводятся также краткие варианты терминов и аббревиатуры, при этом факультативная часть термина заключается в круглые скобки. Например:

Medium-scale integration – средние интегральные схемы, СИС;

magnetic(ally recorded) seismogram – магнитная сейсмограмма, магнитограмма.

Англоязычные термины-дублиеты, абсолютно равнозначные семантически, расположены друг за другом как ведущие термины словарной статьи. Например:

Self-capacitance, self-capacity – собственная емкость.

Из 200 000 англоязычных заголовочных терминов данного словаря 18 495 имеют синонимы, что составляет примерно 9,25% всех терминов словаря.

Англо-русский и русско-английский словарь технических терминов [2] состоит из двух частей – англо-русского словаря и русско-английского словаря и содержит около 12 000 терминов и словосочетаний. Обе части словаря имеют одинаковую форму представления синонимов. Синонимы или синонимичные компоненты терминов, имеющие одно и то же значение, представлены в круглых скобках ():

radiant exitance (emittance) – удельное излучение;

adjustment range (scale) – регулировочная шкала;

outlet valve – выпускной клапан (вентиль);

adsorption dehumidifier – адсорбционный осушитель (влагопоглонитель);

холодоноситель (холодильный агент) испаряющийся – *vaporizable coolant*;

память оперативная – *random access memory (RAM)*;

осушитель на основе фосфорного ангидрида – *phosphorous pentoxide desiccant (P₂O₅)*.

Пояснения помещены в квадратные скобки []. Например:

aggregate cooling – охлаждение агрегата [заполнителя].

Синонимы, расположенные в начале словарной статьи, указывают на смежность понятий. Такое положение указывает на общность происхождения и способствует более полному раскрытию значений термина. Например:

flexible connecting hose (flexible hose assembly) – соединительный гибкий шланг;

tap (faucet) – кран;

decibel (dB) – децибел (дБ);

AGA (American Gas Association) – Американская газовая ассоциация;

radiofrequency interference (RFI) – радиопомеха [эфирные помехи];

overall thermal transfer value (OTTV) – общий коэффициент теплопередачи.

Составители словаря включили в словарную статью варианты однокоренных терминов, различающихся суффиксами. Например:

flexion (flexure) – изгиб;

ozonizer (ozonator) – озонатор.

В англо-русской части словаря из 12 000 англоязычных терминов 1667 имеют свои синонимы, что составляет 16%. В русско-английской части словаря насчитывается 1737 (19%) русскоязычных терминов, имеющих синонимы.

Русско-английский технический словарь [3] включает около 80000 терминов и терминологических сочетаний по различным отраслям науки и техники.

В данном словаре синонимы и синонимичные компоненты русских и английских терминов заключены в квадратные скобки:

аварийность – accident [fault] rate.

Факультативная (необязательная) часть термина заключена в круглые скобки. Пояснения также заключены в круглые скобки и выделены курсивом:

электротехнический – electrotechnical, electric(al).

В переводах близкие значения, т.е. синонимы, отделяются запятой. Например:

испытания – tests, trials);

качество – quality, fineness.

В словаре используется отсылка на синонимы с помощью *см.* Например:

антиобледенитель – см. противообледенитель.

Синонимы, расположенные в зоне перевода, служат одним из приемов толкования:

закон – law, principle, rule; см. тж. принцип, теорема.

В словаре нашли отражение и варианты терминов, синонимичность которых создана близкими по значению аффиксами. Например:

колебания – vibrational [vibratory] energy;

эмульгация [эмульгирование] – emulsification.

Варианты термина в разных англоязычных странах, если это не лондонский вариант, обычно указываются в словарной статье. Это позволяет отследить происхождение термина и географию его использования. Например:

авиамеханик – aircraftsman, США aircraft mechanic.

В 8800 словарных статьях анализируемого словаря англоязычная зона имеет синонимы, что составляет 11% всех словарных статей словаря.

Результаты нашего исследования показывают, что явление синонимии, не чуждое техническим терминам, справедливо находит отражение в двуязычных технических словарях. Основными способами выражения синонимии терминов в двуязычных словарях являются скобки (круглые или квадратные) и отсылки *см. /см. тж.*, иллюстрирующие лексико-семантические связи синонимии между терминологическими единицами. Синонимы (дублиеты, краткие варианты, аббревиатуры) могут быть представлены как в зоне заголовочного термина на исходном языке, так и в зоне переводных эквивалентов на языке перевода.

Литература

1. Большой англо-русский политехнический словарь – The comprehensive English-Russian scientific and technical dictionary: около 200000 терминов: в 2 т. / под ред. С. М. Баринаова. – 3-е изд., стер. М.: РУССО, 1998. – 701 с.

2. *Коркин В.Д.* Англо-русский, русско-английский словарь технических терминов и словосочетаний: 12000 терминов в каждой части / В.Д. Коркин, Ю.А. Табунщиков, М.М. Бродач. – М.: Авок-Пресс, 2001 – 340 с.

3. *Чернухин А.Е.* Русско-английский технический словарь: 80000 терминов / А.Е. Чернухин. – М.: Воениздат, 1971. – 1028 с.

4. *Шарафутдинова Н. С.* Источники возникновения синонимов в немецкой авиационной терминосистеме / Н.С. Шарафутдинова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота. – 2013. – № 7 (25): в 2-х ч. Часть 2. – С. 213-216.

5. *Шарафутдинова Н. С.* Способы создания кратких вариантов терминов в немецком языке / Н.С. Шарафутдинова // Наука и школа. – М.: Прометей. – 2013 (1). – № 4. – С. 53-58.

6. *Шарафутдинова Н.С.* Лексико-семантические процессы в немецкой авиационной терминосистеме / Н.С. Шарафутдинова. – Ульяновск: УЛГТУ, 2016. – 204 с.

И.Н. ШУВАЕВА

доцент

Новосибирский государственный университет

экономики и управления

e-mail: inshuvaeva@gmail.com

телефон: 89134554135

О РОЛИ МОТИВАЦИИ В ОПТИМИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье рассматриваются актуальные проблемы организации самостоятельной работы студентов с позиции психологического анализа учебной деятельности. Подчеркивается важная роль мотивации как определяющего фактора в процессе познания и самообразования студентов, показаны возможности и преимущества использования Интернет-технологий в качестве стимулирующего фактора в обучении немецкому языку; отражено их значение для активизации самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: самостоятельная работа, иноязычная деятельность, мотивация, Интернет-технологии, метод проектов, подкасты.

Abstract. The actual problems of organizing independent student's work from the position of psychological analysis on educational activity discusses in this article. The important role of motivation as a determining factor in the process of cognition and self-education of students is emphasized, the opportunities and advantages of using Internet technologies as a stimulating factor in teaching the German language are shown; their importance for the activation of student's independent work are reflected.

Key words: independent work, foreign language activities, motivation, Internet technologies, projects method, podcasts.

Современный учебный процесс – это комплексное, неоднородное взаимодействие трех его равных по значимости компонентов: 1) преподаватель и его мастерство; 2) студент и его мотивация; 3) предмет, усвоение которого нужно обеспечить. От согласованности того, чему обучают, кто и как обучает, и того, кого обучают, зависит эффективность и качество обучения.

Сложность обучения иностранному языку в неязыковых вузах заключается в том, что, с одной стороны, студенты загружены другими профилирующими дисциплинами, а с другой стороны, малым количеством часов, поэтому недостаток времени, отведенного для изучения иностранного языка, должен компенсироваться качеством обучения.

Мы можем говорить об образовании высокого качества только тогда, когда студенты максимально включены в учебный процесс, т.е. при наличии мотивации, которая является своего рода "запусковым механизмом" любой человеческой деятельности, в том числе и познания.

Организация самостоятельной работы студента с позиции психологического анализа учебной деятельности представляет на данный момент особый интерес. Именно в самостоятельной работе студента мы наблюдаем его сознательное отношение и интерес к учебе, мотивацию, самостоятельность, самоорганизованность, самоконтроль и другие личностные качества. Рассматривая учебную деятельность с психологической стороны, определим необходимые для организации самостоятельной работы студентов особенности.

Во-первых, самостоятельная работа студента является результатом правильно организованной учебной деятельности на занятии, что мотивирует его к ее самостоятельному расширению, углублению и продолжению во внеурочное время. Преподаватель при этом должен не только уметь четко планировать свою деятельность во время занятия, но и осознанно мотивировать студентов к самостоятельной постановке новых учебных задач [1].

Во-вторых, – это деятельность студента, связанная как с выполнением конкретных предложенных преподавателем заданий, так и с самостоятельным подбором материала, необходимого на данном этапе обучения.

Таким образом, самостоятельная работа – это продвинутый уровень учебной деятельности студента, поскольку, по сути, эта работа является формой самообразования [2].

Изучение иностранного языка в современных условиях связано с такими потребностями обучаемых, как:

- желание использовать последние достижения информационно-коммуникационных технологий, которыми они владеют (удобство доступа в любое время, автономность, возможность дополнительно потренироваться в требуемом объеме);

- обучение на базе актуальных, современных материалов;

- желание ощущать прогресс своего понимания при контакте с реальным языком. Умение только переводить давно уже не считается знанием языка. Все большее значение приобретает говорение и понимание речи на слух – аудирование.

Такую возможность дает использование в самостоятельной работе Интернет-технологий, под которыми в методике обучения иностранным языкам понимают совокупность форм, методов, способов, приемов обучения ИЯ с использованием сети Интернет. Среди положительных сторон подобной интеграции исследователи подчеркивают мотивирующий потенциал Интернет-технологий, которые позволяют формировать положительное эмоциональное отношение к процессу познания.

Е.С. Полат уточняет, что ресурсы сети Интернет формируют устойчивую мотивацию иноязычной деятельности на основе систематического использования "живых" материалов и обсуждения не только вопросов к тексту учебника, но и "горячих" проблем [3]. Существует также внутренняя мотивация молодежи ко всему спектру информационно-коммуникационных технологий, они априори воспринимаются

как атрибут молодежной культуры и вектор коммуникации, как нечто новое, актуальное, необходимое. Следовательно, целесообразно ставить учащегося в такие ситуации развертывания активности, где бы желательные для педагога цели, мотивы, эмоции складывались и развивались с учетом контекста прошлого опыта и наличного уровня мотивации к Интернет-технологиям, на который можно опереться.

Необходимо отметить, что само по себе использование Интернет-технологий не обязательно означает изменение вектора самостоятельной работы студентов. Переориентация на внутреннюю личную независимость и на стремление самому управлять процессом усвоения знаний, овладением навыками и умениями возможна только в том случае, если студент ясно осознает, что выстраивать обучение следует не в зависимости материала, предлагаемого программой, а использовать искомый материал в зависимости от поставленной цели. Студента необходимо ставить в ситуацию принятия ответственности за осуществление 4 основных операций учения: постановка цели, выбор ресурсов для ее осуществления, выбор подходящих стратегий учения и оценивание результатов. При формировании навыка выбора ресурсов и стратегий их освоения использование Интернет-технологий особенно актуально. Интернет-материалы отличаются направленностью на формирование коммуникативно-когнитивных умений осуществлять поиск и отбор, производить обобщение, классификацию, анализ и синтез полученной информации; умений использовать ресурсы сети Интернет для образования и самообразования [4].

Одним из источников, постоянно обновляющихся современных разноплановых аудио- и видеоматериалов, доступных для воспроизведения на компьютерах и мобильных устройствах, являются так называемые подкасты. Подкасты – это "либо отдельный аудиофайл, либо регулярно обновляемая серия таких файлов, публикуемых на одном ресурсе Интернета, с возможностью подписки" [5].

Нами уже несколько лет используются подкасты немецкой радиостанции "Deutsche Welle" (Немецкая волна). Здесь имеется целый

раздел "Учить немецкий", в котором предлагаются материалы для различных уровней языковой подготовки. Материалы удобны для скачивания на основном сайте, регулярно обновляются.

Например, материалы из раздела Deutsch aktuell включают в себя следующие элементы: Video-Thema (выходит один раз в неделю): медиа-файл длительностью около 3-5 минут, транскрипцию текста со списком слов и выражений по теме с их немецким толкованием. Top-Thema (один раз в неделю): медиа-файл длительностью как правило от 2,5 до 6 минут, транскрипцию, глоссарий и задания. Nachrichten: медиа-файл новостей в оригинальном темпе в формате mp3, медиа-файл новостей в замедленном темпе в формате mp3, транскрипцию текста. Все материалы содержат ссылки на другие статьи, аудио и видео по теме. Данные подкасты предназначены для уровня владения языком B1 и выше.

