

**Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГАОУ «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Елабужский институт**

VI Международная научно-практическая конференция,
Елабуга, 21 октября 2022 г.

VI International Scientific and Practical Conference
Elabuga, October 21, 2022

**Современные проблемы филологии
и методики преподавания языков:
вопросы теории и практики**

**Modern Problems of Philology and
Methods of Teaching Languages:
Theory and Practice**

Сборник научных трудов
Collection of scientific papers

Елабуга, 2022

УДК 80+372.881.1
ББК 80+74.261.7
С 56

*Рекомендовано к изданию по решению Ученого совета
Елабужского института (филиала)
Казанского (Приволжского) федерального университета
(Протокол № 7 от 27 октября 2022 г.)*

Ответственный редактор
кандидат филологических наук **А.М. Яхина**

Научный редактор
доктор филологических наук, профессор **Е.М. Шастина**

Редакционная коллегия:
кандидат педагогических наук, доцент **А.М. Борисов**
кандидат педагогических наук, доцент **А.А. Сибгатуллина**
кандидат филологических наук, доцент **Л.А. Ахметова**
кандидат филологических наук, доцент **М.Р. Шаймарданова**
старший преподаватель **А.Г. Барова**
старший преподаватель **И.Ю. Дулалаева**

С 56

Современные проблемы филологии и методики преподавания языков: вопросы теории и практики: сборник материалов VI Международной научно-практической конференции, Елабуга, 21 октября 2022 г. / под ред. Е.М. Шастиной, А.М. Яхиной; Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет». – Елабуга: Елабужский институт КФУ, 2022. – 300 с.

В сборнике научных трудов представлены статьи ученых, педагогов, студентов – участников VI Международной научно-практической конференции «Современные проблемы филологии и методики преподавания языков: вопросы теории и практики». Раскрываются проблемы контрастивной лингвистики и переводоведения, межкультурной коммуникации и лингвострановедения, вопросы отечественного и зарубежного литературоведения, методы преподавания языков в поликультурном образовательном пространстве. Материалы данного издания актуальны для интересующихся современными проблемами лингвистики, филологии и методики преподавания языков и могут быть применены при выполнении научно-исследовательских работ.

УДК 80+372.881.1
ББК 80+74.261.7

© Елабужский институт КФУ, 2022

ISBN 978-5-6042466-5-8



СОДЕРЖАНИЕ

Е.В. Абраменко АНАЛИЗ ПЕРЕВОДА ТОПОНИМОВ И АНТРОПОНИМОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ (НА ПРИМЕРЕ ФИЛЬМА «ПОИСК»)	9
Г.С. Аминова, Д.Х. Хуснутдинов МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СИНОНИМОВ НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА	11
Р.М. Амирова ЭРГОНИМЫ, ОТРАЖАЮЩИЕ РЕЛИГИОЗНОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ МУСУЛЬМАН	12
М. Аталжанова ИДИОМЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И КРАТКИЙ ОБЗОР ИХ ИЗУЧЕНИЯ	15
А.С. Бабич, А.А. Биюмена ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РЕЧЕВОГО ВОВЛЕЧЕНИЯ В МЕДИАДИСКУРСЕ	18
А.А. Багаутдинов, А.В. Юмалин ПРОБЛЕМА АКТУАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГАРМОНИЧНОЙ ЛИЧНОСТИ ВЫПУСКНИКА	20
Е.Д. Базулева СЕМАНТИКО-КОГНИТИВНЫЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПТА «СОЛДАТ»	22
А.Д. Бакниа ДУХОВНЫЙ КОД КУЛЬТУРЫ ВО ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТИНЕ МИРА	24
А.Г. Барова ТЕМА «ПУТЕШЕСТВИЕ» В РОМАНЕ В. ХЕРНДОРФА «ГУД БАЙ, БЕРЛИН»	29
Ш.Р. Басыров ЭВОЛЮЦИЯ НЕМЕЦКИХ СТАНДАРТНЫХ РЕФЛЕКСИВНЫХ ГЛАГОЛОВ	30
Т. Б. Бекджаев КЛЕРИКАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА В СОСТАВЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ТУРКМЕНСКОГО ЯЗЫКА	34
А.М. Борисов КАТЕГОРИЯ ОПРЕДЕЛЕННОСТИ/НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	36
Т.Ф. Бородина ОЦЕНИВАНИЕ ЗАДАНИЙ НА КРЕАТИВНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	39
Л.М. Бузинова ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ СТУДЕНТА В НОВОЙ ЦИФРОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ	41
Е.Б. Быстрой, И.А. Скоробренко ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ	44
А.В. Валуева ФЕ-ТЕРМИНЫ В АНГЛИЙСКОЙ БАНКОВСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ	48
В.В. Волков РУССКАЯ ЛЕКСЕМА ГРАЖДАНИН: ГЕРМЕНЕВТИКА И ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ СИТУАЦИИ	50
С.А. Волкова СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАССКАЗА У.С. МОЭМА «FOOTPRINTS IN THE JUNGLE»	53
С.А. Волкова, О.Л. Косован ТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	55
Ф.И. Габидуллина, Г.Х. Сахабиева ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ТАТАРСКИХ ГРУППАХ РУССКИХ ШКОЛ	57
И.И. Гайнутдинова ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЕ ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ: СТРАТЕГИИ И МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ СРЕДЕ	60
О.А. Гельдиева ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ УЧЕНИКОВ: РАЗНЫЕ ПОДХОДЫ И МЕТОД МОНТЕССОРИ	62

Р.Р. Гилязова, А.Х. Ашрапова ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕТРАДИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКАМ В ЛИНГВОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	65
И.В. Гордеева ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ПРОДВИЖЕНИЮ ПРИНЦИПОВ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ	67
Н.Г. Гришина, Е.Н. Дергачева ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	69
М.А. Гусева МЕТОД ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОГО ОПИСАНИЯ. ОСНОВНЫЕ ПРОЦЕДУРЫ	71
З.С. Данилова, Р.И. Ашрафуллина ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ НОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ТАТАРСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ДЕВЯТОМ КЛАССЕ	73
Ю.А. Дубовский, Т.Б. Заграевская, С.М. Заграевская ДИСКУРСИВНЫЕ РЕАЛИИ УЗУСА ДВОЕТОЧИЯ И ТИРЕ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ	76
И. Ю. Дулалаева ИСТОЧНИКИ И ПЕРВОПРИЧИНЫ ОШИБОК ПЕРЕВОДА	80
Л.В. Ешеркина, И.В. Мальцев, Д.Р. Насибуллин ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ЗАИМСТВОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ТЕХНИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В СФЕРЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И ГЕОПРОСТРАНСТВЕННЫХ СИСТЕМ	84
А.И. Замалиева МЕЖДУНАРОДНАЯ ВИРТУАЛЬНАЯ АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ: ОПЫТ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ВУЗОВ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	87
А.А. Злобин СВЯТИТЕЛЬСКОЕ ЖИТИЕ В ДРЕВНЕРУССКОЙ АГИОГРАФИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (НА ПРИМЕРЕ «ЖИТИЯ СТЕФАНА ПЕРМСКОГО» ЕПИФАНИЯ ПРЕМУДРОГО)	89
А.В. Иванова АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ В СФЕРЕ БИЗНЕСА И МЕНЕДЖМЕНТА С ЦВЕТОВЫМ КОМПОНЕНТОМ	92
О.Р. Идрисова СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОСЛОВИЦ С КОМПОНЕНТОМ «KATZE» В НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ	93
М.С. Ильина СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ФОРМАТ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	97
Н.М. Исмагова ТОПОНИМЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ПРЕДСТАВЛЕННЫЕ СОСТАВНЫМИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫМИ, СОДЕРЖАЩИМИ ЦВЕТОВОЙ КОМПОНЕНТ	101
О.Е. Карачина, Н.А. Сумарокова СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ АФОРИЗМОВ О ПЕНСИИ	104
Ж.Б. Каррыева, А.Г. Бегланова О СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ ПЕРЕВОДОВ ТУРКМЕНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ФОЛЬКЛОРА	106
Л.Ф. Касерта ОСНОВЫ КОММУНИКАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ	111
Г.Ф. Каюмова БОРЬБА ЦЕННОСТЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ ТАТАРСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	112
Г.К. Кожгаулова УЧЕТ ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ	115
Л.А. Козинцев ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОСВОЕНИЮ ИННОВАЦИОННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ	117

А.С. Колесникова ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ЗАНЯТИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	120
А.А. Копьева КОНЦЕПТ: ПРИЗНАКИ ФЕНОМЕНА И ОСОБЕННОСТИ ТЕРМИНА	122
А.Л. Кормильцева, Ю.А. Епанешникова МЕТОДИКА CLIL НА ЕВРОПЕЙСКОМ КОНТИНЕНТЕ: СОВРЕМЕННЫЕ РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ	126
Н. Е. Королева, А.А. Билялова ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ В ДИСКУРСЕ ЯЗЫКАМ	128
И.И. Короткевич МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ХАРАКТЕР ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ В ТЕКСТАХ ПО РКИ	130
О.Л. Косован, А.В. Валугева ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ В ДИСКУРСЕ СМИ	132
А.Д. Кострова, О.Л. Косован ВЛИЯНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО МЕНТАЛИТЕТА И ХАРАКТЕРА НА ПРОЦЕСС МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ РОССИИ И ИНДИИ)	134
Е.П. Котова, О.Л. Косован ДИАЛЕКТ СКАУЗ В БРИТАНСКОМ АНГЛИЙСКОМ	138
М.А. Кулькова, А.И. Гиниятуллина К ВОПРОСУ О ТИПОЛОГИЧЕСКИХ РАЗЛИЧИЯХ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКИХ ПАРЕМИЙ)	139
М.А. Кулькова, Л.Р. Нургалиева ПОДКАСТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ	142
С.С. Кучура ЭМОЦИОНАЛЬНО ДЕСТАБИЛИЗИРУЮЩИЕ ТАКТИКИ В ТЕЛЕИНТЕРВЬЮ	144
К.С. Лашина ИЗУЧЕНИЕ СПОСОБОВ ИМЕНОВАНИЙ ЛИЦ МУЖСКОГО И ЖЕНСКОГО ПОЛА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ	148
Е.В. Литвиненко, Д.Ш. Шакирова ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОДУКТИВНЫХ ВИДОВ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ ПРИ ПОМОЩИ БЛОГ-ТЕХНОЛОГИИ	151
М. Рохас Сампер, К. К. Вивас Теран, А. М. Авилес Бонилья ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ МНОГООБРАЗИЕ ИБЕРО-АМЕРИКИ И ЕЕ ПОЛИТИЧЕСКАЯ И СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ	154
М.Г. Мингулова ЖАНР РАССКАЗА В ТВОРЧЕСТВЕ Ф. ЯРУЛЛИНА	156
Р.Р. Миннахметова АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ СПЕКТРА «RED» («КРАСНЫЙ»)	159
О.А. Морозова, А.М. Яхина ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ (НА ОСНОВЕ МЕДИЦИНСКОГО ДИСКУРСА)	162
Г.М. Муксимова ТРАНСФОРМАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ	164
Э.М. Мусина НАУЧНАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРОФЕССОРА Х.Ю. МИННЕГУЛОВА	168
А.Р. Нажмеддинов НАМЕРЕНИЕ И ЕГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ В РЕЧИ	171

А.Р. Нажмеддинов ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ ИНТЕНЦИОНАЛЬНОСТИ И КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ (ГЛАГОЛОВ), ПРЕДСТАВЛЯЮЩИХ КАТЕГОРИЮ ИНТЕНЦИОНАЛЬНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ	175
Г.Р. Насибуллова ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КАТЕГОРИИ ПРОСТРАНСТВА В РАССКАЗЕ Ф. ЗАМАЛЕТДИНОВОЙ «В МЕТЕЛЬ» В ОРИГИНАЛЕ И ПЕРЕВОДЕ	180
А.Р. Нуриева, М.А. Кулькова ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ ГЕЙМИФИКАЦИИ	181
И.Н. Нуриева ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК КОМПОНЕНТА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА ПРИМЕРЕ НЕСПЛОШНЫХ ТЕКСТОВ	185
Е.Н. Окрочмедлишвили, Е.А. Крюкова, А.Д. Бакина ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БИБЛЕЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ТВОРЧЕСТВЕ В. ШЕКСПИРА	187
В.М. Панфилова, А.Н. Панфилов ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	189
Ю.И. Попова, М.А. Кулькова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ	192
Н.В. Поспелова, Н.С. Субботина ИМЕНА СОБСТВЕННЫЕ С ОБЩЕЙ СЕМАНТИКОЙ «ДЕТЕКТИВ» В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	195
Е.Л. Пупышева АКСИОЛОГИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ	198
О.П. Пучинина КОМПОЗИЦИОННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ РАССКАЗА МЮРИЭЛ СПАРК «ПОРТОБЕЛЛО РОУД»	201
О.В. Раздорская, З.Ш. Залов КУЛЬТУРНО-РЕЛИГИОЗНЫЙ ФАКТОР В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ КАФЕДРЫ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ)	203
Я.Е. Рупасова ПОТЕНЦИАЛ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: К ВОПРОСУ О ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ	206
Г.С. Сабантаева ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	208
А.С. Савельева, Э.А. Хабибуллина, Е.Ю. Чеусова РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	212
Н.Н. Сайфутдинова, Х.Х. Кузьмина ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ НА ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	215
Д.А. Салимова ФУНКЦИОНАЛЬНО-СТРУКТУРНЫЕ ПАРАЛЛЕЛИ ПРИ СЛОВООБРАЗОВАНИИ В РАЗНОСИСТЕМНЫХ ЯЗЫКАХ: РУССКИЕ ДЕРИВАТЫ, ОБРАЗОВАННЫЕ НУЛЕВОЙ СУФФИКСАЦИЕЙ, И ИХ ЭКВИВАЛЕНТЫ В ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ	217
Д.А. Салимова, Ф.И. Габидуллина ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СЛОВО КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ	219

Р. Р. Саматова, Р. Е. Шкилев КОММУНИКАТИВНЫЙ МЕТОД В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (В АСПЕКТЕ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ)	222
Т.И. Сапармурадова СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СЛОВ-ОБРАЩЕНИЙ, ХАРАКТЕРНЫХ ДЛЯ ЖЕНСКОЙ РЕЧИ В ТУРКМЕНСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ	225
А.М. Сахабиева, М.С. Ачаева РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ХИМИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДА INSERT	228
Е.В. Семёнова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА «СЕМЬ СИТ» НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	230
А.А. Сибгатуллина «ДОРОГА СКАЗОК» БРАТЬЕВ ГРИММ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	232
А.Д. Скотникова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	236
Ю.В. Тарасова СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА АББРЕВИАТУР В РОМАНАХ Д. КАРПИШИНА «MASS EFFECT: ОТКРЫТИЕ, ВОСХОЖДЕНИЕ, ВОЗМЕЗДИЕ» С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК	238
А.А. Теличко МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ДИАЛОГИЗАЦИИ В ТРЭВЕЛ-БЛОГЕ	241
Л.В. Трофимова «ВЕЧНЫЕ ТЕМЫ» ЛИТЕРАТУРЫ В МАЛОЙ ПРОЗЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА Г. КРЕФТНЕР «ВЛЮБЛЕННАЯ ПАРА»)	243
И.В. Убоженко ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНДУСТРИИ ПЕРЕВОДА В РОССИИ: ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ КАК ВЕКТОР НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ	246
К.С. Ушатикова ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЕ ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ (CLIL) КАК СОВОКУПНОСТЬ МЕТОДОВ И ТЕХНОЛОГИЙ	249
Т.Н. Федуленикова, К.Р. Брагина, Е.Н. Окромчелишвили ОККАЗИОНАЛЬНОСТЬ VS НОРМАТИВНОСТЬ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ	251
Т.Н. Федуленикова, А.И. Конганистова ПРИЧАСТНЫЕ ФОРМЫ В ДЕЛОВОЙ ТЕРМОНОЛОГИИ	254
П.Ю. Филина, Е.А. Нильсен ИСТОРИЧЕСКАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ЭТНОСТЕРЕОТИПНОГО КОМПОНЕНТА В СЕМАНТИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЕ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ, СОДЕРЖАЩИХ НОМИНАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ	256
А.С. Хайруллина ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЧАСТИЙ И ДЕЕПРИЧАСТИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ МАДИНЫ МАЛИКОВОЙ	259
Элизабет Л. Холлоуэй ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ НАВЫКАМ АУДИРОВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	262
М. Хрицкова ПРИРОДА В ДЕЙСТВИИ НЕПРЕРЫВНОЙ МОЛИТВЫ: ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЭЗИИ МЕРИ ОЛИВЕР	265
Н. Хуммаева, Г. Веллаев, Г. Туваков ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА КАК ОСОБЫЙ СЛОЙ СЛОВАРНОГО СОСТАВА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	270
Е.А. Черединова НОМЕНКЛАТУРА И КЛАССИФИКАЦИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В ТЕКСТЕ ОРИГИНАЛА И ПЕРЕВОДА (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА О. УАЛЬДА «ПОРТРЕТ ДОРИАНА ГРЕЯ»)	273

Е.А. Чурсина РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМАНТИЧЕСКОЙ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ В ПЕРЕВОДЕ С ПОМОЩЬЮ ПОНЯТИЙ КОГНИТИВНОЙ СЕМАНТИКИ	274
М.Р. Шаймарданова РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТОВ «УМ», «ГЛУПОСТЬ» В АНГЛИЙСКИХ И РУССКИХ ПАРЕМИЯХ	277
Я.Р. Шамсутдинова ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СИМВОЛОВ И ОБРАЗОВ СКАЗКИ БРАТЬЕВ ГРИММ «FRAU HOLLE»	278
Е.М. Шастина СВОЕОБРАЗИЕ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОГО НАРРАТИВА ЭЛИАСА КАНЕТТИ	281
Р.Е. Шкилёв БЕЗЭКВИВАЛЕНТНЫЕ ТЕРМИНЫ КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН (НА МАТЕРИАЛЕ ЮРИДИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ)	285
А.Р. Шотина, О.Л. Косован МЕТОДИКА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИКТ И ДОТ	287
И.А. Щербакова ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ВЫБОР СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ СУБЪЕКТИВНО-ОЦЕНОЧНОЙ МОДАЛЬНОСТИ В КОММУНИКАТИВНЫХ СТРАТЕГИЯХ И ТАКТИКАХ (НА ПРИМЕРАХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ АНГЛИЙСКИХ АВТОРОВ)	289
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	292

УДК 811.11-112

Е.В. Абраменко¹,

¹Ростовский государственный экономический университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия

АНАЛИЗ ПЕРЕВОДА ТОПОНИМОВ И АНТРОПОНИМОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ (НА ПРИМЕРЕ ФИЛЬМА «ПОИСК»)

Аннотация. В наши дни кинематограф является одним из самых распространенных и пользующихся наибольшим спросом типов развлечения и досуга. Данная информация не является секретной, а даже очевидной, с начала XX столетия начинается выход киноиндустрии на новый уровень и формирование ее в новое, более совершенное явление. Параллельно, разумеется, с первой четверти века начало свое активное развитие и кинопроизводство. В наши дни режиссеры и продюсеры стараются удивить зрителя появлением новых стилей и жанров. Исходя из опроса «Фонда кино», в среднем человек посещает кинотеатр 1-2 раза в месяц. Опрос, проведенный «газета.ру», установил, что в наши дни в эпоху информационных технологий пользователи глобальной сети Интернет используют поисковыми возможностями Интернета для информации и общения в социальных сетях лишь на 8%, тогда как под роль кино отводится целых 92%. Есть много факторов, благодаря которым зарубежный кинематограф может стать успешным в другой стране. Но основополагающим является всё же качественный перевод, так как данное явление относится к одному из главных чувств группы органов восприятия человека – слуху. Многие сталкивались и знают этот факт по себе, что в наши дни есть два основных типа перевода произведений кино: это дубляж и перевод с использованием субтитров. В исследовании использованы следующие методы: анализ, сравнительный метод, описательный метод, а также статистический метод. Результаты данного исследования могут использоваться в переводческой практике.

Ключевые слова: перевод, имя собственное, топоним, антропоним, кинематограф.

E.V. Abramenko¹,

¹Rostov State University of Economics, Rostov-on-Don, Russia

THE ANALYSIS OF THE TRANSLATION OF TOPONYMS AND ANTHROPONYMS FROM ENGLISH INTO RUSSIAN (ON THE EXAMPLE OF THE FILM “SEARCHING”)

Abstract. Cinema is one of the most widespread and most sought-after types of entertainment and leisure these days. This information is not secret, but even obvious, since the beginning of the 20th century, the film industry has begun to reach a new level and form it into a new and more perfect phenomenon. In parallel, from the first quarter of the century, film production, definitely, began its active development. Nowadays directors and producers are trying to surprise the audience with the emergence of new styles and genres. Based on a survey by the Cinema Fund, on average, a person visits a cinema once or twice a month. A survey conducted by gazeta.ru found that today, in the era of information technology, users of the global Internet use the search capabilities of the Internet for information and communication in social networks by only 8%, while as many as 92% are assigned to the role of cinema. There are a lot of factors due to which foreign cinema can become successful in another country. But the qualitative translation is still fundamental, since this phenomenon refers to one of the main senses of the group of human perception organs – hearing. A lot of people have come across and know this fact for themselves, that today there are two main types of translation of cinema works: dubbing and translation using subtitles. The following methods were used in the research: an analysis, a comparative, descriptive and statistical method. The results of this research can be used in translation practice.

Key words: translation, proper name, toponym, anthroponym, cinematography.

На первый взгляд перевод имен собственных не представляет трудностей. Как правило, имена собственные транскрибируются или транслитерируются. Это обусловлено их своеобразием, ведь по сути дела имена собственные появляются не из-за необходимости, а из соображений удобства коммуникации. Однако, в случае перевода топонимов и антропоним в кино достаточно часто используются иные переводческие трансформации для того, чтобы лучше раскрыть сюжет и детали фильма [1].

Рассмотрим несколько примеров, переводческих трансформаций:

Six days ago, she made an outgoing transaction of \$2.500 to “Venmo”.

Шесть дней назад, она перевела \$2.500 на платежную систему «Венмо»

Здесь мы видим три трансформации. Во-первых, *«she made an outgoing transaction»* – «она перевела», в данном примере используется метод опущения. Здесь в английском тексте семантически избыточным является *«outgoing»*, поскольку обозначаемое им действие подразумевается существительным *«transaction»*.

Во-вторых, *«Venmo»* – «Платежная система Венмо», был использован описательный перевод, дабы пояснить русскоязычному зрителю, что такое *«Venmo»*.

А также название самой компании *«Venmo»* переведено с помощью транскрипции.

He was raising money for a fictional police charity called «Moms and Dads in Blue»

Он собирал деньги для выдуманного фонда «Мамы и Папы в форме.»