Видео материалы могут быть использованы в следующих целях:

- в качестве языкового материала;
- в качестве средства передачи информации;
- в качестве информации о культуре обучаемого языка;

Наш опыт показал, что использование Интернет-технологий позволяет существенно повысить мотивацию к самостоятельной работе, в том числе в части формирования иноязычной языковой компетенции, мотивирует стать частью иностранной коммуникации и является эффективным для создания тематики для дискуссии, показывает живой пример тех или иных ситуаций, сопутствует обучению иностранной культуры [6]. Нацеливает студентов на освоение стратегий самообразования и способствует усилению роли учащегося как субъекта образовательного процесса.

Литература

1. Аксянова З.И. К вопросу о роли преподавателя на начальном этапе изучения второго иностранного языка / З.И. Аксянова // Иностранные языки в современном мире: сб. материалов X Международной

научно-практической конференции (Казань, 01 января-31 декабря 2017 г.) / под ред.: Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – С. 88-92.

2. *Шуваев А.В.* Повышение мотивации к изучению химии для студентов инженерно-технического направления подготовки: Условия эффективности качественной профессиональной подготовки в университете: Материалы междунар. науч.– метод. конф. Новосибирск: Изд-во СГУПСа, 2017. С. 144 – 147.

3. *Полат Е. С.* Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 14-19.

4. *Kluckhohn K.* Podcasts im Sprachunterricht am Beispiel Deutsch. Berlin und München: Langenscheidt, 2009. –71 с.

5. *Schroeer O.* Was Sie immer über Podcasts wissen wollten: 14 Fragen zum Thema Podcasts im DaF-Unterricht. Статья доступна по адресу: <http://www.lvkinfo.org/nr27/lvk-27schroeer.htm>

6. *Аксянова З.И.* Страноведческий компонент при обучении иностранному языку на старших курсах (из опыта работы на факультете МОИП НГУЭУ) / З.И.Аксянова // Научные записки НГУЭУ. – Новосибирск. – 2006. – С. 112-114.

Глава 5

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

К.А. АЙНУТДИНОВА

*кандидат юридических наук, магистр психологии
старший преподаватель*

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: karina.arturovna14@mail.ru

телефон: +79061113804

И.Н. АЙНУТДИНОВА

доктор педагогических наук, доцент

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: iainoutd@mail.ru

телефон: +79625530670

О ВАЖНОСТИ ВУЗОВСКОГО ЭТАПА ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ ДЛЯ ИХ УСПЕШНОЙ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В БУДУЩЕМ

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена высокими требованиями общества к качественному уровню профессионализма будущих специалистов. Цель работы – проанализировать роль вузовского этапа для формирования мотивации в структуре психологической готовности студентов к профессиональной деятельности, оценить ее зависимость от содержания их профессиональной подготовки. Результаты исследования состоят в конкретизации понятийного аппарата, теоретическом обосновании важности вузовского этапа профессионализации студентов-юристов для их успешной трудовой деятельности, проведении релевантного эмпирического исследования.

Ключевые слова: студенты, образование, содержание, мотивация, психологическая готовность, профессиональная деятельность, профессиональная подготовка.

Abstract. The relevance of the study is due to the high demands of society for the qualitative level of professionalism of future specialists. The aim of the work is to analyze the role of university stage for the formation of motivation in the structure of students' psychological readiness for professional work, assess its dependence on the content of their professional training. The results of the research consist in the concretization of the conceptual apparatus, theoretical justification of the importance of university stage of professionalization of law students for their successful professional activity in future, and the conduct of a relevant empirical study.

Key words: students, education, content, motivation, psychological readiness, professional activity, professional training.

Интерес к проблеме исследования обусловлен изменением условий жизни современного общества (включая геополитические, социальные, экономические, культурные и иные реалии), которые вкрупне актуализируют процессы обновления системы высшего образования (ВО) России и формируют высокие требования к качественному уровню профессионализма будущих специалистов. Проблема подготовки человека к определенному виду деятельности и достижение в ней высокого профессионализма всегда привлекала внимание общественности. Однако, в научном плане тема профессионального становления будущих специалистов, в том числе юристов, поставлена сравнительно недавно. Старт исследованиям психологической готовности к различным видам деятельности был положен в 1960-х гг. специалистами в области спортивной и военной психологии. Феномен готовности рассматривался ими в контексте деятельности в измененных, сложных и экстремальных условиях [2]. В дальнейшем «готовность к деятельности» начали изучать с позиции таких характеристик личности,

как направленность, способности, компетентность, профессионализм и, как следствие, соотносить готовность к ее осуществлению с мотивацией профессиональной деятельности [2].

В широком понимании, стремление и восхождение человека к профессионализму венчает долгий и практически непрерывный процесс становления профессионала, известный как профессионализация [4]. Можно сказать, что в этом смысле процесс профессионализации – длится с выбора будущей профессии до ее прекращения и включает такие вехи, как выбор профессии с учетом своих возможностей и способностей, профессиональное самоопределение, освоение правил и норм профессии, адаптацию к профессии, овладение мастерством и творчеством в профессии, диспозицию к повышению квалификации и др. [9]. Процесс профессионализации может быть рассмотрен и в более узком смысле, в рамках каждого из этапов его достижения или для дифференциации отдельных групп специалистов внутри единой профессии. Люди, занятые в различных видах работ в русле юридической профессии – это судьи, прокуроры, следователи, адвокаты, нотариусы, юрисконсульты и др. [10].

Для целей нашего исследования обратим внимание на вузовский этап профессионализации юриста, который, в рамках устоявшихся воззрений на стадийность профессионализации включает как минимум два этапа, а именно профессиональное самоопределение и профессиональную подготовку. Изучение проблемы самоопределения личности помогает выявить несколько тесно связанных, но имеющих свою психологическую специфику аспектов, а именно, это профессиональное, личностное и социальное самоопределение. Процесс профессионального самоопределения включает меняющиеся и усложняющиеся с возрастом действия подрастающего человека (личности), направленные на самопознание и самооценку собственных способностей и ценностных ориентаций, понимание степени соответствия своих особенностей требованиям выбираемой или желаемой профессии, развитие у себя определенных способностей и возможностей.

Этот процесс напрямую обусловлен социальной, экономической и культурной ситуацией развития общества, что, безусловно, оказывает влияние на молодых людей и выбор ими будущей профессии [3].

Признавая, что профессиональное самоопределение – это осознанный выбор молодыми людьми, будущими профессионалами, своего предназначения в мире профессий, не стоит забывать, однако, что психологическая готовность к такому выбору наиболее активно формируется в отрочестве и ранней юности. Для этого возраста все еще характерны весьма ограниченный жизненный опыт, недостаточность знаний и умений; еще не освоены все богатства культуры и не известна вся глубина человеческих отношений. Сложность профессионального самоопределения обостряется ещё и тем, что делая выбор, молодой человек одновременно строит границы и обозначает пределы, тем самым определяет целесообразность, возможности и ограничения своего профессионального выбора. Оставляя в стороне некоторые возможные выборы, как бы лишая себя возможности прожить в той или иной профессии, но осознанно предпочитая одну из них, молодой человек обретает новые, хотя и достаточно ограниченные возможности профессионального развития. Именно в юности закладывается основа как собственно личности человека, так и содержательной, в частности, профессиональной направленности его жизни, которая, базируясь на общей направленности личности, отражает её человеческие, гражданские позиции, понимание ею смысла жизни, своего места в ней, особенности мировоззрения, жизненных идеалов, потребностей, стремлений, планов жизни и др. [4].

Профессиональная или трудовая деятельность требует профессиональной подготовки, осуществляемой в рамках профессионального обучения в вузе, которое направлено на приобретение профессиональной компетенции, последовательное совершенствование знаний, умений и навыков, необходимых для профессиональной деятельности, а также на стимулирование у студентов психологических качеств, необходимых для успешного прохождения этапов профессионализации.

Переход студентов от одной ступени профессионализма к другой, более высокой стадии, сопровождается формированием и обновлением различных психических и психологических процессов и свойств личности. При переходе от профессионального самоопределения к профессиональной подготовке мы наблюдаем изменение уровня осознания субъектом наличия или отсутствия у него необходимых для выбранной деятельности знаний, умений и навыков [7]. Это, естественно, происходит на фоне отсутствия индивидуального профессионального опыта, в период, когда человек только входит в профессию и, по объективным причинам, уровень его профессионального развития крайне низок [2]. Закономерным здесь становится запрос на профессиональную подготовку студентов, где ведущими формами деятельности являются учебная и познавательная, а двигателем успешного и активного освоения содержания образования выступает мотивация. Мотивация образовательной деятельности или учебная мотивация – это система мотивов, побуждающих к учебной деятельности. Известно, что для осознания мотивов и побуждения человека к действию потребуются усилия и внутренняя работа, поэтому учебную мотивацию следует рассматривать как сложную систему, включающую также такие структурные элементы, как познавательные цели, потребности, интересы, мотивационные установки и идеалы [1].

Очевидно, что при формировании готовности к профессиональной юридической деятельности мотивация учебы на юридическом факультете, то есть мотивация учебной или образовательной деятельности, предшествует и далее де факто предопределяет и стимулирует мотивацию профессиональной деятельности. Учитывая особые социально-психологические характеристики потенциальных студентов, которых принято относить к «цифровому» поколению Z, следует признать, что мотивация является для них наиболее эффективным способом улучшить процесс обучения и оптимизировать процесс усвоения материала. Мотивы, которые стимулируют студентов и побуждают их к активной учебной деятельности, могут быть самыми

разнообразными. Также отмечается лабильность структуры мотивов, поскольку именно в этот период у студентов укореняется уверенность в правильности выбранной профессии или наступает разочарование, определяются основные их ценности как будущего работника юридической сферы, меняются взгляды на различные категории и понятия, доминирующие в профессии юриста, формируется ответственность, организованность, коммуникативность и стрессоустойчивость [7; 10; 11].

По мере взросления, при переходе от одной ступени профессионализма к другой, студенты меняют и свое отношение к освоению профессиональными знаниями. В обществе бытует мнение, что профессия юриста престижная и хорошо оплачиваемая, но с возрастом приходит понимание, что, как и в любой другой профессии, хорошо оплачивается только качественно выполненная работа. Поэтому осознание студентами необходимости регулярных занятий, постоянного совершенствования, самообразования, практики, стажировки исходит из того, что именно знания, умения, навыки, полученные во время обучения, будут способствовать их успешной карьере как специалистов и, в итоге, помогут реализовать некий прагматичный интерес к профессии [1].

Более того, современная жизнь предъявляет все возрастающие требования к специалистам по решению ими профессиональных задач. Согласно новому образовательному стандарту ВО по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриат), вступившему в силу 01.09.17, выпускник обязан решать среди прочего следующие профессиональные задачи: разработка нормативно-правовых актов и их подготовка к реализации; обоснование и принятие в пределах должностных обязанностей решений и совершение действий, связанных с реализацией правовых норм, составление юридических документов; защита всех форм собственности; осуществление правовой экспертизы документов и др. Перечисленные требования показывают, насколько много студент должен знать для выполнения столь

сложных задач. И насколько важно наличие такого побудителя и регулятора, как мотивация [9].

Очевидно, что настало время переосмысления и усиления роли учебно-профессиональной деятельности через формирование ценностных ориентаций будущих юристов на практико-ориентированных занятиях. Уже недостаточно просто заинтересовать студентов предметом [3]. Преподаватель, доказывая важность и полезность отдельной дисциплины для их дальнейшей трудовой деятельности, должен открыть возможности практического использования знаний через активные и проективные формы работы. С учетом возникновения все новых отраслей и специализаций в сфере юриспруденции, считаем верным введение разнообразных спецкурсов и практикумов по перспективным направлениям или так называемым «нишам» рынка труда. Например, среди студентов-старшекурсников большой популярностью пользуются такие курсы, как юридическая клиника, судебная экспертология и юридическая психология. Многие студенты проявляют интерес к таким новым направлениям подготовки, как портретная, почерковедческая и лингвистическая экспертиза, дактилоскопия. Есть запрос на обучение на патентного поверенного (специалиста по интеллектуальной собственности), медиатора (независимого посредника между сторонами по разрешению споров), антиколлектора (кредитного адвоката, специалиста по оптимизации долгов, защите заёмщиков от банков и незаконного давления коллекторов), частного детектива (независимого специалиста по сыскному делу) и др. [5]. Уважение к интересам студентов, учет их запросов и желаний учиться должны отражаться в расширении, по крайней мере, списка «предметов по выбору» или элективных курсов. Это, по нашему мнению, повысит учебную мотивацию студентов и, как следствие, усилит и улучшит их готовность к профессиональной юридической деятельности.