«Moms and Dads in Blue» – «Мамы и Папы в форме» Из самого предложения известно, что речь идет о полицейском благотворительном фонде. Под словом *«blue»* подразумевается цвет полицейской формы. В данном примере используется прием смыслового развития.

I have NCIC searching for her vehicle in 16 states.

Полиция продолжает искать ее машину в 16 штатах.

«NCIC» – «Полиция» в данном случае переводчик прибегает к генерализации. Название отдельного подразделения заменяется обобщающим словом *«полиция»*

An operation is currently underway to recover Margot Kim's car.

Прямо сейчас ведется работа по подъему принадлежащей Марго Ким Тойоты Камри.

Как мы видим, в данном примере переводчик использует конкретизацию, заменяя существительное *«car»* на название автомобиля *«Тойота Камри»*.

She was driving to the Barbosa Lake, she has been visiting it for the past five months.

Она поехала к Барбосе, она ездит туда уже 5 месяцев.

«Barbosa Lake» – «Барбосе», из контекста фильма зритель уже знает, что *«Барбоса»* – это озеро, здесь используется прием опущения. При переводе названия озера *«Barbosa»* – «Барбоса» применяется транскрипция. *«Visiting»* – «Ездит», в данном примере мы видим синонимический перевод.

Using the information on her account we traced her to a Kirchick's Diner, ten miles outside Pittsburgh.

По информации из профиля мы нашли ее в кафе в 10 милях от Питтсбурга.

В данном примере, в первом случае *«traced her»* – «нашли ее» был использован синонимический перевод глагола *«trace»*. Во втором случае *«Kirchick's Diner»* – «Кафе» переводчик использовал прием генерализации.

Good morning Bay Area, I'm Natalie Boyd.

Доброе утро Калифорния, я Натали Бойд.

«Bay Area» – «Калифорния», в этом примере переводчик использует генерализацию. *Bay Area* – Область залива, так называется область штата Калифорния, в которую входит город Сан-Франциско, а так же Сан-Хосе, в котором происходят действия фильма. *«Bay Area»* – «Калифорния», в этом примере переводчик использует генерализацию, заменяя район штата названием всего штата.

After another two kilometers she turned onto 152 East.

Еще через два километра она повернула на восток по 152-ой трассе.

«onto 152 East» – «на восток по 152-ой трассе», в данном примере переводчик использует прием конкретизации дабы объяснить, что подразумевает под собой *«152 East»*.

But at this moment, we still don't know whether the Evercreek High sophomore is actually inside the vehicle.

В настоящий момент неизвестно была ли десятиклассница из Эверкрик внутри машины во время происшествия.

«the Evercreek High sophomore» – «десятиклассница из Эверкрик», *«the Evercreek High sophomore»* дословно переводится как «второкурсница из средней школы Эверкрик», однако второкурсник в средней школе США, это то же, что и десятиклассник в России. В данном случае переводчик использует прием компенсации.

Итак, на основании вышесказанного можно сделать вывод о том, что в локализации имён, топонимов и названий объектов в фильме «Поиск» было реализовано сразу несколько механизмов. Доминирующим из них в случае перевода антропонимов являлась транслитерация: при дуближе переводчики стремились сохранить максимальную точность в произношении имен. При переводе топонимов основными способами оказались транскрипция и конкретизация, таким образом переводчики сохранили достоверность географических названий. В некоторых случаях для понимания русскоязычных зрителей географии США был

использован прием конкретизации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Козуляев, А.В. Аудиовизуальный полисемантический перевод как особая форма переводческой деятельности / А.В. Козуляев // XVII Царскосельские чтения: материалы междунар. науч. конф.: в 4 т. – Т. I. – СПб., 2013. – С. 374–381. – Текст: непосредственный.
2. Современное переводоведение: учебное пособие / В.Н. Комиссаров; под ред. Д.И. Ермоловича. – 2-е изд., испр. – Москва: Р. Валент, 2014. – 407 с. – Текст: непосредственный.
3. Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин. – 3 изд., перераб. – М.: Флинт: Наука, 2003. – 318 с. – Текст: непосредственный.

УДК 81. 23

Г.С. Аминова¹, Д.Х. Хуснутдинов²,

^{1,2}*Казанский федеральный университет, Институт филологии и межкультурной коммуникации, г. Казань, Россия*

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СИНОНИМОВ НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Цель данной статьи состоит в выявлении актуальных проблем изучения синонимии в современной школе и определении путей их разрешения средствами инновационных технологий. В статье была предложена инновационная система работы с синонимией в начальных, средних и старших классах на основе интерактивного взаимодействия учащихся. Эффективность данных технологий показана на разных этапах освоения учебного материала: на этапе знакомства с ним, закрепления, систематического повторения. Технология интерактивного обучения обладает огромным потенциалом в изучении синонимии, поскольку способна к интеграции элементов других технологий, взаимно дополняющих и усиливающих обучающий эффект друг друга на качественно новом уровне.

Ключевые слова: синонимия, синонимический ряд, инновация, инновационные технологии, лексикология.

G.S. Aminova¹, D.H. Khusnutdinov²,

^{1,2}*Kazan Federal University, Institute of Philology and Intercultural Communication, Kazan, Russia*

METHODOLOGICAL ASPECTS OF STUDYING SYNONYMS IN TATAR LANGUAGE LESSONS

Abstract. The purpose of this article is to identify the actual problems of studying synonymy in a modern school and to identify ways to solve them by means of innovative technologies. The article proposed an innovative system of working with synonymy in primary, middle and high school on the basis of interactive interaction of students. Interactive learning technology has a huge potential in the study of synonymy, since it is capable of integrating elements of other technologies that complement and enhance each other's learning effect at a qualitatively new level.

Key words: synonym, education, interactive technologies, lexicology.

Слова и выражаемые ими значения существуют в нашем сознании не отдельно друг от друга, а объединенными в разные группы. Удивительно, но основой для разделения на группы могут служить как сходные, похожие значения, так и выражение противоположных значений. Изучение синонимов в школьной программе является одним из перспективных и результативных направлений в обогащении словарного запаса школьника. Знание синонимии языка позволяет учащимся четко, образно выражать свои мысли, избавиться от повторов, понимать и различать смысловые оттенки отдельных слов того или иного синонимического ряда, формировать адекватное представление о явлениях и событиях действительности, выраженных синонимами.

В начальных классах обучающиеся начинают изучать синонимы на уроках татарского языка. Среди предлагаемых упражнений есть такие, как поиск синонимов к заданным словам, продолжение рассказа с использованием синонимов и составление предложений, включая синонимические слова. В школах дальнейшая работа по изучению и практическому применению знаний продолжается в среднем звене на протяжении раздела «Лексикология и культура речи» [3, с. 41]. Здесь привлекает внимание отсутствие скучных видов работы, стремление к разнообразию. На вводном этапе учащимся предлагаются синонимические слова, которые ученик должен проанализировать и дать объяснение о наличии или отсутствии

различий между ними, и только после этого дается теоретический материал. В теории дается определение понятия «синоним», разъясняются термины как синонимический ряд, доминанта в синонимическом ряду, дополнительно предлагается материал о «Словаре синонимов татарского языка».

Одной из увлекательных платформ для использования в обучении синонимам является LearningApps.org. Она радует учителей своей эффективностью и простотой в использовании, привлекает учащихся интересными, разнообразными заданиями и формами работы. Таким образом, в ходе выполнения заданий интерактивной игры, учащиеся пополняют словарный запас, знакомятся с видами синонимов, особенностями их употребления.

В девятом классе синонимия изучается как основа стилистики. Авторы учебника утверждают, что в синонимические отношения вступают не только слова, но и фразеологические обороты, словоформы, словосочетания, предложения, то есть даются сведения о лексических синонимах, фразеологических синонимах, морфологических синонимах и синтаксических синонимах. В учебниках даются разнообразные задания для более детального изучения и понимания нового материала. Например, С.М. Ибрагимов, Ф.С. Сафиуллина [1], В.Х. Хаков [2, с. 116] предлагают задания на карточках для более углубленного изучения. Как еще одну форму заданий, невозможно не упомянуть онлайн - квест для обучающихся. Например, с помощью платформы Surprizeme можно сделать интересные квесты на любые темы. Новое задание на платформе называется “событие”, и для перехода к каждому новому событию разработчик квеста может установить новое условие. Данный квест, как очень интересное и увлекательное задание для учащихся высшего звена, помогает им углубить знания о лексических, морфологических, фразеологических и синтаксических синонимах.

Обогащение словарного запаса учащихся синонимами на уроках татарского языка и литературы должно осуществляться в синтезе. Правильное употребление учащимися синонимов в речи зависит, в первую очередь, от самого учителя. Если он будет составлять предложения со стилистически правильными и совпадающими по смыслу словами, то и у детей будут наблюдаться изменения в речи. Знание синонимии языка позволяет учащимся четко, образно выражать свои мысли, избавляться от повторения слов, формировать адекватное представление о явлениях действительности, выражаемых синонимами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ибрагимов, С.М.** Практик стилистика : V – VIII класслар өчен күнегүләр жыентыгы / С.М. Ибрагимов, Ф.С. Сафиуллина. – Казан : Татар. кит. нәшр., 1978. – 144 б. – Текст : непосредственный.
2. **Хаков, В.Х.** Татар әдәби теле (стилистика) : монография / В.Х. Хаков. – Казан : Татар. кит. нәшр., 1999. – 304 б. – Текст : непосредственный.
3. **Харисова, Ч.М.** Татар теле: 5 сыйныф : татар телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек / Ч.М. Харисова, Н.В. Максимов, Р.Р. Сәйфетдинов. – Казан : Татар. кит. нәшр., 2015. – 207 б. – Текст : непосредственный.

УДК 801.3=941.21

Р.М. Амирова¹,

¹*Казанский государственный медицинский университет, г. Казань, Россия*

ЭРГОНИМЫ, ОТРАЖАЮЩИЕ РЕЛИГИОЗНОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ МУСУЛЬМАН
Аннотация. В статье рассматриваются татарские эргонимы, отражающие религиозное мировоззрение мусульман. В татарском языке значительную группу эргонимической лексики религиозного характера составляют единицы, образованные от антропонимов. Популярность таких эргонимов объясняется возрождением традиционных исламских ценностей и востребованностью религиозных традиций, обрядов.

Ключевые слова: языкознание, ономастика, эргонимия, религиозное мировоззрение, национально-культурные ценности.

R.M. Amirova¹,

¹*Kazan State Medical University, Kazan, Russia*

ERGONYMS REFLECTING THE RELIGIOUS WORLDVIEW OF MUSLIMS

Abstract. The article examines Tatar ergonyms reflecting the religious worldview of Muslims. In the Tatar language, a significant group of ergonymic vocabulary of a religious nature consists of units formed from anthroponyms. The popularity of such ergonyms is explained by the revival of

traditional Islamic values and the demand for religious traditions and rituals.

Key words: linguistics, onomastics, ergonymy, religious worldview, national and cultural values.

В современной отечественной лингвистике названия городских объектов, коммерческих и бюджетных организаций всё чаще становятся объектом исследований, что обусловлено социально-экономическими и культурными изменениями, произошедшими в российском обществе на рубеже XX–XXI вв. В настоящей работе используется термин *эргоним*, под которым мы, опираясь на определение Н.В. Подольской, понимаем «собственное имя делового объединения людей, в том числе союза, организации, учреждения, предприятия, общества, заведения, кружка» [3, с. 151].

Основное назначение эргонимов заключено в обозначении названий различных объектов, организаций по всем видам направлениям их функционирования. В качестве отдельного сектора ономастического пространства эргонимия выделилась сравнительно недавно, хотя интерес к названиям различного рода предприятий и других объединений людей существовал и ранее.

В связи с тем, что эргонимы являются частью духовной культуры, имеют особую важность в процессе подачи информации о народе, в значительной степени зависят от социокультурной действительности, обладают довольно широкими прагматическими возможностями, отражают особенности взаимодействия и взаимовлияния культур, приобретает особую актуальность изучение татарской эргонимии в поликультурной среде. Столица Республики Татарстан – город Казань – является той поликультурной средой, в которой переплетены различные культуры и языки.

Общественно-политические изменения, произошедшие в конце XX в., повлияли на состав и структуру современной татарской эргонимии. Возрождение духовных ценностей народа, возвращение религии в современное общество, глобализационные процессы способствовали возникновению эргонимов на базе татарского языка, лексиконно новым единицам из других культур. Несмотря на то, что в эргонимии города переплетены различные языки и культуры, каждый из которых может в определённой степени претендовать на первостепенность, уникальность и неповторимость эргонимии г. Казани достигается именно за счёт присутствия национального колорита, своеобразного звучания фонем татарского языка, отражения в названиях элементов татарской культуры.

В настоящей статье мы намереваемся рассмотреть и проанализировать эргонимы, отражающие религиозное мировоззрение мусульман.

Мусульманская религия способствовала формированию новой культуры, вбирающей в себя исторический опыт предыдущих поколений и влияние арабско-персидской цивилизации, на основе которых возникла тюркско-татарская культура, имеющая, в отличие от культур мусульманских стран, свою специфику. Как известно, религия является составной частью человеческого общества и оказывает большое влияние на развитие культуры [2, с. 111].

Расположенный на стыке двух крупных цивилизаций Востока и Запада Татарстан впитал в себя основы самых разных культур, традиций и религий, что во многом объясняет его культурное богатство. Уникальность его столицы города Казани заключается, прежде всего в том, что здесь на протяжении вот уже более 450-ти лет в мире и согласии сосуществуют ислам и христианство, церкви стоят рядом с мечетями, а люди различных национальностей и конфессий дружны друг с другом. В последние годы среди татар наблюдается повышение числа людей, соблюдающих религиозные обряды и праздники, а также верующих, придерживающихся всех канонов шариата, в связи с этим возрождаются мечети — символы духовной культуры мусульман.

Приверженцы религий ислама очень бережно относятся к своим традициям и обычаям, но в особенности стремятся сохранить и упрочить родной язык – татарский. Именно поэтому в Казани за последние годы на объектах государственных учреждений, объектах систем народного потребления появились вывески на двух государственных языках.

Функционирующие в эргонимическом пространстве г. Казани лексические единицы *Зэм-зэм*, *Йасин*, *Әл-Кәүсәр*, *Хәләл*, *Робаи* преимущественно встречаются в названиях мусульманских кафе, магазинов, медицинских центров.

Рассмотрим некоторые из них, например: *Хәләл* (халал, от арабского al-halal — дозволенный, приготовленный по законам ислама; разрешенные мусульманские поступки и действия) давно стало синонимом того, что можно есть мусульманину, хотя оно имеет куда

более глубокий смысл, ведь требования к ней даны самим Всевышним, заветы которого он чтит и уважает. Для мусульман *халал* — это марка, подтверждающая то, что эти продукты выработаны в соответствии с мусульманскими традициями, не содержат компонентов, которые нельзя употребить в пищу мусульманину (например, свинину, мертвечину, кровь) и являются чистыми продуктами «духовного происхождения». *Халал* — это название мусульманских кафе, названия продуктовых магазинов («*Халал ит*», «*Халал ризык*», «*Халал азык-төлек*») Комитета по стандарту халальной продукции.

Религиозном символом является святой источник, название колодца в Мекке *Зам-зам* (араб. *زَمْزَم*). На Земле нет более благодатной и чистой воды, чем вода *Зам-Зам*. С тех пор, как в сердце пустыни забил неиссякаемый источник, мусульмане, совершающие паломничество или умру, во все времена наслаждались его благодатью. Пророк Мухаммед, описывая воду *Зам-Зам*, сказал, что она сытна подобно еде и является исцелением от многих болезней. Современная наука также доказывает ее уникальность [1, 199 б].

Иасин (Иа син) — название 36-й суры Корана, происходит от названия букв арабского алфавита, стоящих в начале суры (*иа* и *син*). Считается, что «Иа син» облегчает людям душевные и физические страдания. Ее принято читать вслух у постели больного, во время поста, при похоронном обряде. Переписанную «Иа син» нередко используют как талисман. По преданию, пророк Мухаммад считал «Иа син» сердцем Корана.

Эл-Каусар (Аль-Каусар) — название 108-суры 3-го аята Корана, происходит от */Касрат/* и обозначает обилие чего-либо хорошего, множества благ. Этим словом называют также добродетельных людей.

Представляет большой интерес использование религиозного слова *Зекят* (название фонда при Духовном управлении мусульман Татарстана). *Зекят* (закят, арабского происхождения) — обязательный годовой налог в пользу бедных, нуждающихся, а также на развитие проектов, способствующих распространению ислама и истинных знаний о нем. Зекят — одна из пяти столпов ислама. Данный фонд создан для того, чтобы поднять и укрепить в Татарстане столь важный в жизни мусульманского общества столп ислама.

Наиболее ярким примером, отражающим религиозное мировоззрение мусульман, является наименование *Идел-хадж*. В г. Казани функционирует Межрегиональный паломнический центр *Йоел-хадж*, цель которого — помочь мусульманам совершить хадж на Святую землю — в Мекку и Медину. Хадж — обязательное паломничество для мусульман в Мекку к мечети Масджид аль-Харам, считающееся в исламе пятым «столпом веры». Корень «хаджжа», имеющий древнесемитское происхождение и означающий «обходить вокруг», приобрел в арабском языке значение «отправляться в паломничество». Согласно учению ислама, хадж должен совершить хотя бы один раз в жизни каждый мусульманин, который в состоянии это сделать. После этого он получает почетный титул хаджи и право носить зеленую чалму. Духовное значение хаджа заключается в том, что он совершается добровольно и индивидуально ради поклонения Единому Богу [1, 16-17 б].

В татарском языке значительную группу эргонимической лексики религиозного характера составляют единицы, образованные от антропонимов на базе собственных имен. Личные мусульманские имена очень распространены среди татарского народа.

В татарской эргонимии женские имена *Мөслимә* (мусульманка, спасенная, арабского происхождения; слово *муслим* в исламской терминологии обозначает человека, принявшего ислам), *Айишә* (*Гайишә* живая, живущая, арабского происхождения) преимущественно встречаются в названиях магазинов (или сети магазинов) женской одежды для женщин-мусульманок.

Особое место в эргонимии г. Казани занимает антропоним *Йосыф*, популярность которого зависит от двух факторов: во-первых, оно входит в группу священных имен пророков, во-вторых, в татарском лингвокультурном пространстве широкую популярность имеет поэтическое произведение Кул Гали «Кысса-и Йусуф», которое «на протяжении восьми веков являлось духовной пищей татарского народа, была и остается одним из самых выдающихся поэтических произведений, когда-либо созданных на земле Волжской Булгарии». Многократное переписывание, выучивание наизусть сделали главного героя поэмы Йусуфа популярным среди тюрко-татарского народа, впоследствии имя перешло и в разряд апеллятива, наполняясь семантикой «красивый», «влюбленный» [2, с.141]. Вследствии этого антропоним *Йосыф*, ассоциирующий мужскую красоту, стал употребляться в качестве наименования мужской парикмахерской.

Представляет интерес использование антропонима *Мәдинә* в названии издательства,

специализирующегося на издании религиозной литературы, популяризации и освещении культуры мусульманских народов. Этот эргоним восходит к названию священного для мусульман города Медине, где провел последние свои 10 лет пророк Мухаммед и там же был похоронен. [6, 38 – 41 б].

Подтверждением возрождения ислама в Татарстане стало возведение многочисленных мечетей. В этом случае эргонимы содержат частную информацию о субъекте (о нем самом или его близком родственнике), имеющем отношение к возведению религиозного учреждения. Нами зафиксированы имена-атропонимы: *Гадел, Динислам, Ислам, Мэдинэ, Нурислам, Рамазан, Рэжэп, Солтан, Сөлэйман* в названиях мечетей.

А также в эргонимическом пространстве г. Казани в качестве эргонимов функционируют имена-атропонимы: *Әмин* (организация по изготовлению сырья), *Әмир* (фабрика мебели, агентство недвижимости), *Әл-Сәид* (медицинский центр, агентство недвижимости), *Исмәгыйль* (мужская парикмахерская), *Рәшидә* (учебно-образовательный центр), *Рәйсә* (химчистка), *Фарук* (медресе), *Фирдәвес* (кафе) и др.

Таким образом, на наш взгляд популярность таких эргонимов объясняется возрождением традиционных исламских ценностей и востребованностью религиозных традиций, обрядов. В последние годы горожане-мусульмане стали гораздо чаще соблюдать законы шариата и тем самым ислам становится неотъемлемой частью жизни мусульман в Республике Татарстан.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Әл-Кайси, М.И.** Ислам әһләгі һәм гәдәтләре / М.И. Әл-Кайси. – Казан : «Иман» нәшр., 1994. – 120 б. - Текст: непосредственный.
2. **Галиуллина, Г.Р.** Татарские личные имена в контексте лингвокультурных традиций / Г.Р. Галиуллина. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2008. – 349 с. – Текст: непосредственный.
3. **Подольская, Н.В.** Словарь русской ономастической терминологии. / отв. ред. А.В. Суперанская; АН СССР. Ин-т языкознания. – 2-е изд., перераб. И доп. – М. : Наука, 1988. – 198 с. - Текст: непосредственный.
4. **Суперанская, А.В.** Аппелятив – онома / А.В. Суперанская // Имя нарицательное и собственное. – М. : Наука, 1978. – С. 5 – 35. – Текст: непосредственный.
5. Татарский энциклопедический словарь / гл. ред. М.Х. Хасанов. – Казань : Ин-т тат. энцикл. АН РТ, 1999. – 690, [13] с. : ил., цв. ил.; 27 см.; ISBN 0-9530650-3-0 - Текст: непосредственный.
6. **Яхин, Ф.** Пәйгамбәрләр тарихы / Ф. Яхин. – Казан : Татар. кит. нәшр., 1992. – 145 б. – Текст: непосредственный.

УДК 811.111

М. Атаджанова¹,

¹*Туркменский национальный институт мировых языков им. Довлетмаммет Азادي, Ашгабат, Туркменистан*

ИДИОМЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И КРАТКИЙ ОБЗОР ИХ ИЗУЧЕНИЯ

Аннотация. Словарный запас можно пополнить, используя один из наиболее распространенных методов изучения новых слов, а именно, глоссарий, выданный учителем. Однако, что определяет носителя языка от не носителей, так это понимание идиом или идиоматических выражений. Идиомы занимают важное место в лингвистике. Обогащая литературный язык и представляя собой яркий пример грамотности, точности содержания и остроты языка идиомы (фразеологизмы) имеют большое значение в сокровищнице культуры и вызывают неподдельный интерес у лингвистов и исследователей в различных сферах коммуникации. Вследствие этого, многие лингвисты провели исследование по изучению идиом. Данная работа направлена на изучение идиом английского языка в исследованиях лингвистов бывшего Советского Союза, а также лингвистов английского и туркменских языков.

Ключевые слова: идиомы, идиоматические выражения, обзор, анализы, язык, литературный язык, обогащение, разговорный и письменный язык, значение.