Литература

1. *Арендачук И.В.* Мотивационная готовность студентов-юристов к будущей профессиональной деятельности // Изв. Саратов. ун-та, Новая серия, Серия: Акмеология образования. Психология развития, 2016. – №3. – С.195-203.
2. *Богатырева О.О.* Проблемы профессиональной самореализации: социально-психологический и культурно-исторический аспекты // Мир психологии, 2009. – № 1. – С. 251–259.
3. *Жалинский А.Э.* Введение в специальность «Юриспруденция». Профессиональная деятельность юриста. Учебник / 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Проспект, 2009. – 362 с.
4. *Иванов В.Г., Исакова И.Р.* Профессиональное становление студентов и процесс профессионализации в вузе // Вестник Казанского технологического университета, 2010. – №12. – С.173-178.
5. *Маркарян Е.В. Свинторжицкая И.А.* Комплекс упражнений для обучения чтению аутентичных профессионально ориентированных текстов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2007. - № 538. – С. 71-84
6. *Матрешина Е.Б.* Роль учебно-профессиональной деятельности в формировании ценностных ориентаций будущих юристов // Психопедагогика в правоохранительных органах, 2013. – №3 (54). – С.21-24.
7. *Петров В.Е., Харитиди Д.П.* Динамика личностного становления студентов-юристов в процессе подготовки к профессиональной деятельности // Психопедагогика в правоохранительных органах, 2013. – №1 (52). – С.33-38.
8. *Рыбников, О.Н.* Психофизиология профессиональной деятельности / О.Н. Рыбников. – М.: Академия, 2010. – 319 с.
9. *Скобина Е. А.* Мотивация учебной деятельности студентов юридического факультета // Universum: психология и образование, 2017. – №2 (32). – С.20-27.

10. *Соколов Е.А.* Профессиональное становление личности специалиста-гуманитария. – Изд-во: «Университетская книга», 2009. – 480 с.

11. *Соколова Е.Н.* Психолого-педагогические проблемы профессионального становления юриста // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта / Серия: Гуманитарные и общественные науки, 2008. – №9. – С.95-99.

Н.Е. ЕСЕНИНА

кандидат педагогических наук, доцент

Рязанский государственный радиотехнический университет

e-mail: esenina.n.e@rsreu.ru

телефон: +74912460371

О КОМПЛЕКСНОЙ ИНФОРМАТИЗАЦИИ И ИНТЕНСИФИКАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена особенностям иноязычной подготовки в техническом вузе в условиях развития глобальной информационно-коммуникационной среды. Раскрыты взгляды автора на проектирование лингводидактических технологий, направленных на комплексную информатизацию и интенсификацию обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: иноязычная подготовка, технический вуз, информатизация, интенсификация, средства ИКТ, средства информатизации образования.

Abstract. The article is devoted to the specifics of foreign language training in engineering universities within global informational and communicational environment. The author's views on linguodidactical technologies projecting for complex informatization and intensification of foreign language teaching are disclosed.

Key words: foreign languages training, engineering university, informatization, intensification, ICT tools, education informatization facilities.

Процессы информатизации, которые на этапе общества третьего тысячелетия развиваются буквально в экспоненциальном темпе, уже повлияли и продолжают влиять на все сферы общественного производства. В условиях информатизации общественной деятельности людей происходит непрерывное развитие информационно-коммуникационной среды глобального масштаба. Данная среда, функционирующая на базе средств *информационных и коммуникационных технологий (ИКТ)*, не имеет границ и является многоязычной, поликультурной, открытой, то есть, с точки зрения речевого общения представляет собой полилингвальную социокультурную среду. В условиях такой среды социализируется языковая личность [1].

В то же самое время высокоразвитая информационно-коммуникационная среда инициирует следующие характерные для неё процессы:

- глобализация наукоёмких производств и рынков высоких технологий,
- интеллектуализация трудовой деятельности специалистов любого профиля и уровня классификации,
- оперативный обмен инновационной информацией независимо от территориальной удалённости коммуникантов,
- широкое применение иностранных языков при международном обмене научно-техническими идеями,
- завершение постепенного перехода на цифровую экономику и т.д.

Перечисленные выше характеристики актуализируют *потребность именно в специалистах научно-технического профиля, владеющих иностранными языками*, как в проводниках передовой мысли в производство. Следует отметить также постоянно повышающиеся требования к выпускникам технических вузов в области владения

иностранными языками и умениями иноязычного информационного взаимодействия, опосредованного ИКТ. Нетрадиционные для научно-педагогических работников технического профиля и инженеров еще на период конца 80-х – начала 90-х годов XX века умения иноязычного информационного взаимодействия на базе средств ИКТ с конца 90-х приобрели для них значение профессиональной необходимости, а в XI – профессионального выживания. Мы выделяем опосредованное ИКТ информационное взаимодействие на естественном (немашинном) языке по типу «человек – человек» и «человек – машина». Первый тип относится к языковому общению между территориально удалёнными участниками коммуникации с помощью средств ИКТ. Второй тип определяет квазиобщение между человеком и интерактивным, в достаточной степени интеллектуальным средством ИКТ.

Все эти новые потребности информационного общества должны быть отражены не только в содержании иноязычной подготовки в технических вузах, но и в её методах, формах и средствах как неразрывных и взаимосвязанных компонентах методической системы обучения. В это связи мы подчёркиваем *необходимость лингводидактических технологий, основанных на комплексном проектировании компонентов методической системы обучения.*

Остановимся на особенностях иноязычной подготовки в высшей технической школе. Технический вуз получает социальный заказ не только на иноязычную подготовку будущих специалистов бытовому, общенаучному и общетехническому иностранному языку (уровень бакалавриата), но и языку, отражающему специфику речевой коммуникации научно-педагогических и инженерных кадров узкой профессиональной сферы (уровень магистратуры), а также уверенному владению иностранным языком научного направления (уровень аспирантуры). Приоритет отдается изучению профессионально-ориентированного английского языка как языку научной и деловой коммуникации, а второй иностранный язык (преимущественно французский или немецкий языки) изучается факультативно. В рамках изучения второго

иностранный язык акцент делается на общебытовые и культурные аспекты, что затрудняет подготовку студента технического вуза к социализации в полилингвальной профессиональной среде, которая открывает широкие возможности для научных стажировок для будущего инженера в области высоких технологий на языке приглашающей стороны. Так, например, с необходимостью владения французским языком сталкиваются инженеры и научные работники из области информатики, электроэнергетики, авиационных и космических технологий и т. д., а немецкого – ИКТ, биотехнологии, нанонауки и нанотехнологии, материаловедения, транспорта и т.д. В российских технических вузах русский язык изучают учащиеся из разных зарубежных стран для получения любого уровня образования в курсе преподавания или в ходе дальнейшего совершенствования русского языка как иностранного (РКИ) при освоении выбранной образовательной программы. Следует отметить, что хотя медицинские специальности являются по-прежнему наиболее популярными среди иностранцев, последнее время ощущается заметный интерес к таким техническим направлениям, как авиация, биомедицина, ИКТ, нанодиагностика, физика и химические технологии.

Таким образом, можно констатировать, что полилингвальная социокультурная информационно-коммуникационная среда способствует как владению иностранными языками инженерами и научно-техническими работниками, так и международному распространению русского языка и российского научно-технического интеллектуального ресурса.

Продолжая анализировать особенности иноязычной подготовки в вузах так называемого технического профиля в условиях глобальной полилингвальной информационно-коммуникационной среды, отметим, что она априори осложнена традиционными проблемами языкового образования в университетах, где дисциплина «иностранный язык» входит в блок ГСЭ и не является профилирующей, а именно [2]:

- ограниченное количество аудиторных часов;

- низкий уровень владения иностранным языком большинства студентов при поступлении, особенно в регионах;
- разный языковой уровень у студентов в одной группе или подгруппе;
- большие по численности с точки зрения лингводидактики группы;
- загруженность общепрофессиональными и специальными дисциплинами;
- низкая мотивация к изучению непрофильных предметных областей и др.

В техническом вузе указанные выше традиционные проблемы проявляются особенно остро на фоне следующих специфических особенностях образовательного процесса в высшей технической школе [2]:

- высокая информативная насыщенность научных предметных областей, относящихся к высоким технологиям;
- лавинообразный прирост и быстрое устаревание знаний в сферах ИКТ и радиоэлектроники;
- необходимость финансовых и временных затрат на:
 - материально-техническое оснащение учебного процесса,
 - создание инновационной инфраструктуры образовательной среды,
 - методическую организацию специфического учебного процесса (преобладание контактного обучения над дистанционным, практическая и профильная направленность обучения, индивидуальная отчётность и др.),
 - сертификацию оборудования научно-образовательных лабораторий и технологических кластеров и др.

Однако решить обозначенный выше комплекс проблем за счёт аудиторных часов профильных дисциплин и организации дополнительных занятий при сохранении высокого уровня технического образования без перегрузки и переутомления студентов невозможно, что

обуславливает интенсификацию иноязычной подготовки в техническом вузе.

Широкое применение средств ИКТ в сфере образования направлено, прежде всего, на его интенсификацию и изменяет образовательный процесс в направлении интеллектуализации, непрерывности и нескончаемости обучения, а также трансформирует информационное взаимодействие участников образовательного процесса. Под *интенсификацией процесса иноязычной подготовки в техническом вузе* будем понимать такой способ образовательной, воспитательной и развивающей деятельности, который предполагает качественные преобразования содержания, форм и методов обучения на основе внедрения последних достижений науки, техники, технологий и широкого использования передового педагогического опыта для повышения производительности учебного труда преподавателя и студента в единицу времени, для повышения усвоения учебного материала, сформированности умений и навыков информационного взаимодействия на техническом иностранном языке. При этом к «последним достижениям науки, техники, технологий и широкого использования передового педагогического опыта» будем относить те средства ИКТ, которые обладают не только функциональными, но и лингводидактическими возможностями – т.е. средства информатизации образования, а также педагогические технологии на основе данных средств [см. работу 3].

Средства информатизации, обладающие возможностями интерактивности, незамедлительности обратной связи, автоматизации информационно-поисковой деятельности, а также представления информации в любом виде, проникли и в лингвистическое образование вследствие модификации как самой речевой коммуникации, так и методических подходов к её обучению. Причём речь идёт и о развитии филологии как отрасли научных знаний, и о развитии лингводидактики [3].

Развитие таких технологий информатизации как мультимедиа, гипертекст, гипермедиа, телекоммуникации и виртуальная реальность позволило совершенствоваться два и более из четырёх видов речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование и письмо) параллельно во время выполнения одного задания и без прямого контакта с педагогом. Это позволяет организовывать занятия удалённо от преподавателя без потери результативности обучения, основываясь на интерактивном взаимодействии студента со средством информатизации образования («человек – машина») либо на совместной деятельности студента и преподавателя, опосредованной использованием средств информатизации образования («человек – человек»). Контактное информационное взаимодействие между педагогом и учащимся/учащимися или учащимися внутри группы также необходимо для моделирования ситуаций речевого общения будущих инженеров.

Лингводидактические технологии, направленные на интенсификацию иноязычной подготовки в техническом вузе должны быть основаны на применении средств информатизации образования для комплексного определения задач, модификации содержания, преобразования методов и форм обучения на качественно новом уровне.

Литература

1. *Костикова Л.П.* Лингвосоциокультурный подход к преподаванию иностранных языков // Вестник РГУ имени С.А. Есенина. – 2008. – №3 (20). – С. 21-30.

2. *Есенина Н.Е.* Особенности обучения профессиональной речевой коммуникации в техническом вузе в условиях глобальной полилингвальной информационно-коммуникационной среды / Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2017: сборник трудов II Международной научно-технической и научно-методической конференции: в 8 т. Рязанский государственный радиотехнический университет, 2017. С. 160-165.

3. *Есенина Н.Е.* Лингводидактический потенциал средств информационных и коммуникационных технологий / Н. Е. Есенина // Современная коммуникативистика. - 2016. - № 2 (25). - С. 24-30.

Н.А. ЗАХАРОВА

старший преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

email: natali.zakharova@mail.ru

телефон: +79172213110

Н.П. СОБОЛЕВА

кандидат филологических наук, доцент

Казанский (Приволжский) федеральный университет

МАССОВЫЕ ОНЛАЙН КУРСЫ: ОПРЕДЕЛЕНИЕ, ТИПЫ, АНАЛИЗ

Аннотация. Массовые онлайн-курсы (МООК) представляют собой образовательные онлайн платформы, которые доступны для огромного количества людей. В статье описаны подходы к делению МООК на различные типы, которые имеют значительные теоретические различия. Проводится анализ и оценка МООК на основе обучающих теорий, таких как бихевиоризм, когнитивизм, конструктивизм и коннективизм. Данное исследование определяет МООК, интерпретирует их появление, анализирует их роль сегодня, будущие тенденции, а также приводит различные рекомендации относительно будущего развития.

Ключевые слова: онлайн курсы, МООК, платформы, образование, обучение, университет, саморазвитие

Abstract. Online courses (MOOC) are educational online platforms that can be used by a great number of people. The article describes opposite approaches to the definition of MOOC, their types and significant differences in theory. MOOC are analyzed and evaluated on the basis of various theories

(behaviorism, connectivism, constructivism and cognitivism). The definition of MOOC, their appearance, current significance, future tendencies are considered in the research.

Key words: online course, MOOC, platforms, education, studying, university, self-development.

Подобно тому, как информационные и коммуникационные технологии повлияли на многие аспекты нашей жизни посредством их быстрого развития, они также манипулируют образовательным ландшафтом. Благодаря своей структуре, которая легко претерпевает изменения под влиянием технологического развития, прогресс в этой области представляет большой интерес и важное значение для дистанционного обучения.

Концепция массовых открытых онлайн курсов (MOOC) появилась не так давно, но в последнее время стала довольно востребованной по всей образовательной сфере [1]. Поскольку саморазвитию уделяется большее значение, нежели просто наличию дипломов и степеней, а университеты пытаются охватить все больше и больше учащихся с меньшими затратами, MOOC можно рассматривать как платформы, которые отвечают этим потребностям.

Сегодня в области образования прослеживается тенденция проводить дистанционные обучающие занятия на основе открытых курсов, например, *lektorium*, *coursera* и др. Таким образом, MOOC является конечной точкой эволюции для открытых образовательных ресурсов. MOOC - это платформы, которые являются открытыми для регистрации, имеют открытые учебные программы и интегрируются с социальными сетями. Предварительные условия для курсов представлены в описании курса, а также ожидаемые результаты курса. Они не предлагают формальную систему аккредитации. В частности, большинство курсов на платформах доступны бесплатно, часть берет деньги за задания и сертификат, или за возможность консультаций с преподавателем.

МООК имеет различные другие определения, помимо приведенных выше. А.Эспозито определяет МООК как недавно появившуюся популярную дистанционную образовательную среду, обеспечивающую открытый контент, в которой любой человек в любой точке земного шара может свободно регистрироваться и проходить курсы [4]. С другой стороны, подчеркивается международное студенческое участие и МООК определяется как система, предоставляющая возможность выбирать и проходить курсы на базе лучших мировых университетов учащимся слаборазвитых и развивающихся стран посредством онлайн-инструментов, таких как видео, дискуссионные форумы и задания [5, с.22].

При описании данного термина (МООК) на основе вышеупомянутых определений необходимо отметить, что МООК базируется на Интернет образовательной среде, которая предоставляет возможность проводить занятия в лучших университетах мира посредством видео и презентаций в целях саморазвития, получения знаний и компетенций в рамках открытых онлайн курсов. Аббревиатура инициалов, которые составляют термин МООК отражает это определение.

«Массовый» в массовых открытых онлайн-курсах (МООК) показывает, что это образование направлено на большую массу людей. «Открытый» означает тот факт, что эти курсы открыты для всех желающих принять участие. «Онлайн» указывает, что эти курсы проводятся с помощью интерактивных инструментов, таких как видео, презентации и аудио.

При изучении истории онлайн курсов выявляются МООК, которые имеют различные теоретические основы. Таким образом, МООК разделены на МООК на основе теории коннективизма и МООК, которые ближе к традиционной бихевиористской модели.

МООК с позиции теории коннективизма и их теоретическая основа.

Многие источники относятся к МООК, как к коннективистским МООК или канадским МООК. Обоснованием этого является то, что создателями данного типа МООК являются канадские исследователи

Джордж Сименс, Стивен Даунс и Дейв Кормиер [6]. Они подготовили концепцию, основанную на принципах теории коннективизма. Перед дальнейшим изучением истории и определением МООК обзор теории коннективизма, ее основных принципов и ее взаимосвязи с другими теориями можно считать полезным для лучшего понимания МООК.

Т.Андерсон и Дж.Дрон [2, с. 90] делят педагогику дистанционного образования на три категории: когнитивный бихевиоризм, социальный конструктивизм и коннективизм. Их определение когнитивного бихевиоризма относится к периоду печатных материалов, телевидения и радио; социальный конструктивизм определяется как период телеконференций; коннективизм относится к процессу коммуникации и взаимодействия, предоставляемому социальными сетями.

Коннективизм - это новая теория обучения цифровой эпохи, и ее основные принципы разработал Джорджем Сименс. Дж.Сименс [6] утверждает, что бихевиоризм, когнитивизм и конструктивизм были разработаны в эпоху, когда технологии не были столь развиты и не влияли столь сильно на образование. Процесс обучения, согласно данной теории, происходит, когда ученик передает свои знания через связи с коллективными знаниями сообщества [2, с.85].

Сторонники данной теории утверждают, что обучение - это не просто передача знаний от учителя учащемуся, вместо этого они заявляют, что знание трансформируется и передается через взаимодействие людей, особенно в веб-среде [6]. Иными словами каждый человек несет ответственность за свое собственное обучение. В МООК каждый обучающийся управляет собственным обучением.

МООК использует систему, в которой учащиеся свободны на протяжении всего обучения, это процесс, позволяющий им определять свои собственные цели обучения. МООК собирают большое количество данных о поведении учащихся благодаря большому количеству участников. Эти данные могут использоваться для лучшего понимания процесса обучения.

Несмотря на небольшие различия, они, как правило, имеют сходное понимание, поскольку они разделяют характеристики тради-

ционного бихевиористского подхода. Инструктор готовит курс через видео или конференции, в то время как ученик пассивно воспринимает курс. Т.Бэйтс утверждает, что MOOK типа Coursera, спроектированные в соответствии со старомодной традиционной бихевиористской моделью, являются системами, в которых просто передается информация, а не среда, способствующая развитию критических, творческих и уникальных навыков мышления [3]. Модель бихевиоризма в основном основана на передаче информации от учителя студенту. Эта ситуация сводит студентов к позиции, в которой они просто получают информацию, что препятствует их творчеству и когнитивному развитию. В MOOK информация передается от преподавателей к студентам через видеокурсы, и полученные знания учащихся впоследствии оцениваются с помощью различных инструментов.

MOOK, основанные на бихевиористском подходе, подвергаются критике относительно их теоретической основы. Дж.Сименс заявляет, что «наша модель MOOK подчеркивает творчество, творчество, автономию и социальное сетевое обучение. Модель Coursera подчеркивает более традиционный подход к обучению посредством видеопрезентаций и коротких опросов и тестирования. Иными словами, MOOK, с позиции коннективизма, позволяют сосредоточиться на создании и генерации знаний, тогда как MOOK, с позиции бихевиоризма, сосредоточены на дублировании знаний. Я говорил с учащимися из разных уголков мира, которые находят MOOK чрезвычайно полезными, поскольку у них нет доступа к учебным материалам такого качества в их учреждениях» [6].

Интерпретируя заявления Сименс, делаем вывод, что MOOK, основанные на теории коннективизма, привлекают учащихся более активно, чем MOOK с традиционным подходом. Традиционные MOOK могут трансформироваться в коннективистские MOOK в ближайшем будущем. Данная концепция в последнее время сильно повлияла на сферу дистанционного обучения и является предметом новостей и публикаций. У нее, действительно, есть потенциал для совершения революции в высшем образовании в будущем.

У MOOK есть много аспектов, которые нуждаются в разработке и исправлении. MOOK по-прежнему не совсем точны в отношении выставления оценки. В этой связи проводится расширенная аналитика процесса обучения и подходов к экспертной оценке. Лица, посещающие курсы MOOK, должны обладать базовым уровнем цифровой грамотности, и они должны быть способны взять на себя ответственность за собственное обучение. Кроме того, аспект занятости после завершения курса все еще является неоднозначным. Также следует отметить, что уровень отсева во время прохождения курсов также довольно высок.

Будучи популярной аббревиатурой сегодня, MOOK обратили на себя внимание пользователей, которые ранее не могли посещать курсы именитых преподавателей в престижных университетах. Закономерно, что эта ситуация не будет с энтузиазмом воспринята учебными заведениями и сотрудниками, обеспечивающими очное обучение. Развитие мыслящих, креативных, активных людей становится важнее, чем наличие дипломов и степеней. В этом отношении, даже при наличии ряда ограничений, появление MOOK открыло новую страницу в образовании, предлагая высококачественные, открытые и зачастую бесплатные курсы. Самые именитые университеты во всем мире стремятся принять участие в этом образовательном процессе, потому что такое членство стало символом репутации и ценности бренда.

Литература

1. *Ainoutdinova, I. & Blagoveshchenskaya, A.* The potential of Massive Open Online Courses (MOOCs) for revival of distance education in Russia // ICERI2017 Proceedings: the 10th annual International Conference of Education, Research and Innovation (16th-18th of November, 2017) Seville, Spain. – pp. 8335-8344.

2. *Anderson, T. and Dron, J.* Three generations of distance education pedagogy // International Review of Research in Open and Distance Learning, Vol.12, No 3 (2011), - 80-97 p.

3. *Bates, T.* What's right and what's wrong about Coursera-style MOOCs. - URL: <http://www.tonybates.ca/2012/08/05/whats-right-and-whats-wrong-about-coursera-style-moocs/> (дата обращения: 10.04.2018).

4. *Esposito, A.* Research Ethics in Emerging Forms of Online Learning: Issues Arising From a Hypothetical Study on a MOOC URL: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/EJ985433.pdf> (дата обращения: 18.04.2018).

5. *Kop, R.* The challenges to connectivist learning on open online networks: Learning experiences during a massive open online course // International Review of Research in Open and Distance Learning, Vol.12, No 3 (2011), - 19-38 p.

6. *Siemens, G.* MOOCs are really a platform. - URL: <http://www.elearnspace.org/blog/2012/07/25/moocs-are-really-a-platform/> (дата обращения: 15.04.2018).

М.С. ИЛЬИНА

*кандидат педагогических наук, доцент
Набережночелнинский институт КФУ*

Э.М. ВИЛЬДАНОВА

*кандидат филологических наук, доцент
Набережночелнинский институт КФУ*

e-mail: steelmar@yandex.ru

телефон: +79172791179

СИТУАЦИИ «ДИАЛОГА КУЛЬТУР» КАК ЭЛЕМЕНТ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена поликультурному образованию. Раскрывается значение приобщения обучающихся к иной культуре и участие в диалоге культур, что способствует эффективному формированию коммуникативной культуры студентов в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: поликультурное образование, диалог культур, обучение, иностранный язык, коммуникативная культура

Abstract: The article reveals multicultural education. The importance of learners' enculturation and participation in the dialogue of cultures contributing to the effective students' communicative culture formation in teaching a foreign language.

Key words: multicultural education, dialogue of cultures, teaching, a foreign language, communicative culture.

Проблемы образования в последнее время выдвинулись в центр общественных дискуссий и привлекают растущий интерес научной общественности России и всего мира.

Поликультурное образование сейчас является одним из центральных объектов всестороннего изучения педагогической наукой. Несмотря на то, что эта область педагогического знания сравнительно новая, она привлекает все больше внимания не только специалистов, но и широких слоев общественности. Феномен поликультурности заслуживает внимания исследователей во всем мире, поскольку большинство стран, включая Россию, являются многонациональными и сталкиваются с разнообразными проблемами конфликта культур в политике, экономике, образовании и повседневной жизни граждан.

Актуальность данного явления в науке обусловлена общественно-историческими закономерностями, которые определяют новые цели обучения: если раньше обучение иностранному языку сводилось к изучению языка как системы, то теперь глобальной целью обучения выдвинуто овладение учащимся иностранной речью и социокультурными реалиями страны изучаемого языка.

В настоящее время глобальной целью овладения иностранным языком считается приобщение к иной культуре и участие в диалоге культур. Эта цель достигается путем формирования способности к межкультурной коммуникации. Именно преподавание, организованное на основе заданий коммуникативного характера, обучение иноязычной

коммуникации является отличительной особенностью современного занятия иностранного языка.[4]

Педагогическая и социальная практика свидетельствуют о возрастании интереса к изучению иностранного языка, что связано с его ролью в общественной и профессиональной жизни каждого человека и потенциальными возможностями в формировании коммуникативной культуры. [5, 117]

В обучении иностранному языку культуроведческий компонента играет важную роль в формировании коммуникативной культуры. Культуроведчески ориентированный аутентичный учебный материал отбирается таким образом, что в нем налицо информационная представленность ценностных ориентаций изучаемой культуры: культура поведения в ситуациях обращения, приветствия и прощания, знакомства, выражения просьбы, благодарности и др.; бережное отношение к родному слову; уважение к старшим; семейные ценности, забота о близких; любовь к дому, трудолюбие; высмеивание пороков (глупости, лени); терпимость к проявлению индивидуальности; реалистичность, прагматичность мировосприятия; культурные традиции в сферах жизни, охваченных тематическими блоками.