M. Atajanova¹,

¹*Dovletmammet Azadi Turkmen National Institute of World Languages, Ashgabat, Turkmenistan*

ENGLISH IDIOMS AND A BRIEF SURVEY ON THEIR STUDY

Abstract. Vocabulary can be learnt by using one of the most common methods for acquiring new words, namely by using a glossary list given out by the teacher. However, what distinguishes a native speaker from a nonnative speaker is the use and understanding of idiomatic expressions or idioms.

Idioms occupy an important role in linguistics. Enriching the literary language, representing a bright example of purity, accuracy of content and sharpness of language, idioms are of great importance in the treasury of culture and they have become of a genuine interest for linguists and researchers of various spheres of communication. Therefore, lots of linguists carried a research on the study of idioms. The present investigation is dedicated to the analysis of former Soviet Union, English and as well as the Turkmen linguists on the study of English Idioms.

Key words: idioms, idiomatic expressions, survey, analysis, language, literary language, enrich, spoken or written English, significance.

Contemporary life is closely connected with learning foreign languages and acquiring good knowledge. Recently, English has become one of the main languages to be studied in all educational establishments of our Motherland.

To speak any foreign language well does not mean to know its grammar and vocabulary but one also should know what and when to use this or that grammar rule and an appropriate word. One of the difficulties, in this respect a learner can face, are English idioms.

Today's English has a general tendency towards a more idiomatic usage. Even educated usage has become more tolerant, so the use of idiomatic expressions increased in frequency. An idiom is a phrase or saying that is commonly used in everyday English to express certain ideas or opinions. Understanding English idioms is important because they require a deeper familiarity of the English language to comprehend what someone means when they use them in conversation.

Idioms, the essence of language, embody rich cultural connotation. It occupies an important position in linguistics. An idiom is a phrase that has a meaning that cannot be understood from the knowledge of its component parts. Linguists also use the word formative to describe idioms. Some idioms are extremely difficult to decode, but other are less opaque. Idioms are more easily understandable to those with more knowledge of the world and the culture from which the idiom comes.

Idioms can be useful for teachers of English, as well as, for speakers of foreign languages. Many teachers of English as a Second Language avoid idioms and their complexity. However, idioms can make someone sound like a native speaker, and communicate a feeling or attitude toward an event in a way that literal phrases cannot. Idioms enliven speech, so native speakers use them frequently. Without the use of idioms, a foreigner speaking English will never "enter the spirit" of a foreign language.

In order to learn idioms, foreign language speakers have to progress through several challenging steps. They have to learn the meaning, as well as words that can be substituted for each part of the idiom. They have to learn the various constructions in which an idiom may appear. To fully understand idioms, they have to recognize the feelings and emotions, as well as cultural ideas that the phrases convey. In order to use idioms properly, they have to learn to choose idioms appropriate to the message they want to communicate, and to use them in the correct social circumstances.

Idioms have always involved attention of linguists, literary critics, sociologists and philologists. Enriching the literary language, representing a bright example of purity, accuracy of content and sharpness of language, idioms are of great importance in the treasury of culture and they have become of a genuine interest for linguists and researchers of various spheres of communication.

The present investigation is aimed at the analysis of the study of English Idioms by the international linguists. It would be senseless to speak about the survey without giving a brief outlook on the definition of idioms as a linguistic phenomenon. However, linguists still do not agree on the concrete opinion of the term of idioms. Therefore, we would like to present the ideas from some papers of the English, former Soviet Union scholars and our native linguists on the studies of English idioms.

V.H. Collins gives the following definition on idioms: "In standard spoken or written English today idioms is an established and essential element that, used with care, ornament and enrich the language". Scholar introduced 1015 idioms with their definitions and usage in his book "A Book of English Idioms" [4].

F.R. Palmer defines idioms in the following way: "Idioms involve collocation of a special kind. We could, perhaps, define idioms in terms of non-equivalence in other languages, so they cannot be directly translated into other languages". He presented his papers on the study of semantics of idioms [8].

R. Moon provides the following definition: "Idiom is an ambiguous term, used in conflicting ways [6]. In lay or general use, idiom has two main meanings. First, idiom is a particular manner of expressing something in language, music, art, and so on, which characterizes a person or group."

In her thesis "Fixed Expressions and Idioms in English: A Corpus-Based Approach" R. Moon provides an overview of this area of lexis in current English. Writing from a lexicological rather than a computational point of view, she gives a detailed, descriptivist account of the findings of the research of several thousand fixed expressions and idioms, as evidenced in the corpus text, including information about their frequencies, syntax, lexical forms and variations, and metaphoricality. The author argues that examination of corpus text causes questions about many received ideas on fixed expressions and idioms, and suggests that new or revised use-centered models are required. The next chapters of the book demonstrate the ideological and discursal significance of idioms, paying a particular attention to the ways in which they convey evaluations and play roles regarding the information structure and cohesion of texts [6].

Webster's Dictionary presents us a clear and brief definition: "An idiom is an expression whose meaning cannot be predicted from the usual meanings of its constituent elements" [9].

In modern linguistics, there is considerable confusion about this terminology. Most Russian scholars use the term "phraseological unit (фразеологическая единица)" which was first introduced by Academician V.V. Vinogradov. The term "idiom" is widely used by European scholars. In Turkmen it is defined as "a stable phraseological units with a figurative meaning (göçme manyly durukly söz düzümleri)" which coincides with the English idioms and Russian phraseological units on their meaning and structure [5].

Professor A.V. Koonin defined the idioms as the following: "A phraseological unit is a stable word-group characterized by a completely or partially transferred meaning". The scholar started his research on the study of idioms in 1964. He compiled a dictionary of English and Russian idioms and carried out a research on different themes. He defined the specific peculiarities of the English idioms in his books "English Phraseology" (1970) and "Modern English Phraseology" [5].

Alekhina A.A. presented her works on the study of "Antonymic Study of Modern English Idioms" (1968). Professor divided the English idioms into twelve thematic groups in her book "Idiomatic English" (1982) and explained their usage on examples taken from English literature [3].

Sytel V.V. introduced 18 thematic groups of the English idioms in his book "Colloquial English Idioms" (1971). He explained their meaning and illustrated by examples mainly from the works of the English and American authors. The scholar has devoted his research works on the study of idiomatic and non-idiomatic word-groups of the English language [7].

The first attempts on the study of conception of idioms in the Turkmen language were made by Academician P. Azimov. He explained the formation, meaning and usage of idioms in the Turkmen language. Further studies were enriched by the scholar K. Babayev who dedicated a lot of work to the study, classification and usage of Turkmen idioms. Doctor of Science N.Sh. Shammayeva prepared her thesis on the contrastive study of phraseological units of the English and Turkmen languages based on the conception "To Be Healthy – To Be Unwell". She presented several works on the study of phraseological units, collocations and set-expressions in the contrasted languages and compiled a dictionary "A Tour to Phraseological World" [2].

Candidate of Science A. Almamedov investigated the verbal-nominative phraseological units of the English and Turkmen languages in his thesis: "Two-component Verbal-Nominative Phraseological Units of the Modern English and Turkmen languages" (1983). The Scholar presented us the structure, semantics and motivation of the two-component phraseological units of the contrasted languages. He compiled English – Russian – Turkmen Phraseological Dictionary as an Appendix to his thesis. The Scholar continued his research on the contrastive studies and prepared his valuable work: "Contrastive-Typological Phraseology of Distinct Languages" [1].

At present, the studies of the English idioms by means of the contrastive analysis are being carried out by young scholars and some theses are being prepared.

The use of idioms has a great influence on the teaching and learning process of a foreign language, because it could be one of the ways to provide students with better conditions to improve their communicative skill in the daily context.

So, an idiom is a phrase that has a meaning that cannot be understood from the knowledge of its component parts. Linguists also use the word "formative" to describe idioms. Some idioms are extremely difficult to decode, but other are less opaque. Idioms are more easily understandable to those with a richer knowledge of the world and the culture from which the idiom comes.

In order to use idioms properly, they have to learn to choose idioms appropriate to the message they want to communicate, and to use them in the correct social circumstances. Here we would like to cite one interesting quotation from "LearningEnglishA-Z.com": *Before you go ahead and learn English idioms, consider these sentences - If you want to speak English like a native, then you*

have “no other go” but to learn English idioms. If you are hitting on any other website - other than LearningEnglishA-Z.com - then you are “barking up the wrong tree”, because we are the “cat’s whiskers” when it comes to English resources, and we make learning English “a piece of cake”. Remember, we are here to “give you a hand” and teach you English “at a fast clip” [10].

We see that the phrases given above that are enclosed in quotation marks do not make much sense literally, but when used in the idiomatic sense, they create a magical effect in the language. Idioms make the English language sound very warm, informal, easy-going, interesting and creative. It is necessary for teachers and students to deal with idioms in a suitable environment, where such issues as idiom definition or teaching methodology are solved; in this way, teaching – learning process of English as well as students and teachers will receive advantages related to the development of communicative skills.

REFERENCES

1. **Алмамедов, А.** Двухкомпонентные глагольно-номинативные фразеологические единицы в современном английском и туркменском языках 10.02.06 «Тюркские языки»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / А. Алмамедов. – Ашхабад, 1983. – 188 с. – Текст: непосредственный.
2. **Шаммаева, Н.Ш.** Структурно-семантические особенности фразеологических единиц фразео-семантического поля «Быть здоровым/Быть больным» в английском и туркменском языках (в сопоставительном плане). 10.02.04/06 «Тюркские языки»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Н.Ш. Шаммаева. – Москва, 1982. – 130 с. – Текст: непосредственный.
3. **Alekhina, A.I.** Idiomatic English / A.I. Alekhina. – Minsk. Vysshaya Shkola, 1982. – 279 p. – Text : direct.
4. **Collins, V.H.** A Book of English Idioms / V.H. Collins. Leningrad. 1960. 254 p. – Text : direct.
5. **Koonin, A.V.** Modern English Phraseology / A.V. Koonin. – М.: Vysshaya Shkola, 1986. – 336 p. – Text : direct.
6. **Moon, R.** Fixed Expressions and Idioms in English. A Corpus-based Approach. Oxford, 1998. – 338 p. – Text : direct.
7. **Syttel, V.V.** Colloquial English Idioms / V.V. Syttel. – Moscow. Prosvesheniye. 1971. p. 128 – Text : direct.
8. **Palmer, F.R.** Semantics / F.R. Palmer. A New Outline. Moscow, 1982. 109 p. – Text : direct.
9. **Webster’s Dictionary.** /Ed.by Patterson R.F. Miami. Florida: PSI-and Associates Inc. 1992. – Text : direct.
10. **English Idioms and Idiomatic Expressions.** Available at: <http://www.learnenglish-a-z.com/learn-english-idioms.html> (accessed 29.09.2022). – Text: electronic.

УДК 81’42

А.С. Бабич¹, А.А. Биюмена²,

^{1,2}Минский государственный лингвистический университет, г. Минск, Беларусь

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РЕЧЕВОГО ВОВЛЕЧЕНИЯ В МЕДИАДИСКУРСЕ

Аннотация. В статье рассматривается использование в медиадискурсе лексических средств, направленных на вовлечение адресата, определяются их прагматические функции в материалах журнала «Елле».

Ключевые слова: медиадискурс, речевое вовлечение, лексические языковые средства, тематические авторские тексты, медиатекст.

A.S. Babic¹, A. A. Biyumena²,

^{1,2}Minsk state linguistic university, Minsk, Belarus

LEXICAL MEANS OF SPEECH INVOLVEMENT IN MEDIA DISCOURSE

Abstract. The article discusses the use of lexical means aimed at involving the addressee in the media discourse, defines their pragmatic functions in the materials of the magazine “Elle”.