Реализации отобранного культуроведчески ценного материала служат виды культуроведческих заданий: 1) коммуникативно-познавательные задания на овладение формулами речевого этикета; 2) познавательно-поисковые культуроведческие задания; 3) культуроведчески ориентированные дискуссии; 4) групповой культуроведчески ориентированный проект (трансформация текста, расширение текста, ролевая игра).

Технология работы с культуроведчески ориентированными аутентичными текстами заключается в алгоритмизации последовательных учебных действий: *1 этап*: введение в тему на основе презентации коммуникативного фрагмента: восприятие и понимание текста, контрастный анализ культуроведческих явлений, интерпретация темы (обсуждение), выделение культуроведческого языкового минимума;

2 этап: вычленение смысловых аспектов культуроведческого характера; 3 этап: активизация культуроведчески ориентированного учебного материала: а) коллективные - обсуждение, сравнение, нахождение социокультурной информации в тексте, сопоставление с элементами родной культуры; б) групповые - трансформация текста, анализ результатов индивидуальной деятельности; в) индивидуальные - поиск дополнительной социокультурной информации, рефлексивный анализ собственной деятельности, выражение личного восприятия через рисунок; 4 этап: включение культуроведческой информации в ситуативно-коммуникативную деятельность - выполнение проектных заданий, дидактические фонетические, грамматические, речевые, ролевые культуроведческие игры, драматизация.

Осознанное овладение языковым материалом характеризуется переходом с языка различных образов на язык коммуникативных символов и обратно, что осуществляется посредством установления знаковой связи с родным языком студентов. Если на этапе ознакомления такие связи устанавливаются специально, то задачей этапа тренировки является вытеснение знаковой связи, опосредующей процесса узнавания. Известно, что путь к беспереводному пониманию речи лежит через переводные упражнения. Вытеснение перевода из процессов аудирования обусловлено формированием навыка переключения мышления. Способность учащихся переключать мышление с одного языка на другой прогрессирует вместе с увеличением темпа выполнения переводных упражнений. К условиям, способным оптимизировать влияние перевода на становление речевой способности, мы относим: соблюдение принципа одной трудности, небольшой по объему текст переводного упражнения, наличие убедительной мотивировки для его выполнения.

Подобная дидактическая организация культуроведчески ориентированного аутентичного учебного материала способствует формированию готовности у обучаемых к межкультурному взаимодействию в «микросреде» иноязычной культуры, что обеспечивается: позитивным

восприятием языковых и культурных различий; толерантным отношением к существованию культурных различий; освоением учебных стратегий межкультурного взаимодействия.

Данные опытно-экспериментальных исследований вселяют определенный оптимизм по поводу того, что этнокультурная направленность языкового образования существенно повлияет на расширение функций языкового образования в плане подготовки обучаемых к устному и письменному общению с носителями конкретного языка в реальной жизненной ситуации.

Мы можем назвать ряд факторов, доказывающих необходимость введения элементов культурного образования в учебный курс и необходимость поиска новой образовательной модели XXI века.

а) политические факторы:

необходимость противостоять антиглобалистским и межэтническим конфликтам, религиозному антагонизму и т.д., потребность в формировании многомерного мира; расширение компетентных национальных органов - Всемирный трибунал, совет безопасности и т. д.;

б) экономические факторы:

потребность мирового общества в формировании единой инфраструктуры; необходимость создания единой информационной сети, единой коммерции и т. д.

в) социальные факторы:

обмен образовательной программы разных стран мира; потребности современного здравоохранения;

г) духовные факторы:

приоритет интересов отдельной личности над интересами общества и государства; формирование гармоничной, духовно развитой личности.

Рассмотрев данные факторы, мы видим, что включение элементов поликультурного образования в обучение иностранному языку очень актуально. Один из таких элементов мы рассматриваем в нашем исследовании, темой которого мы выбрали «Исследование ситуаций «диалога культур» в обучении студентов иностранному общению».

Мы даем этому понятию следующее определение: ситуации «диалога культур» - условные ситуации речевого общения в социокультурном контексте в процессе изучения иностранного языка.

Уже с юных лет необходимо воспитывать у молодого поколения толерантность к любым проявлениям иноязычной культуры. К сожалению, российский менталитет еще не сумел избавиться от национальной косности и ксенофобии. Более тесное знакомство школьников с традициями, обычаями, бытом, литературой и искусством другого народа позволит им в будущем адекватно и уважительно относиться к ним.

Литература

1. *Вильданова Э.М.* К вопросу адаптации иностранных студентов в образовательном пространстве ВУЗа Современные проблемы и перспективные направления инновационного развития науки / Э.М. Вильданова, М.С. Ильина - Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Новосибирск, 12 марта 2018 г.) / в 2 ч. Ч.1 –Стерлитамак: АМИ, 2018.-С.12-16.

2. *Каюмова Д.Ф.* Прикладное использование результатов лингвокультурологических и контрастивных исследований в учебной лексикографии / Д.Ф. Каюмова, Э.М. Вильданова Изд-во: Казанский государственный университет культуры и искусств (Казань) ISSN: 1812-0547 №: 1, 2016 С. 151-154.

3. *Sokolova I.I.* The Social and Pedagogical Qualities of Modern Vocational Teachers / I.I. Sokolova, M.S. Ilina, E.M. Vildanova, A.M. Aydarova, I.V. Strakhova // Czech-Polish Historical and Pedagogical Journal, volume 9 (2), 2017. - P. 77-84.

4. *Ильина М.С.* Особенности современного занятия иностранного языка в высшем учебном заведении Глобальный научный потенциал/ М.С. Ильина, Э.М. Вильданова, А.Р.Тимиргалева – Санкт-Петербург, 2017. – №9(78) - С.11-13

5. *Ильина М.С.* Преемственность формирования коммуникативной культуры в процессе обучения иностранному языку Перспективы наук / М.С. Ильина, Э.М. Вильданова, Г.С.Муллагаянова – Санкт-Петербург, 2017. – №1(88)- С.116-118.

Н.А. КОПЫЛОВА

кандидат педагогических наук, доцент

Рязанский государственный радиотехнический университет

e-mail: nakopylova@yandex.ru

телефон: +79109042267

РАЗВИТИЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СООБЩЕСТВ НА ОСНОВЕ ПАРТНЕРСТВА

Аннотация. В статье рассмотрим то, как партнерство может осуществляться на практике путем развития образовательных сообществ на основе партнерства. Образовательные сообщества на основе партнерства являются центром, объединяющим все четыре области партнерской деятельности и образующим центр развития партнерских отношений на практике.

Ключевые слова: образовательное сообщество, партнерство, сотрудничество, взаимодействие, партнер.

Abstract. This article examines how partnership may be put into practice through the development of partnership learning communities. Partnership learning communities are at the centre, unifying the four areas of partnership activity, and providing a focus for developing partnerships in practice.

Key words: a learning community, partnership, cooperation, interaction, a partner.

В настоящее время все ученые признают, что обучение, воспитание, развитие и сотрудничество субъектов деятельности не могут

быть разделены: они связаны друг с другом. Образовательные сообщества – это педагогическое воплощение следующего: преподавание и обучение включают знания о совместном творчестве, получаемые посредством взаимоотношений между студентами, между студентами и преподавателями, а также посредством окружающей действительности, в которой реализуются эти взаимоотношения [1; 2].

Существует множество доказательств того, что наиболее эффективными являются те среды для получения высшего образования, в которых студенты выступают в качестве прилежных участников и партнеров сообщества учащихся. В рамках этого взаимодействия они работают вместе с педагогами для повышения уровня преподавания, обеспечения его качества и соблюдения стандартов. В этих условиях они рассматривают себя как активных партнеров профессорско-преподавательского состава в процессе постоянного совершенствования опыта совместной деятельности.

Более широкие исследования в области партнерства определяют ряд важных для успешного партнерства факторов. Некоторые из них могут быть встроены в институциональные структуры и процессы и записаны в официальных партнерских соглашениях между, например, институтами и объединениями этих студентов. Это может включать формирование общего видения и ценностей, обмен знаниями, регулярное общение между партнерами, совместное принятие решений и разделение ответственности. Однако другие более сложно поддаются структурированию, так как связаны с межличностными отношениями и индивидуальными чертами характера и поведением, например, развитие доверия, взаимного уважения, умения слушать друг друга, а также личной преданности и умения отдавать что-то другому человеку. Если партнерство внедряется не только в документальной форме и не только в рамках отдельных проектов и инициатив, оно должно стать частью культуры и нравственного облика этого учреждения. Ключом к этому является сообщество. Скорее всего, партнерство будет успешным там, где есть сильное чувство общности между педагогами и студентами.

Основными сообществами, обсуждаемыми и используемыми на практике в процессе обучения и преподавания в высших учебных заведениях, являются образовательные и профессиональные сообщества, которые в равной степени акцентируют свое внимание на социальном обучении. Наиболее часто упоминаемые образовательные сообщества, особенно в США, сосредоточены исключительно на студентах. Формирование теоретических и философских устоев образовательных сообществ приписывается работам 1920-х годов, авторами которых являются сотрудники Экспериментального Колледжа в Висконсине Дж. Дьюи и А. Мейкледжон. В 1970-х годах эти труды легли в основу диалогической модели образовательной практики, которая подразумевает, что постоянная по составу группа студентов проходит несколько курсов обучения вместе и постоянно собирается либо в рамках учебного плана, либо по собственной инициативе для обсуждений и выявления связей между курсами. Курсы могут быть выстроены вокруг общей темы и объединять несколько предметов или дисциплин. К примеру, в Central Community College Сиэтла существует программа согласованных занятий, которая проводит связи между курсами биологии, социологии и психологии в рамках темы «Тело и разум» [5]. Помимо связывания всех знаний по какой-либо теме воедино такие сообщества могут сосредотачиваться на профессиональном обучении и практике; например, внутри тем, связанных с медициной и здоровьем, есть множество межпрофессиональных образовательных модулей, оценок и методов наставничества.

Образовательные сообщества часто придают особое значение слиянию идей различных дисциплин воедино и реструктуризации образовательных программ по курсам и семестрам с целью помочь студентам развить чувства слаженности и общности, что выходит за пределы модульного обучения, разделяемого на отдельные части. Такие программы часто сосредоточены на студентах первого курса и являются частью процесса их интеграции в университетскую жизнь. Так, программа «Common Time» в университете Griffith (Австралия)

привлекает студентов и преподавателей к различным видам деятельности для поддержки академического и интеллектуального развития и предоставления им возможности неформального общения [3]. Преимущества того, чтобы быть частью образовательного сообщества часто связаны со способностью запоминания, успеваемостью, занятостью. Следовательно, основное преимущество студенческих образовательных сообществ состоит в развитии чувств принадлежности и родства, что, в свою очередь, ведет к повышению мотивации и росту пользы при обучении. Участие в образовательных сообществах может также привести к улучшению результатов обучения до более высокого уровня, например, развитию критического мышления, умения решать сложные задачи и общаться, что может быть связано с задачами, за которые берутся сообщества и также приводит к более эффективному трудоустройству студентов. Zhao и Kuh предполагают, что участие в образовательных сообществах одинаково позитивно связано с успеваемостью студента, его занятостью в плодотворной образовательной деятельности (такой как академическая интеграция, активное совместное обучение и взаимодействие с преподавателями), выгодой, связанной с посещением университета и общей удовлетворенностью обучением в университете [7, p. 124].

Когда образовательные сообщества внедрены в план обучения, они могут привлекать преподавателей из различных модулей для совместного редактирования учебного плана, чтобы способствовать образованию связей между модулями и иметь возможность вносить в учебный план совместные образовательные мероприятия. В подобных образовательных сообществах персонал зачастую играет традиционную роль разработчиков содержания и осуществляет педагогические связи между собой модулей и программ [5].