Key words: media discourse, speech involvement, lexical language means, features, media text.

Статья посвящена анализу средств речевого вовлечения, использованных в рамках медиадискурса в публикациях интернет-издания «Елле» на различные темы: мода, здоровье, новости, психология, культура и т.д. В самом общем виде медиадискурс понимается как «совокупность процессов и продуктов речевой деятельности в сфере массовой коммуникации во всем богатстве и сложности их взаимодействия» [1, с. 110].

В рамках медиадискурса Т. Г. Добросклонская разграничивает четыре основных типа функционально-жанровых текстов – новостные, информационно-аналитические, рекламные и тематические авторские тексты (features) [1, с. 37]. Функции сообщения и воздействия реализуются в данных текстах в следующей последовательности: от минимального воздействия в новостных текстах до наиболее выраженного в рекламных текстах.

Как пишет Т. Г. Добросклонская, важнейшей характеристикой медиа материалов, которые могут быть отнесены к жанру features, является «указание авторства и тематическая соотнесенность с одним из устойчивых медиа-топиков, регулярно освещаемых данным средством массовой информации – путешествия, спорт, образование, культура, социальные вопросы, театр, кино, мода и т. д.» [1, с. 78]. Именно поэтому подобные тексты часто называют «тематический авторский материал».

Под речевым вовлечением понимается степень вовлеченности коммуникантов в разговор, ситуацию, интеракцию [2, с. 134]. Эффективное вовлечение слушающего в речевое взаимодействие осуществляется посредством использования определенного набора языковых средств. В письменном дискурсе существует множество приемов и средств на разных уровнях языка, реализующих вовлечение. К ним относятся лексические, морфологические и синтаксические языковые средства, отражающие ориентировку автора на адресата [3]. В данной статье проанализированы лексические средства речевого вовлечения, к которым, согласно общей классификации, относятся тропы (эпитеты, метафоры, сравнения), оценочные прилагательные, фразеологические обороты и идиоматические соединения, фигуры речи (лексические повторы, градация) и т.д. Помимо указанных средств, также следует рассмотреть употребление прецедентных текстов в материалах журнала, так как они наравне с другими лексическими средствами играют не менее значимую роль в рамках речевого вовлечения. При анализе 50 публикаций интернет-журнала «Еле» за 2022 год были выявлены следующие частотные лексические языковые средства речевого вовлечения.

Коннотативные словосочетания и прилагательные с экспрессивно-эмоционально-оценочным компонентом: *Лучший образ выходного дня: «голый» комбинезон и бархатное парео Лори Харви* (Еле, 15.08.2022); *Zegna изобрели новый мужской костюм. И он прекрасен* (Еле, 15.09.2022); *7 чудесных свойств персика: чем он полезен для нашей кожи* (Еле, 22.06.2022); *Ботфорты + бомбер: супермодель Лили Олдридж показала идеальный образ для холодной погоды* (Еле, 19.09.2022); *со слезами на глазах: невероятно трогательное послание королевы Елизаветы II для каждого* (Еле, 06.06.2022). **Чудо-женщина Галь Гадот сняла доспехи востельницы-амазонки и восхитила фанатов нежно-голубым платьем Givenchy на ужине Tiffany** (Еле, 10.06.2022).

В последнем примере помимо глагола с положительной коннотацией *восхитила* используется метафора *сняла доспехи востельницы-амазонки*. Ее употребление вызвано тем, что Галь Гадот является актрисой фильма «Чудо-женщина», в котором она исполнила роль востельницы-амазонки. Как видно из приведенных примеров, данные оценочные языковые средства позволяют установить контакт с читателями и добавляют тексту эмоциональную окраску.

Идиоматические соединения и фразеологические обороты используются для создания большей выразительности текста, вследствие чего привлекают внимание читателей к статье и воздействуют на их восприятие текста: *протестируйте технику, чтобы не попасть впросак, например, неверно переключая слайды* (Еле, 10.06.2022); *трудно предположить, но карьера Тарантино могла бы идти в гору гораздо дольше, если бы не признание самого престижного кинотеатра в мире* (Еле, 29.07.2022); *несмотря на то, что полуанонимная драма о британской call girl подана в несколько юмористическом ключе, тема небезопасности проходит сквозь нее красной нитью* (Еле, 29.08.2022); *BURO. TSUM вносит свою лепту и дарит влюбленным моча на двоих* (Еле, 10.02.2022); *на фоне многочисленных предположений о том, что отношения Адели с успешным спортивным агентом Ричем Полом, возможно, закончились, певица решила утереть нос всем сплетникам* (Еле, 12.05.2022); *что посмотреть, если на душе скребут кошки* (Еле, 09.09.2022); *В категории «Лучший актер» исправно находится место темной лошадке, и бытует мнение, что в 2022 году в этом амплуа готов побывать один из самых надежных характерных актеров Голливуда* (Еле, 17.03.2022); *держите ухо востро – эти партнеры очень непостоянны и достаточно расчетливы* (Еле, 30.06.2022).

При помощи прецедентных текстов авторы публикаций создают запоминающийся и оригинальный образ, акцентируя внимания читателя посредством экспрессивности и выразительности, а также активизируют его мыслительную работу, заставляя припоминать источник прецедентности: **очевидное невероятное: что нужно знать об абстрактном**

искусстве (Elle, 29.07.2022); *спокойствие, только спокойствие: как стресс влияет на кожу* (Elle, 26.09.2022); *принц был впечатлен, лед тронулся, пресловутая дружба вышла на новый уровень* (Elle, 21.06.2022); *в краю медовых рек: 7 десертов на основе меда*. (Elle, 28.09.2022); В последнем примере используется трансформированный прецедентный текст народной сказки *кисельные берега и медовые реки*, чтобы привлечь внимание читателя к тексту статьи. Анализ материалов журнала «Elle» за несколько лет показал, что использование прецедентных феноменов было более популярно в статьях прошлых лет. Например, в материалах 2019–2021 г. нам встретились следующие прецедентные тексты: *частливые часов не наблюдают, весь мир – театр, пустяки, дело житейское* и т. д.

Употребление **сравнений** в такого рода публикациях также явление довольно частое. Благодаря сравнениям авторы объединяют два образа через общие признаки и таким способом подчеркивают выразительность и усиливают экспрессивность одного из них: *я чувствую себя так, словно больше чем умер* (Elle, 15.09.2022); *Основным элементом стал двубортный жакет PAPA, снятый словно с папиного плеча*. (Elle, 29.09.2022); *диве подобна: роскошная Любовь Толкалина в черном атласе Dolce&Gabbana* (Elle, 29.01.2022); *словно леденцы: обувь Rubens Milano, украшенная разноцветными камнями* (Elle, 17.05.2022).

Метафоры используются в статьях данного интернет-издания несколько реже, чем другие вышеперечисленные языковые средства, однако являются не менее значимыми с точки зрения речевого воздействия. Посредством переносного значения автор создает художественную образность, притягивающую внимание читателя: *магия черного: Кэти Холмс в соблазнительном плиссированном платье Chloé* (Elle, 28.03.2022) *плюшевая революция: 11 вещей Juicy Couture для образов в стиле 00-х* (Elle, 23.08.2022); *электрический удар: Ванесса Хадженс в самом коротком платье церемонии MTV Movie & TV Awards 2022* (Elle, 06.06.2022); *осенняя волна: 7 фэнтези-книг о море, которые понравятся каждому школьнику* (Elle, 31.08.2022).

По результатам анализа лексических средств речевого вовлечения в интернет-издании «Elle» было заключено следующее. Для вовлечения аудитории часто используются такие лексические языковые средства, как оценочные прилагательные, фразеологические и идиоматические соединения, прецедентные тексты, метафоры, сравнения. По нашему мнению, журналисты анализируемого издания успешно справляются с задачей вовлечения своих читателей, что доказывает многочисленная аудитория этого интернет-журнала и его популярность среди русскоязычных читателей. Согласно статистике, подсчитанной платформой Google Analytics, за последний месяц официальный сайт elle.ru посетили 10,3 миллионов человек [4]. Такие показатели являются одними из самых высоких среди подобных интернет-изданий России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Добросклонская, Т.Г.** Медиалингвистика : теория, методы, направления / Т.Г. Добросклонская – [б. м.] : [б. и.]; МГУ имени М.В.Ломоносова – М. : КДУ, Добросвет, 2020. – 180 с. [б. н.] – Библиогр. : с. 37-110. – ISBN 978-5-7913-1128-3. – Текст : непосредственный.
2. **Жукова, А. Г., Катышев, П. А.** Речевое вовлечение в деятельность радикальной организации на страницах социальной сети. – Текст : непосредственный. // Политическая лингвистика. – Москва, 2018. – 10 февр. № 5 (71). – С. 134.
3. **Дускаева, Л. Р.** Диалогическая природа газетных речевых жанров /под ред. М. Н. Кожинной. – 2-е изд., доп., испр. – СПбГУ : Филол. факультет, 2012. – 274 с. – ISBN 9785846512429 – Текст : непосредственный.
4. Website Traffic - Check and Analyze Any Website | Similarweb : платформа веб-аналитики : сайт – Великобритания, Лондон, 2007. – URL : <https://www.similarweb.com/> (дата обращения : 01.10.2022). – Режим доступа : для зарегистрир. пользователей. – Текст : электронный.

УДК 130.2

А.А. Багаутдинов¹, А.В. Юмалин²,

¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

²Западно-Казахстанский медицинский университет им. М.Оспанова, г. Ақтобе, Казахстан
**ПРОБЛЕМА АКТУАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРОЦЕССЕ
ФОРМИРОВАНИЯ ГАРМОНИЧНОЙ ЛИЧНОСТИ ВЫПУСКНИКА**

Аннотация. Современная трансформация процесса образования предполагает в итоге создание жизнеспособной и конкурентоспособной системы, которая сможет подготовить востребованного специалиста XXI века. Авторы предлагают учитывать советский опыт в

процессе определения векторов развития системы образования.

Ключевые слова: народная культура, человек этнический, человек полиэтнический, советская культура, идеологизированность.

A.A. Bagautdinov¹, A.V. Yumalin²,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia

²West Kazakhstan Medical University named after Marat Ospanov, Aktobe, Kazakhstan

THE PROBLEM OF INTERDISCIPLINARY RELATIONS MAINTENANCE IN THE PROCESS OF GRADUATE HARMONIOUS PERSONALITY FORMING

Abstract. Development of the contemporary education and culture should be resulted in an independent national system. This system should be able to create a self-sustainable specialist of the 21st century. The authors supposed to take into account the Soviet experience of making independent culture system.

Key words: folk culture, ethnic person, polyethnic person, Soviet culture, ideologization.

Динамичные социальные процессы, происходящие в современном обществе с особой остротой, ставят перед педагогами высшей школы проблему формирования гармонично развитого человека, личности, разносторонне образованной и понимающей все культурное многообразие современного общества.

Человек – существо социальное. Основания своего опыта, базовые ориентиры, основания для построения иерархии ценностей он получает в том обществе, которое дало ему жизнь. При традиционном укладе общественных отношений человек традиционного общества как бы копирует жизнь своих родителей и предков. Он получает род деятельности, место жительства, жизненную траекторию с четко выверенными базовыми ориентирами, такими, как любовь к отцу и матери, малой и большой Родине. В традиционном обществе усвоение этого драгоценного «народного опыта» обычным человеком происходит как бы автоматически, во время его погружения в «народную жизнь» своего этноса. Живительная сила народа, органично формирует человека этнического (в трактовке одного из авторов), который в культурном опыте своего народа черпает успешные модели поддержания своей жизни и деятельности, формировал стратегии своего развития.

Описанный выше тип человека в чистом виде встретить в современном мире крайне сложно. Современное общество очень динамично, оно надстраивает полиэтнического человека [1, 2], а то и безэтничного. Место традиционной культуры в нем прочно заняла массовая культура, а в ней – культура «гегемона» [США], которая работает преимущественно на себя. Перед нашей культурой (и образованием, как частью культуры) сейчас стоит непростой выбор – продолжать развиваться в сторону интеграции [и последующего поглощения культурой «гегемона»] или поиска и выработки своего своеобразного пути развития. В этой связи показателен опыт формирования личности советского человека отечественной культурой в 40-ых – 70-ых годы XX века. В сороковые годы XX века советская культура, преодолев первое диалектическое отрицание культуры Российской империи начинает забирать оттуда все жизнеспособное и использовать для собственной институализации. Советский человек складывается на устойчивом традиционном основании русской народной культуры и народных культур народов СССР. Идея империи переосмысливается в идею семьи народов, строящих светлое будущее. Этот отревизированный опыт входит в «плоть» советской культуры. Примеры подобного «симбиоза» составляют уже золотую «копилку» отечественного книгоиздания, полки «золотой классики» советских киностудий, театров, книжных издательств. В суммарно обобщенном виде, на взгляд одного из авторов, это можно представить на примере Советской энциклопедии.

Советское образование и культура готовили советского человека, который должен был строить то идеальное общество, о котором грезил народ. Методически это находило свои ниши в начальном, дополнительном, среднем и высшем образовании. Выпускник школы, техникума, вуза, обычный советский человек знал, что его Родина велика. Здесь живут много народов со своими языком, традициями, обычаями, укладом. Если убрать излишнюю идеологизированность, многие советские фильмы, книги, картины смотрятся очень даже неплохо. Советская культура в лучших своих проявлениях – это то, чем можно гордиться. Многие из созданного в советское время, по мысли авторов может быть переосмыслено и востребовано в современных реалиях в процессе создания перехода национального образования и культуры в целом на [подробно] самостоятельное самобитное развитие.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Багаутдинов, А.А. Язык как метатеоретический концепт и конструктор образа социокультурной реальности / А.А. Багаутдинов – Альметьевск: АГНИ, 2020. – 160 с. – Текст : непосредственный.
2. Bagautdinov A.A., Ivanov A.F., Minkin M. R. Language as a constructor of social and cultural reality // XLinguac. - 2018. – Т.11. – 2018. - № 1XL. – С.33-42.

УДК 81-139

Е.Д. Базулева¹,

¹Военная академия воздушно-космической обороны имени Маршала Советского Союза Г.К. Жукова, г. Тверь, Россия

СЕМАНТИКО-КОГНИТИВНЫЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПТА «СОЛДАТ»

Аннотация. В статье в качестве методики исследования выбран семантико-когнитивный анализ, в ходе которого были выявлены когнитивные признаки концепта «солдат» с помощью толковых словарей и его интерпретация на материале военной лирики.

Ключевые слова: семантико-когнитивный анализ, концепт, когнитивные признаки, образ, сема, интерпретация.

E.D. Bazuleva¹,

¹Military Academy of Aerospace Defense named Marshal of the Soviet Union G.K. Zhukov, Tver; Russia

SEMANTIC AND COGNITIVE ANALYSIS OF THE CONCEPT OF “SOLDIER”

Abstract. In the article, semantic-cognitive analysis was chosen as a research methodology, during which the cognitive features of the concept of “soldier” were revealed using explanatory dictionaries and its interpretation based on the material of military lyrics.

Key words: semantic and cognitive analysis, concept, cognitive features, image, sema, interpretation.

Концепт – это «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету» [1, с.77]. Существуют разные понимания о структуре концепта, они разнятся от исследователя к исследователю (И.А. Стернин, Ю.С. Степанов, В.И. Карасик и т.д.), но все исследователи в один голос выделяют в структуре концепта следующие элементы: понятийное ядро, образную составляющую и актуальные признаки.

Исходя из этого, нами был выбран семантико-когнитивный анализ в качестве методики исследования. Семантико-когнитивный анализ предполагает, что в процессе исследования мы переходим от содержания значений к содержанию концептов в ходе когнитивной интерпретации. В качестве материала было решено взять военную лирику, посвященную периоду Великой Отечественной войны, т.е. то, что мы называем «песнями военных лет». Были проанализированы 20 произведений точки зрения выявления наиболее частотных слов, встречающихся в них. Проанализировав данным стихотворения, было выявлено самое частотное слово – «солдат». Целесообразно обратиться к анализу основного значения лексемы, чтобы определить понятийное содержание концепта «солдат»:

- 1) «Рядовой военнослужащий армии» [2, с. 188-189];
- 2) «а) Рядовой военнослужащий сухопутных войск. б) Любой военнослужащий» [3];
- 3) «Военнослужащий, принадлежащий к некомандному и к нена начальствующему составу (в России — рядовой, ефрейтор)» [4, с. 798];
- 4) «Рядовой военнослужащий» [5, с. 368].

Необходимо выявить когнитивные признаки концепта «солдат», т.е. выявить семы. В-первых, «человек» как живое существо, обладающее умением говорить, мыслить и создавать различные предметы, чтобы потом использовать их для жизнедеятельности. Данная сема («человек») встречается во всех определениях понятия. Далее сема «военная служба», то есть особый вид службы, который предусматривает защиту территориальных границ своего государства, представлена и в словаре Ожегова, и в словаре Евгеньевой, и т.д. Следующая сема

– «низкое звание», то есть все звания ниже лейтенанта (исходя из иерархии военных званий в России). Обратимся к определению из толкового словаря А.П. Евгеньевой, в нем, помимо уже найденных информационных когнитивных признаков, появляется еще один, так как в определении присутствует слово «армия». Таким образом, возникает обобщенная сема «место военной службы». Данную сему можно выделить и в определении толкового словаря Т.Ф. Ефремовой, где появляются «сухопутные войска». В отличие от армии это более конкретный род войск, но всё же относится к «месту службы».

Проанализировав основные значения лексемы, необходимо обратиться и к производным значениям, так как они помогут точно установить основные семантические компоненты концепта «солдат»:

1) «Преданный, стойкий участник какого-л. общественного движения, член какой-л. организации и т. п.» [3]. Присутствует лишь сема «человек». Появляются новые семы «высокие моральные и физические качества», «род занятий».

2) «Военный человек, воин» [4, с. 798]. Присутствуют семы «человек», «военная служба». Отсутствуют семы «низкое звание» и «место службы». Появляется новая сема «участник боевых действий».

3) «Воин, защитник». Присутствует сема «человек», которая была выявлена нами из основных значений лексемы. Так же сема «участник боевых действий» и новая сема «защита от кого-либо» [5, с. 368].

4) «Крупный муравей с большой головой и сильными челюстями, в муравьином сообществе несущий функции нападения и защиты от врагов». Зоологический термин, в котором соединяются семы «высокие моральные и физические качества», «участник боевых действий», «защита от кого-либо» [5, с. 368].

Исходя из проведенного анализа как основных, так и производных значений, можно сделать вывод о том, что информационное содержание концепта «солдат» можно описать следующим образом: 1) информационные когнитивные признаки, формирующие базовый слой концепта, – ядерные семантические компоненты «человек», «военная служба», «низкое звание» и «место военной службы»; 2) добавочные признаки «высокие моральные и физические качества», «род занятий», «участник боевых действий» и «защита от кого-либо») конструируют понятийное содержание данного концепта.

Образную составляющую концепта «солдат» можно определить, обратившись к «Русскому ассоциативному словарю» Караулова Ю.Н. [6]. Частотные ассоциации со стимульным словом *солдат* формируют когнитивный образ, через который концепт получает новые когнитивные признаки. Основные слова-реакции в порядке убывания их частотности: армия (36), воин (27), brave (14), молодой (14), война (13), зеленый (13), офицер (13), защитник (12), Советской армии (11) и т.д. При рассмотрении слов-реакций можно сделать вывод о том, что появляются новые когнитивные признаки, например, молодой (14) и зеленый (13) – это сема «возраст», а офицер (13) – это «звание».

Интерпретационное поле концепта составляют языковые репрезентации, относящиеся к различным сферам его бытования и включающие в себя когнитивные признаки, «которые в том или ином аспекте интерпретируют основное информационное содержание концепта, вытекают из него, представляя собой некоторое выводное знание, либо оценивают его». Мы же возьмем за основу лирические произведения, отсылающие к Великой Отечественной войне. Лексема «солдат» встречается в текстах 17 раз. Но, выявив когнитивные признаки, необходимо сказать о контекстуальных синонимах лексемы «солдат», которые встречаются в данных стихотворениях. Так встречаются следующие слова и словосочетания: «партизаны», «герои», «партизанские выгои», «десятый наш десантный батальон», «генерал», «рядовой», «слуга народа», «седой боевой капитан», «боец», «пулеметчик», «пехота», «родная рота», «часовые родины», «броневой ударный батальон», «разведка», «экипаж машины боевой», «русский», «Алеша», «парень», «безмянные парни», «друзья», «друзей хороших», «друзья-товарищи», «товарищ», «те ребята», «друзья моих военных дней», «три танкиста / три веселых друга», «брат», «сыночек», «воины шальные дети», «белые журавли», «журавлиная стая», «степной сизый орел», «про того, которого любила / про того, чьи письма берегла», «нерушимая, крепкая семья».

Анализируя перечисленные контекстуальные синонимы, мы делаем вывод о том, что появляются новые когнитивные признаки концепта «солдат», которые можно объединить в сему «отношения между людьми», так туда будут входить и семейные отношения, и дружеские, и любовные, и отношения с государством. Так же появляется сема «национальной

принадлежности».

Таким образом нами был проведен семантико-когнитивный анализ концепта «солдат», в ходе которого было выявлено образное содержание концепта, его понятийное содержание. Было выявлено 12 когнитивных признаков концепта «солдат» и его 35 интерпретаций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Попова, З.Д.** Семантико-когнитивный анализ языка: научное издание / З.Д. Попова, И.А. Стернин. Изд. 2-е, перераб. и доп. Воронеж : ИСТОКИ, 2007. 250 с. – Текст: непосредственный.
2. Словарь русского языка: В 4 т. / РАН, Ин-т лингвистических исследований; гл. ред. А.П. Евгеньева. 4-е изд., стер. М. : Рус. яз., 1981–1984. – Текст: непосредственный.
3. **Ефремова, Т.Ф.** Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. Сл. 136000 слов. ст., ок. 250000 семант. единиц / Т.Ф. Ефремова. М. : Рус. яз., 2000. URL : <https://lexicography.online/explanatory/efremova/c/солдат>. (Дата обращения: 01.10.2022) – Текст: электронный.
4. **Ожегов, С.И.** Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. Рос. АН, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. 4-е изд., доп. М. : ООО «ИТИ Технологии», 2003. 944 с. – Текст: непосредственный.
5. **Ушаков, Д.Н.** Толковый словарь русского языка в 4-х томах/ Д.Н. Ушаков. М. : Государственный институт «Советская энциклопедия, 1935. – Текст: непосредственный. Русский ассоциативный словарь. В 2 т. / Ю.Н. Караулов, Г.А. Черкасова, Н.В. Уфимцева, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов. Т. I. От стимула к реакции: Более 100 000 реакций. М. : АСТ-Астрель, 2002. 992 с. – Текст: непосредственный.