В рамках профессионального сообщества обучение рассматривается как участие в «сообществе, создававшемся в течение долгого времени путем неуклонного развития коллективной инициативы» [6, p. 45]. Обучение в подобных сообществах происходит через опыт

(смысл), действия (практика), принадлежность (сообщество) и становление (личность). Эта концепция была применена для поощрения студентов за счет получения стипендии, повышения квалификации преподавательского состава, а также для изучения личности преподавателя. Преимущества данной модели состоят в том, что сотрудники с большей вероятностью оценят многопрофильную деятельность и различные подходы к обучению и преподаванию и будут применять это многообразие методов в процессе обучения. Более того, участие сотрудников в этих сообществах также связано с улучшением обучаемости студентов на курсах, которые преподают эти сотрудники, и их открытостью к разработке и обновлению учебных программ.

Хотя обе эти модели структурированных сообществ имеют много преимуществ и общую цель – содействие социальному обучению, они также потенциально могут вызвать разногласия и создать барьеры между сотрудниками и студентами. К примеру, исследования показывают, что образовательные сообщества, сосредоточенные исключительно на взаимоотношениях студентов, или жесткий контроль образовательных сообществ со стороны персонала могут привести к негативным последствиям, когда студенты объединяются, выступая против преподавателя или программы, или ослабляется контроль социальной адаптации студентов к университету.

Опираясь на стипендию и практику образовательных и профессиональных сообществ и акцентируя внимание на партнерстве, можно сказать, что существует потенциал для появления нового типа сообщества. Партнерство присваивает студентам и персоналу непривычные для них роли и бросает вызов традиционной иерархической структуре отношений в процессе работы и обучения. По существу, может быть недостаточно просто направить новым партнерам приглашения с предложением стать частью уже существующих сообществ. В этих новых сообществах все стороны активно участвуют в руководстве и развитии партнерской работы и обучения и в полной мере ценят друг друга за вносимый вклад. Будем рассматривать такие

сообщества образовательными сообществами, основанными на партнерстве.

Образовательные сообщества, основанные на партнерстве, должны способствовать возникновению крепких связей между сотрудниками и студентами и вести к совершенствованию процесса обучения и усилению мотивации всех членов сообщества. Сообщества не создаются легко; наоборот, они формируются в течение долгого времени посредством привлечения людей, прилагающих общие усилия. С психологической точки зрения основным преимуществом сообществ является чувство принадлежности. Определение данного понятия, состоящее из четырех элементов, было предложено McMillan и Chavis [4, p. 4] (Рис. 1).

Первым элементом является членство. Членство – это чувство принадлежности, ощущение взаимной связи. Второй элемент – влияние, чувство собственной значимости, оригинальности группы и значимости группы для ее членов. Третий элемент – это усиление: интеграция и удовлетворение потребностей. Это чувство того, что потребности членов группы будут удовлетворены за счет ресурсов, полученных благодаря тому, что они состоят в группе. Последним элементом является общая эмоциональная связь, обязательства и вера в то, что члены группы разделяют и будут разделять историю, обыденные вещи и время и делиться опытом друг с другом.

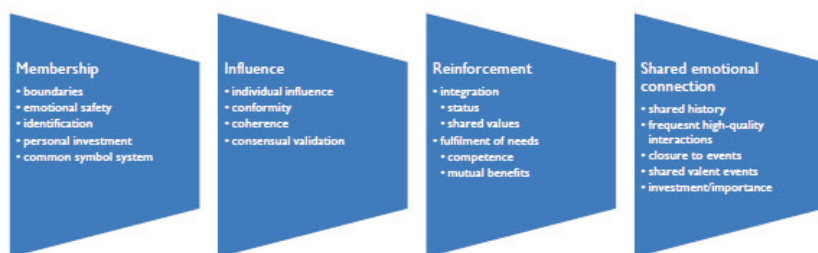


Рис. 1. Четырехэлементная модель чувства общности

Хотя ускорить создание сообщества, да и чувства общности, упомянутого в расположенной выше модели, не представляется возможным, в большом количестве литературы о партнерстве и об образовательных и профессиональных сообществах в высшем образовании говорится о том, что могут существовать общие особенности, способствующие их развитию. При использовании этих особенностей для размышлений и практики может стать возможным определение того, где сосредоточить усилия при поддержке возникновения образовательных сообществ, основанных на партнерстве. Взятые вместе, эти особенности указывают на то, что образовательные сообщества, основанные на партнерстве, поощряются различными структурами и соглашениями в сферах работы и обучения, поддерживающими партнерство, общие ценности, а также отношения и поведение, которые сначала намечает, а затем реализует на практике каждый член сообщества.

Следует отметить, что такие сообщества на основе партнерства могут существовать и в рамках международных проектов, что позволит расширить образовательные связи между странами и континентами.

Литература

1. Гребенкина Л.К., Копылова Н.А. Сотрудничество как основа педагогической деятельности в вузе // Воспитывающее обучение: роль, место, опыт в формировании личности специалиста Материалы региональной научно-практической конференции. Ответственный редактор В.А. Комогоркин. 2009. С. 129-135.

2. Копылова Н.А. Дзаимодействие преподавателей и студентов в высшей школе // Российский научный журнал. 2008. № 5. С. 81-87.

3. Fowler, J. and Zimitat, C. (2008) Common time: Embedding the concept of academic and social integration across cognate degree programmes. *Innovations in Education and Teaching International*. 45 (1), 37–46.

4. *McMillan, D. and Chavis, D.* (1986) Sense of community: a definition and theory. *Journal of Community Psychology*. 14, 6–23.
5. *Tinto, V.* (2003). Learning Better Together: The Impact of Learning Communities on Student Success. In: Promoting Student Success in College. Higher Education Monograph Series (pp. 1–8). Syracuse University.
6. *Wenger, E.* (2001) Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity. Cambridge: Cambridge University Press.
7. *Zhao, C-M. and Kuh, G.* (2004) Adding value: learning communities and student engagement. *Research in Higher Education* 45 (2), 115–38.

ЛИ СИНХУЭЙ

магистрант

Чаньчуньский педагогический университет

ОБУЧЕНИЕ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные принципы обучения разговорной речи на занятиях по русскому языку как иностранному. Проанализированы основные трудности, возникающие при обучении разговорной речи и намечены пути устранения сложностей.

Ключевые слова: разговорная речь, речевой этикет, стилистика, диалог, устная речь.

Abstract. In this article main principles of oral speech teaching at the Russian language classes are analyzed. Important difficulties, which appear in the process of communication are researched and the ways of their elimination are demonstrated.

Key words: colloquial speech, speaking etiquette, stylistics, dialogue, oral speech.

Во многих образцах диалогической речи, включенных в учебники, отражается стремление отработать «полную» конструкцию

письменного языка в ущерб естественности речи, возникает лексическая избыточность диалогических реплик, как, например, в вопросо-ответных единствах такого типа: *Это ваша книга? – Да, это моя книга; Вы говорите по-английски? – Да, я говорю по-английски; Когда вы приехали в Москву? – Я приехал в Москву 15 октября.*

Формы речевого этикета и диалоги часто повторяющихся бытовых ситуаций, так называемые стереотипы, представляющие собой готовые формулы и с точки зрения их морфолого-синтаксической структуры, и с точки зрения их лексической наполненности, предъявляют большие требования к естественности речевого поведения. Сильная опора на внеязыковую ситуацию в стереотипах приводит к тому, что внеязыковая ситуация становится обязательным компонентом акта коммуникации, а следовательно, учет невербальных средств коммуникации совершенно необходим при построении образцов этого типа общения. Поэтому кажется неестественным такой диалог между покупателем и кассиром:

Покупатель (подает кассиру 10 рублей): *Получите, пожалуйста, 4–50 в продуктовый отдел.*

Кассир: *Возьмите чек и 5–50 сдачи.*

Рассматриваемые реплики хотя и возможны, но не являются стереотипом и всё-таки не могут быть использованы в обучении при построении образца данной речевой ситуации.

При работе с формулами речевого этикета важно четко прослеживать их стилистическую дифференциацию по шкале «непринужденность – официальность» и избегать влияния формул письменной речи на устную. В устной речи в ситуации нейтрального делового общения без дополнительной стилистической установки на шутку или иронию невозможно, например, обращение типа *Уважаемый Иван Васильевич! Разрешите напомнить вам, что в среду состоится заседание совета директоров.* Такое обращение, употребленное без дополнительных стилистических коннотаций, является принадлежностью письменного узуса.

Большие трудности вызывают стилистические оттенки формул речевого этикета. Иностранцы не всегда чувствуют разницу, например, в употреблении приветствий типа *здравствуйте – здрастье – привет*, поэтому обучение пониманию стилистической и узуальной дифференциации формул речевого этикета требует особого внимания преподавателя.

Выявление основных типологических характеристик устной разговорной речи можно было бы использовать и в методике обучения иностранцев русскому языку. Без знания закономерностей построения и функционирования русской разговорной речи иностранцам трудно включиться в непосредственное повседневное общение с русскими. В.Г. Костомаров писал по этому поводу: «Известно, что иностранцы, изучавшие русский язык за рубежом..., оказываются совершенно беспомощны в повседневном языковом общении» [2:14]. Изучение специфики разговорной речи должно помочь учащимся и в работе над художественными произведениями современной литературы. Понимание соотношения норм кодифицированного языка и устной разговорной речи должно помочь учащимся и в изучении языка газеты, так как, по наблюдениям Н.Ю. Шведовой, «почти все то новое, что входит в систему письменной речи из «говорения», проходит через каналы ежедневной периодической печати» [5:3].

В основу характеристики языкового материала и способов его введения могут быть положены основные типологические характеристики устной разговорной речи.

В сфере лексики сильная опора на внеязыковую действительность обнаруживается в ряде специфических явлений [1].

а) Наличие в устной разговорной речи «семантически опустошенных или полуопустошенных слов, выступающих на месте почти любого слова» [1:37]. Это так называемые слова-заместители типа *дело, штука, вещь, история*. Например: *Вот я вам сейчас приготовлю такую вещь* (о кушанье).

б) Наличие в разговорной речи ситуативных семантических противопоставлений типа *синтетика – простой* (*Эти носки – синтетика? – Нет, простые*); *праздничный обед – простой*; *вода с сиропом – простая*; *письмо авиа – простое*.

в) Наличие определенных типов номинаций, получивших название «семантических конденсатов» типа *зубной, глазной* (вместо – *зубной врач, глазной врач*), *сладкое, мясное, горячее* (о типах кушаний), *выпускные, вступительные* (об экзаменах) и т. д. Невербализация какого-либо члена такой номинации объясняется частой совместной встречаемостью языковых единиц или же экстралингвистическими условиями протекания речи [1], как, например, в следующих фразах: *Он еще со второй группой сдал* (об экзамене); *За город поедем,/если погода будет* (в значении «хорошая погода»).

Опора на ситуацию проявляется и в разнообразных метонимических переносах, свойственных разговорной речи, например: *Ты на голландцах уже была?* (о голландской выставке); *У тебя нет чем записать?*

В сфере синтаксиса роль внеязыковой действительности особенно заметна в клишированных построениях стереотипов, например: (у железнодорожной кассы)

Два до Москвы.

Опорой на внеязыковую ситуацию отчасти обусловлены и конструкции с нулевыми глаголами-предикатами: *Я в институт*; *Он за хлебом*; *Она вечно про свою собаку*.

Такие важные факторы устной разговорной речи, характеризующие ситуацию протекания речи, как неофициальность отношений между говорящими, тема разговора и отношение к теме собеседников, имеют большое значение при выборе языковых средств с точки зрения их стилистической градации по шкале «нейтральные – сниженные». Эти факторы обуславливают активное использование в разговорной речи экспрессивной лексики и экспрессивных синтаксических конструкций типа *глаза – глазщи – гляделки*; *доклад как доклад –*

обычный доклад; заниматься так заниматься – если уж заниматься, то серьезно.

Перечисленные характеристики устной разговорной речи – опора на внеязыковую действительность, особенности ситуации, тема общения – это факторы, организующие языковой материал с точки зрения функционально-стилевого ядра устной разговорной речи.

Языковые особенности, прежде всего синтаксические, обусловленные устной формой разговорной речи, составляют специфику именно устной сферы коммуникации и за небольшим исключением не попадают в письменную речь. К ним относятся типизированные и слабо оформленные конструкции устно-разговорного синтаксиса, описанные О.А. Лаптевой [4]. Такие синтаксические конструкции, свойственные неподготовленной устной речи, связаны с действием трех принципов организации устного высказывания: с линейно-динамическим принципом, «согласно которому информативные центры высказывания доносятся до слушателя отдельно, последовательно во времени, а наиболее информативно значимый центр высказывания стремится занять инициальное положение» [4:119]; с принципом чередования ударных и безударных звеньев речевой цепи.

Вопрос об отборе конкретных языковых единиц и способах их введения для продуктивного и рецептивного усвоения в обучении устной разговорной речи требует специального изучения.

Литература

1. *Земская Е.А.* Русская разговорная речь: лингвистический анализ и проблемы обучения. М., 2006.
2. *Костомаров В.Г.* Разговорная речь: определение и роль в преподавании. – Русский язык в национальной школе, 1998, № 1.
3. *Крылова О.А.* Основы функциональной стилистики русского языка. М., 2013.
4. *Лаптева О.А.* Русский разговорный синтаксис. М., 2015.
5. *Шведова Н.Г.* О некоторых активных процессах в современном русском синтаксисе. – Вопросы языкознания, 1964, № 2.

Н.Ф. ПЛОТНИКОВА

*кандидат педагогических наук, доцент
Казанский (Приволжский) федеральный университет*

Е.Г. ЛИНЮЧКИНА

*старший преподаватель
Казанский (Приволжский) федеральный университет
e-mail: plotnikova.nailya@kist.ru
телефон: +7(967)3645694*

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье проведён анализ проблемы формирования критического мышления студентов в процессе преподавания иностранному языку. Рассмотрены как теоретические, так и практические идеи, связанные с развитием критического мышления студентов. В статье описаны ступени процесса внедрения навыков критического мышления при изучении иностранных языков. С этой целью преподаватель имеет возможность создать для студентов среду реального общения, насыщенную иноязычными контактами, направить их на исследовательскую деятельность, на совместный труд для достижения реальных результатов.

Ключевые слова: студенты, критическое мышление, процесс обучения, иностранный язык, подход, проблема.

Abstract. The article analyzes the problem of formation of critical thinking of students in the process of teaching a foreign language. Both theoretical and practical ideas related to the development of critical thinking of students are considered. The article describes the stages of the process of introduction of critical thinking skills in the study of foreign languages. To this aim, the teacher has the opportunity to create a real communication environment for students, rich in foreign language contacts, to direct them to research activities, to work together to achieve real results.

Key words: students, critical thinking, learning process, foreign language, approach, problem.

Преподаватели иностранных языков владеют языковыми навыками, но они не всегда знают, как формировать у студентов умения критически мыслить. Формирование компетенции критического мышления включено в содержание многих образовательных программ, но ряд преподавателей не способны реализовать данные компетенции на практике, в процессе обучения. Например, в программе академического чтения ставятся следующие задачи. «Обучающиеся будут анализировать различные примеры академических текстов для того чтобы научиться определять компоненты, организацию, структуру академического написания текстов. Несмотря на то, что преподаватели иностранных языков разрабатывают множество способов обучать и развивать навыки чтения, они осознают, что более сложной задачей является первая ее часть – как научить студентов анализировать» [1].

Критическое мышление включает рефлекссию и анализ идей. Способность критически мыслить заключается в умении разбивать общую идею на части, изучать каждую часть в отдельности, задавать вопросы без предвзятости, приходить к разумному выводу. Данная задача является достаточно сложной, особенно в процессе преподавания иностранных языков и требует практики.

Преподаватели могут обучить студентов не только определенным навыкам, дать им необходимые знания, которые они смогут использовать в их будущей профессии, но и научить их размышлять о своих мыслительных процессах. Навыки критического мышления помогают изучающим иностранные языки овладеть языком через расширение способности решать проблемы, устные коммуникативные навыки, компетенции письма и мотивацию студентов.

Авторы настоящего исследования рассматривают процесс внедрения навыков критического мышления при изучении иностранных языков студентами, состоящих их нескольких ступеней.

1 ступень – обучение использования подхода критического мышления самим преподавателем. Сколько преподавателей владеют компетенциями критического мышления, прежде чем внедрять дан-

ный подход среди студентов. Необходим ли многолетний экспериментальный опыт для реализации данного подхода?

Преподаватели, овладевая современными педагогическими идеями и новыми технологиями, умениями формировать у себя творческое и критическое мышление, обучают развитию этим видам мышления студентов. Решение этой задачи связано с переходом от традиционного, объяснительно–иллюстративного обучения к новому, направленному на развитие у преподавателей вуза решения нетипичных педагогических задач. При решении практических задач проверяется уровень имеющихся у преподавателей теоретических знаний, качество его творческого мышления и его личность. Достижение этой цели можно достичь только в том случае, когда преподаватель занимает положение исследователя, который [2]:

- задает себе вопрос: «почему я хочу, чтобы студенты этому научились? как я могу побудить их к мышлению?»;
- понимает, что члены команды – это разные люди, у них разные способности и умения, но все они объединены общей целью;
- поощряет высказывания собственного мнения студентов;
- обучает студентов с помощью различных заданий формулировать, выражать собственное мнение, уметь слышать и слушать других, делать выводы, и понимать, что это является демократическим способом мышления.

2 ступень – обучение студентов использовать навыки критического мышления в процессе обучения. Если преподаватель может ввести некоторые базовые концепции критического мышления, то студенты смогут использовать необходимые навыки позже и достичь значительных успехов в данном процессе. Например, когда преподаватель вводит новую тему, он ставит перед студентами задачу выделить все слова, которые имеют более одного значения. Так, при изучении темы «face» можно объяснить обучающимся, что слово «nose» используется как глагол и как существительное. «Cheek» - это еще одно слово, на которое следует обратить внимание. «He/She has cheek» - отсутствие

артикля и использование существительного в единственном числе указывает на то, что это идиома. Преподавателю следует в игровой форме задавать вопросы студентам: «Какое количество щек вы имеете?», «Как различаются они по размеру (большие или маленькие), по расположению (слева и справа)? Затем можно перейти к вопросам, позволяющие описать уши (правое и левое). После чего поинтересуйтесь, как можно отличать губы. Студенты попытаются дать ответ: «верхние и нижние», но преподаватель попытается объяснить, что это определение, которое не принимается по правилам игры.

3 ступень – главный вопрос, который задают студенты «Почему?». «Почему нам необходимо учить теорию?». «Почему нам надо заучивать грамматические правила?». «Почему нужно учить иностранный язык, если он никогда не пригодится?». Ответы преподавателя могут быть самыми различными, но основной способ мотивировать студентов к изучению иностранного языка заключается в оказании помощи в развитии мыслительных способностей студентов через общение. Например, студентам предлагается найти единомышленника для совместного выполнения международного проекта, вести переписку со своим сверстником, проживающим в другом регионе страны или за рубежом. Другой способ создания мотивации иностранного языка – это разбор различных текстов по актуальной тематике в аудитории, сюда входит чтение, понимание и анализ. Следующий этап – это разыгрывание ролей, создается игровое моделирование. Модель – это всегда замещение реально существующего объекта, процесса, явления, осуществляемое с помощью различных средств [3]. Игровое моделирование рассматривается как включение учащихся в процесс изучаемых явлений, проживание ими нового опыта в обстановке игры. Дидактическая функция игры реализуется через обсуждение игрового действия, анализ игровой ситуации как моделирующей, ее соотношения с реальностью. Полноценное развертывание учебного процесса на основе дидактической игры предполагает значительный личностно-профессиональный потенциал учителя, который в ходе обучения выступает в разных ролях и обеспечивает баланс между вовлечением

учащихся в игровое действие и специальной фиксацией учебно-познавательного результата игры [4]. Игровое моделирование рассматривается как включение учащихся в процесс изучаемых явлений, проживание ими нового опыта в обстановке игры. Дидактическая функция игры реализуется через обсуждение игрового действия, анализ игровой ситуации как моделирующей, ее соотношения с реальностью. Использование игровых форм в обучении, «game-based learning» [5], позволяет формировать критическое мышление студентов, пробудить познавательную активность студента, содействовать становлению самостоятельности в мышлении и деятельности.

4 ступень – в процессе ознакомления студентов с основными принципами критического мышления, преподаватель помогает им интерпретировать, анализировать, оценивать и реализовывать новые знания в жизни. Важная задача преподавателя заключается в объяснении того факта, что критическое - это не значит все критиковать. Многие студенты отказываются высказывать свою точку зрения, выражать свои мысли из-за страха быть высмеянными. И если преподаватель имеет привычку шутить над ошибочными ответами студентов, то попытка формировать критическое мышление у студентов обречена на провал.

5 ступень – если преподаватель сможет научить студентов, как думать, как творчески использовать новую информацию и как применять полученные знания на практике, то он сможет подготовить наиболее активных членов современного общества. Очень сложно предсказать, какие точно умения будут востребованы в будущем, и мы не знаем именно в какой области науки или сфере человеческой деятельности они будут необходимы. Но способность думать, оценивать, анализировать является важной для всего человечества.

Литература

1. *Brown, H. D. and Lee, H. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy.* White Plains, NY: Pearson Longman, 2015. – P.132.

2. *Плотникова Н.Ф.* Формирование критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения: дис. ... канд. пед. наук / Н. Ф. Плотникова. – Казань, 2008. – 209с.

3. Краткий психологический словарь. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.

4. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО. С.М. Вишнякова. 1999. – 400с.

5. *Klopfer, E.; Osterweil, S.; Salen, K.* Moving Learning Games Forward. Creative Commons: Boston, MA, USA, 2009. Available online: http://education.mit.edu/papers/MovingLearningGamesForward_EdArcade.pdf

И.З. ШАХНИНА

кандидат педагогических наук, доцент

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: voda-2005@mail.ru

телефон: +79872967051

Е.Н. ЗАГЛАДИНА

старший преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: 49enzagladina52@gmail.com

телефон: +79033050481

Н.А. ЗАХАРОВА

старший преподаватель

Казанский (Приволжский) федеральный университет

e-mail: Natalia.Zakharova@kpfu.ru

телефон: +79172213110

**ПОДГОТОВКА МАГИСТРОВ ТУРИСТСКОГО ПРОФИЛЯ
ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ЦЕЛЯХ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА**

Аннотация. В статье дается описание подготовки магистров туристской направленности в рамках дисциплин: «Иностранный язык в

сфере профессиональной коммуникации» и «Совершенствование иноязычной компетенции». Статья фокусируется на содержательном аспекте указанных дисциплин с фокусированием на лексические, методические, страноведческие подходы, реализованные в учебно-методическом комплексе «Welcome! English for the travel and tourism industry».

Ключевые слова: магистры, английский язык, социокультурная компетенция, межкультурная коммуникация

Abstract. The description of tourist orientation masters training within disciplines is given in article: "A foreign language in the sphere of professional communication" and "Improvement of foreign-language competence". Article is focused on substantial aspect of the specified disciplines with focusing on the lexical, methodical, regional geographic approaches realized in an educational and methodical complex "Welcome! English for the travel and tourism industry".

Key words: masters, English, sociocultural competence, cross-cultural communication.

Большое значение в подготовке менеджеров по туризму уделяется формированию коммуникативных умений и навыков при обучении иностранным языкам, поскольку иностранные языки, и английский, в первую очередь, помогают формировать профессионально-ориентированную картину мира.

Значительную помощь в организации занятий по предмету «Иностранный язык в сфере профессионального общения» в группах магистров туристского профиля играют учебные комплексы, позволяющие проведение занятий в интересной и занимательной форме. Примером может служить учебно-методический комплекс «Welcome! English for the travel and tourism industry».

Учебник состоит из десяти юнитов, каждый из которых посвящен важнейшим эпизодам деятельности специалиста в системе туризма:

1. Different kinds of people (working in travel and tourism; being friendly and helpful; when in Rome; dealing with enquiries).

2. International travel (different ways of travelling; asking questions; taking a booking; the best way to get there; around the world; organizing a trip).

3. Phone calls (using the phone; how may I help you? Answering enquiries).

4. Food and drink (good morning; Explaining dishes; May I take your order? Eating habits; Welcome to our restaurant!).

5. Letters and faxes (responding to enquiries; Confirming reservations; Avoiding mistakes; We are very sorry).

6. Accommodation (Reservations; Checking in; Facilities; Enjoy your stay! Giving information; The best hotel for you; The perfect hotel).

7. Money (How would you like to pay? Changing money; Explaining the bill; Is service included?).

8. Travelling around (To and from the airport; Local knowledge; offering and requesting; The best way to get there).

9. Problems (Is there anything I can do? Dealing with complaints; Better safe than sorry; Difficult customers).

10. Attractions and activities (Seeing the sights; Making suggestions and giving advice; fun; History and folklore; A nice day out; The future of tourism).

Значимость рассматриваемого учебного комплекса определяется следующими факторами:

Ориентация на развитие иноязычной коммуникативной компетенции, направленной на профессиональную деятельность обучающихся. Материалы данного курса дают возможность не только научить речевым, фонетическим, грамматическим и культурным нормам английского языка, но и ввести в реалии туризма как профессии.

Содержание учебника позволяет реализовать student-centered approach, распространенный в зарубежной методике и педагогике и на который обращают внимание российские специалисты А.В. Фахрутдинова, И.Г. Кондратьева [2].

Материалы учебника дают возможность подготовить обучаемых не только к предсказуемым, ожидаемым обстоятельствам, но и к неоднозначным, незапланированным культурно-специфичным, потенциально-конфликтным ситуациям [5].

Ряд преподавателей выделяют творческий подход на занятиях иностранного языка, обращая внимание на работы американских и британских исследователей (Р. Валлей и Д. Нанан) [1]. При этом подчёркивается, что цели урока должны быть ориентированы на увлечённость студентов будущей работой. В задачу же преподавателя входит вовлечение в творческий процесс как можно большего числа обучаемых.

Материалы учебника дают возможность овладевать навыками поискового чтения, усиливать лексико-грамматическое накопление, нацеливать на монологические и диалогические формы языкового поведения.

Все вышесказанное относится к заданиям и упражнениям, которые можно найти, например, в разделе «Travelling around», в начале которого содержатся тексты информационного характера о японском аэропорте Narita Airport, а далее предлагается выполнение упражнения по обсуждению деталей аэропорта родного города обучаемого. В качестве завершающего этапа предлагается провести ролевую игру, основными участниками которой являются местный житель и приезжий турист [6, pp. 76-77].

Еще один полезный для профессиональной подготовки тип упражнений – формирование навыка слушания и восприятия иноязычной информации и умения грамотно записать услышанное. Примером может служить упражнение со следующими заданиями:

You will hear two information officers talking about the questions that people ask them. Write down the questions they are asked.

Обучаемым нужно написать ответы на следующие вопросы:

1. The most common question that the woman is asked is...?
2. The most common question that the man is asked is...?

3. The most difficult question that the woman has been asked was...?
4. The most difficult question that the man has been asked was...?
5. The most unusual question that the man has been asked was...?
6. The most unusual question that the woman has been asked was...?

Интересно обратить внимание также и на такой вид информационно-текстовых вставок, которые приводятся во многих разделах учебника: Using the phone; Answering enquiries; May I take your order? We are very sorry etc.

Примерами подобных вставок-комментариев могут быть следующие:

1. When giving out numbers, say them slowly and clearly.

2. When taking an order, making notes on what a client tells you, always double-check that you have noted things down right. This also gives the clients a chance to make sure they haven't made any mistakes and to change their mind if they want to.

3. Whenever you are asking clients and guests to do something, you need to sound polite, of course. But if you want them to do something they don't want to do, you need to be extra polite and you should also explain you'd like them to do what you ask.

4. If you smile while you are talking on the phone, your listener can «hear» your smile. But it's best not to try to be funny or make jokes over the phone – your listener may think you are being sarcastic, or may not share your sense of humor.

5. You can help people to know they are on the right route if you mention large buildings and places with easy-to-remember names that they will go past.

Предполагаемые авторами учебника комментарии выполняют очень важную роль при подготовке специалистов в области туризма, поскольку позволяют расширить и укрепить знания общелингвистической и общекоммуникативной сферах, повысить социалингвистическую компетенцию с ее упором на диалог культур [3].

Рассмотрение предложенных материалов при подготовке магистров туристских специальностей приводит к выводу о том, что использование учебников и учебных комплексов типа «Welcome!» позволяет создать условия для успешного профессионально-ориентированного общения, а также возможности для снятия психологических и коммуникативных барьеров, что положительно сказывается как на самом процессе эффективности обучения, так и на профессиональном росте будущего специалиста.

Литература

1. *Ильясова А.М., Хакимзянова А.С.* Творческий подход на занятиях иностранного языка // Иностранные языки в современном мире: сборник материалов X Международной научно-практической конференции / под ред. Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – С. 119-128.

2. *Кондратьева И.Г., Фахрутдинова А.В.* Вопросы непрерывного и гибкого образования // Иностранные языки в современном мире: Сборник материалов X Международной научно-практической конференции / под ред. Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2017. – С.140-147

3. *Нефёдов О.В.* Перспективы создания учебника для больших разноуровневых групп студентов неязыкового вуза // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2015. - № 1 (266). – С. 229-231

4. *Шахнина И.З., Гали Г.Ф., Загладина Е.Н.* Межкультурная и бизнес коммуникация в подготовке студентов гуманитарных специальностей // В сборнике: Иностранные языки в современном мире Сборник материалов X Международной научно-практической конференции. Под редакцией Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. 2017. С. 349-353.

5. *Шахнина И.З., Благовещенская А.А., Никитина С.Е.* Элементы культуры академического общения в обучении иностранному языку

магистров гуманитарных специальностей // Иностранные языки в современном мире: сборник материалов X Международной научно-практической конференции / под. ред. Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. - Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – С. 196-203.

6. *Jones Leo*. Welcome! English for the travel and tourism industry / Student's book, Cambridge University Press, 1999. – 126 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. Айнутдинова И.Н., доктор педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

2. Айнутдинова К.А., кандидат юридических наук, магистр психологии, старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

3. Акопянц А.М., магистрант, Пятигорский государственный университет, г. Минеральные Воды.

4. Алексеева Е.М., кандидат психологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

5. Андреева Е.А., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

6. Андреева М.И., преподаватель, Казанский государственный медицинский университет, г. Казань.

7. Бажанова Е.А., преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

8. Безденежных А.А., преподаватель, Вятский государственный университет, г. Киров.

9. Бекова М.М., доктор педагогических наук, профессор, Пятигорский государственный университет, г. Минеральные Воды.

10. Белова Л.В., студент, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород.

11. Беляева Е.А., кандидат философских наук, доцент Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

12. Благовещенская А.А., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

13. Вафина А.А. студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

14. Вильданова Э.М., кандидат филологических наук, доцент, Набережночелнинский институт КФУ, г. Набережные Челны.

15. Винникова М.Н., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) государственный университет, г. Казань.

16. Волкова Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский национальный исследовательский технологический университет, г. Казань.

17. Гайнетдинов В.И., магистрант, Казанский (Приволжский) государственный университет, г. Казань.

18. Гайнутдинова Л.Р., старший преподаватель, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола.

19. Гали Г.Ф., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

20. Галицына И.В., кандидат педагогических наук, доцент, Рязанский государственный радиотехнический университет, г. Рязань

21. Гао Минью, магистрант, Чанчуньский педагогический университет, г. Чанчунь, КНР.

22. Гариева А.Р., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

23. Гетманская М.Ю., кандидат филологических наук, доцент, Пятигорский государственный университет, г. Минеральные Воды.

24. Гильманова А.А., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

25. Григорьева Л.Л., кандидат филологических наук, преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

26. Григорьева М.П., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

27. Губайдуллина Р.Н., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

28. Гутман Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

29. Даниелян Н.В., доктор философских наук, доцент, Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники», г. Москва.

30. Дутьмухаметова Г.Ф., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) государственный университет, г. Казань.

31. Еремеева Г.Р., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
32. Есенина Н.Е., кандидат педагогических наук, доцент, Рязанский государственный радиотехнический университет, г. Рязань.
33. Завьялова Ю.Г., кандидат филологических наук, доцент, Кисловодский гуманитарно-технический институт, г. Минеральные Воды.
34. Загладина Е.Н., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
35. Закирова Н.Ф., учитель английского языка высшей категории МБОУ СОШ №171, г. Казань.
36. Захарова Н.А., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
37. Зенкова М.А., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
38. Золотова М.В., кандидат филологических наук, доцент, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского.
39. Зубкова О.С., доктор филологических наук, профессор, Юго-Западный государственный университет, г. Курск.
40. Ибрагимова А.Н., кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
41. Ибрагимова Н.А. преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
42. Иванова К., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
43. Ильина М.С., кандидат педагогических наук, доцент, Набережночелнинский институт КФУ, г. Набережные Челны.
44. Ильясова А.М., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
45. Исмагилова Г.К., кандидат филологических наук, старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

46. Кадырова А.А., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
47. Капустина Э.В., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
48. Карпова Ю.Н., кандидат педагогических наук, доцент, Нижегородский государственный университет им.Н.И.Лобачевского.
49. Киселёва А.В., кандидат филологических наук, профессор, Пятигорский государственный университет, г. Минеральные Воды.
50. Классовская О.А., кандидат педагогических наук, доцент, Пятигорский государственный университет, г. Минеральные Воды.
51. Козлова Ю.А., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
52. Копылова Н.А., кандидат педагогических наук, доцент, Рязанский государственный радиотехнический университет, г. Рязань.
53. Коркина М.Д., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
54. Корнева И.Г., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет.
55. Кройтор Е.А., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
56. Ли Синхуэй, Чанчуньский педагогический университет, г. Чанчунь, КНР.
57. Линючкина Е.Г., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
58. Липатова Е.Г., старший преподаватель, Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова Минздрава РФ, г. Санкт-Петербург.
59. Лутфуллина Г.Ф., доктор филологических наук, профессор, Казанский государственный энергетический университет, г. Казань.
60. Макаренко Н.Н., кандидат филологических наук, доцент, Московский Государственный Институт Международных отношений, г. Москва.

61. Маклакова Н.В., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
62. Мефодьева М.А., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
63. Митюрева А.В., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
64. Мухаметзянова Р.И., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
65. Назмиева Э.И., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
66. Насибуллина И.Б., учитель английского языка МБОУ СОШ №171, г. Казань.
67. Науменко Н.Е., старший преподаватель, Московский Государственный Институт Международных отношений, г. Москва.
68. Никитина С.Е., старший преподаватель Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
69. Нурхамитов М.Р., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
70. Обухова Н.В., кандидат педагогических наук, доцент, Удмуртский государственный университет, г. Ижевск.
71. Ольховик Н.Г., кандидат педагогических наук, доцент, Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова Минздрава РФ, г. Санкт-Петербург.
72. Панфилова Е.В., ассистент, Казанский Национальный Исследовательский Технологический Университет, г. Казань.
73. Першина Н.О., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
74. Пилак Юстина Анна, преподаватель, Силезский университет, г. Катовице, Польша.
75. Плахова Е.А., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
76. Плотникова Н.Ф., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

77. Путистина О.В., кандидат педагогических наук, доцент, Мурманский арктический государственный университет, г. Мурманск

78. Ризванова А.А., магистрант, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

79. Родионова Е.В., кандидат экономических наук, доцент, Поволжский государственный технологический университет, г. Йошкар-Ола.

80. Роева К.М., кандидат филологических наук, доцент, Удмуртский государственный университет, г. Ижевск.

81. Сабитова В.Е., магистрант, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

82. Сагитова Р.Р., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

83. Сахибуллина К.А., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

84. Ситдикова Ф.Б., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

85. Соболева Н.П., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

86. Соколова И.И., кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

87. Солдатов М.Ю., магистрант, Поволжский государственный технологический университет, г. Йошкар-Ола.

88. Соснина Е.П., кандидат технических наук, доцент, Ульяновский государственный технический университет, г. Ульяновск.

89. Спиция Раффаэле, профессор Департамента филологии, университет Кампании, Италия.

90. Федорова Ж.В., кандидат филологических наук, доцент, Казанский государственный энергетический университет, г. Казань.

91. Фирсова С.П., кандидат педагогических наук, доцент, Поволжский государственный технологический университет, г. Йошкар-Ола.

92. Хакимзянова А.С., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
93. Хао Ин, руководитель отдела по работе с иностранными студентами Ляонинского политехнического университета г. Цзиньчжоу, КНР.
94. Харापудько Е.Н., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
95. Хафизова А.А., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
96. Хованская Е.С., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
97. Чугунов А.С., преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
98. Чумарова Л.Г., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
99. Шакирзянова Р.М., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
100. Шарафутдинова Н.С., кандидат филологических наук, доцент, Ульяновский государственный технический университет, г. Ульяновск.
101. Шахнина И.З., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
102. Швагер А.В., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.
103. Шуваева И.Н., доцент, Новосибирский государственный университет экономики и управления, г. Новосибирск.
104. Шустова Э.В., кандидат филологических наук, старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань.

Научное издание

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

**Сборник материалов
XI Международной научно-практической конференции**

Компьютерная верстка

М.А. Ахметова

Подписано в печать 12.10.2018.

Бумага офсетная. Печать цифровая.

Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 24,99.

Уч.-изд. л. 19. Тираж 100 экз. Заказ 138/2

Отпечатано в типографии

Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужи́на, 1/37

тел. (843) 233-73-59, 233-73-28