УДК 81'373

А.Д. Бакина^{1,2},

¹Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Орёл, Россия

²Северный Арктический федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Архангельск, Россия

ДУХОВНЫЙ КОД КУЛЬТУРЫ ВО ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТИНЕ МИРА

Аннотация. В статье исследуются вопросы, связанные с выявлением значимости духовного кода культуры, актуализируемого во фразеологической картине мира. В результате исследования, отобранные методом слуховой выборки библейские фразеологические единицы, были расклассифицированы по признаку принадлежности к тематическим группам, на основе чего были выделены четыре семантических поля, вербализованные фразеологическими единицами библейского происхождения, проведено ранжирование полей по объему включенных единиц, а также выстроена концептуальная система, представленная библейскими фразеологизмами.

Ключевые слова: коды культуры, духовный код, фразеологическая картина мира, библейские фразеологические единицы, семантическое поле, концепт.

A.D. Bakina¹,

¹Oryol State University named after I.S. Turgenev, Oryol, Russia

²Northern Arctic Federal University named after M.V. Lomonosov, Arkhangelsk, Russia

THE SPIRITUAL CODE OF CULTURE IN PHRASEOLOGICAL PICTURE OF THE WORLD

Abstract. The article examines the issues related to the identification of the significance of spiritual code of culture, actualized in the phraseological picture of the world. As a result of the study, the sampled biblical phraseological units were classified on the basis of belonging to thematic groups, on the basis of which four semantic fields, verbalized by the phraseological units of biblical origin, the ranking of the fields by volume of included units, as well as the conceptual system, actualized by biblical phraseological units, were identified.

Key words: cultural codes, spiritual code, phraseological picture of the world, biblical phraseological units, semantic field concept.

В ряду многочисленных культурных кодов *духовный код культуры* представляет особый интерес и сложность, поскольку именно он в большей мере отражает дух определенного народа. Являясь частью фразеологической картины мира, которая в свою очередь изучена гораздо меньше чем языковая, духовный код проходит через все человеческое бытие

и задает поведение и деятельность индивида в обществе. Актуальность исследования обуславливается возникновением и развитием новой тенденции рассмотрения языка как совокупности культурных кодов, которые человеческое сознание использует при отображении и репрезентации языковой и фразеологической картин мира. Целью исследования выступает рассмотрение духовного кода культуры во фразеологической картине мира на примере английских фразеологических единиц библейского происхождения.

Когнитивный подход к изучению языковых явлений позволил категоризировать представление человека о мире и репрезентировать эти знания в виде языковой картины мира. Они включают в себя кроме системы концептов систему культурных кодов. Вслед за Р. Бартом мы понимаем коды культуры как «сгустки культурного опыта коллектива, фрагменты памяти культуры, культурные тенденции или мотивы, культурные прецеденты, приобретенные сконцентрированный, парадигматический и иконический характер, и, как следствие, ставшие знаковыми системами...» [1, с. 15]. Современные лингвисты выделяют целое множество кодов культуры: анатомический, природный, растительный, зооморфный, перцептивный, соматический, антропоморфный, предметный, гастрономический (пищевой), акциональный, метеорологический, химический, цветовой, пространственный, временной, духовный, теоморфный (божественный), игровой, математический, медицинский, музыкальный, экологический, экономический и мн. др.

Духовный код культуры является наиболее сложным, именно на нем основываются религиозные и нравственные постулаты и ценности. Он проходит через все наше бытие и задает поведение и деятельность индивида в обществе. Духовный код имеет полевою структуру. В ядре располагается *Бог* и все *Его возможные имена*, а на периферии ядра находятся *Богословие, Вера, Воскресение, Душа, Крест, Икона, Храм* и т.д. За ядром следует обширная интерпретационная зона, которая включает такие важные понятия как *Свеча, Молитва, Пост* и т.д. Существует также периферия интерпретационной зоны, на которой находятся ценности и нравственные нормы, такие как *Любовь, Добро, Милость* и т.д. [3, с. 84].

Фразеологический состав каждого языка индивидуален и носит национальный характер. Дух народа, заложенный во фразеологизмах, отражается и на содержании определенной языковой единицы. Помимо этого, большую роль в формировании фразеологических единиц играют такие факторы как географическое положение, религия, история народа и другие.

Фразеологическая картина мира – это своего рода объединение знаний об окружающем мире на повседневном уровне. Она представляет собой «семантическое изображение мира, которое этнически обусловлено и сосуществует с другими этническими версиями мироздания, выполнено в антропологичном стиле, организовано в целое по ценностному принципу», но для обычных носителей языка она является смысловой копией окружающего мира, которая в точности ему соответствует и является единственной возможной [2, с.47]. Поскольку Библия в Христианском мире представляет собой особый вид текста, в котором содержится информация о Боге, взаимоотношениях Божественного и Человеческого, то можно предположить, что библейская лексика должна отражать все эти сущности.

Современные лингвисты-фразеологи активно разрабатывают теоретические концепции формирования семантического поля и методов его применения для изучения фразеологии, а также выявляют тематические группы библейских фразеологизмов.

Вслед за профессором Т.Н. Федуленковой выделяем тематические группы: (1) «Человек и его отношения с окружающим миром» (подгруппы: человек – представитель человеческого рода, черты характера человека, поведение, эмоции; социальные характеристики человека) и (2) «Неживая природа» (подгруппы: «Абстрактные понятия» и «Явления и состояния внешнего мира»), которые, в свою очередь, делятся на подгруппы: (1) «Наименования лица» (включает три вида БФЕ: собственно нарицательные наименования лица, которые представляют собой мотивированные единицы, содержащие признаки прототипов, послужившие мотивом номинации; БФ, содержащие отличную номинативную ситуацию в своей семантике, например, *a reed shaken with the wind, clay in the hands of smb*; библейские ФЕ с компонентом имя собственное), «Возраст человека», «Поведение человека», «Общество и общественные отношения» (включает подгруппы БФЕ, со следующими характеристиками: передовая часть общества; общественная критика; общественный менталитет) [4].

Библейские фразеологизмы, конституирующие группу «Человек и его отношения с окружающим миром», обозначают качества и характеристики человека. Примерами фразеологизмов в данном случае могут послужить такие, как: *a lost sheep, an angel of light, as deaf as an adder, an unjust steward, principalities and powers, a good Samaritan* и др. [4]. Эта

тематическая группа перекликается с семантическим полем «Мир человеческий» [3, с. 78-97]. Оно состоит из фразеологических единиц библейского происхождения, которые содержат информацию о человеке, а именно о его сотворении, семье и семейных отношениях, пороков и моральных ценностей, жизни и смерти и т.п., например *be fruitful and multiply, the dust of the ground, dust and ashes, the tree of knowledge of good and evil, bone of my bones and flesh of my flesh, see eye to eye, set one's face against smth, find favour in smb's eye's, to turn aside out of the way, to bring up an evil name upon smb, the apple of one's eye, the salt of the earth, there is but a step between smb and death, to give up the ghost, the shadow of death, dead and buried, the great (or the last) enemy, be gathered to one's fathers, go beyond the veil.*

Выделяемая Т.Н. Федуленковой [4] тематическая группа «Неживая природа» соотносится со схожим по тематике семантическим полем у В.А. Масловой [3]. Фразеологические единицы, относящиеся к **семантическому полю «Мир Небесный»**, отражают высшие божественные силы и их деяния: *in our image, after our likeness, to wipe off/drive smb from the face of the earth, gate of heaven, the Lord's right hand, with a mighty hand, Alpha and Omega.*

Кроме этого, В.А. Маслова выделяет еще два поля. В семантическом поле **«Взаимодействие Мира Человеческого и Мира Небесного»** содержатся ФЕ, которые описывают отношения между Божественным и миром и миром людей. Это могут быть фразеологические единицы, функционирующие в качестве обращения к Богу: *the goat for the scapegoat, to offer a sacrifice, let this cup pass from me, to make a singular vow, to fall flat on one's face, to open the eyes of smb, land of the covenant, ministering angel, balm in (of) Gilead, the crumbs which fell from the rich man's table.* **Семантическое поле «Мудрость»** является неотделимой частью поля «Взаимодействие Мира Человеческого и Мира Небесного». Мудрость – высший этап взаимодействия этих двух миров, кульминация данного союза. Она является главной ценностью, которую Бог может дать людям, и он им ее дарует. В данное семантическое поле входят следующие фразеологические единицы: *Man doesn't live by bread only, The Lord gave, the Lord has taken away, The wind returns again according to his circles, In much wisdom is much grief, He that increases knowledge, increases sorrow, All are of the dust and all turn to dust again, To every purpose there is time, Seek and you shall find, it is easier for a camel to go through the eye of a needle than for a rich man to enter into the kingdom of God.*

Отметим, что система классификации Т.Н. Федуленковой имеет антропоцентрический характер, то есть человек в этой системе занимает центральную позицию, а дальнейшее разделение на группы и подгруппы основано на его взаимодействии с живой и неживой природой. Библейские фразеологические единицы, как правило, основаны на проявлениях человека: его внутренний мир, привычки, взгляды, намерения, деятельность и пути достижения – все это наложило отпечаток на формирование фразеологизмов и их дальнейшее распространение.

На основе представленных классификаций по семантико-тематическому признаку предлагаем разработку концептуальной системы библейской фразеологии, вербализованную фразеологическими единицами библейского происхождения:

Кластер	Подгруппа	Вид	Концепт
Человек и его отношения с окружающим миром	Возраст человека		Ребенок/сын (child/son); Отец (father) <i>Примеры БФ: a quiver full (or quiverful) of children – шутил. куча детей; spare the rod and spoil the child – розги пожалеешь – ребенка испортит; the prodigal son – блудный сын; be gathered to one's fathers – отправиться к праотцам, скончаться.</i>
	Поведение человека	Черты характера, поведение, эмоции	Любовь (love); Презрение (scorn); Пороки и добродетели (Vices and virtues) <i>Примеры БФ: greater love hath no man than this, that a man lay down his life for his friends – Нет сильнее любви, чем та, что заставляет отдать жизнь за своего друга; a labour of love – бескорыстный или безвозмездный труд; evil communication corrupt good manners – худые сообщества развращают добрые нравы / с кем поведешься, от того и наберешься.</i>

	Социальные характеристики	<p>Добро и зло / враг (good and evil / enemy); Глупец (fool) <i>Примеры БФ: to be a scorn to smb (to be the scorn of smb) – вызывать чье-л. презрение, быть объектом чьих-л. насмешек, издевательств; answer to a fool according to his folly – поступать с дураками как он того заслуживает; act (or play) the fool – вальт дурака; дурачиться, вести себя по-дурацки; делать глупости; every fool (or fools) will be meddling – дураки любят во все вмешиваться.</i></p>
	Живая природа	<p>Человек (man); Плоть (flesh); Глаз (eye); Уши (ears); Лицо (face); Ноги (feet); Руки (hands); Сердце (heart); Уста (mouth); Голос (voice) <i>Примеры БФ: as one man – как один человек, единодушно; a man born of woman – рожденный женщиной, смертный; no man can serve two masters – нельзя служить двум господам сразу; the inner man – внутреннее «я», ум, душа; the Man of Sorrows – Муж Скорбей (Иисус Христос); the spirit is willing, but the flesh is weak – дух бодр, плоть же немощна; the lusts of the flesh – книжн. вождление, похоть; a thorn in smb's flesh – источник постоянного беспокойства, раздражения; see eye to eye (with smb) – смотреть одними глазами, сходиться во взглядах, мнениях (с кем-л.), разделять чьи-л. взгляды; найти общий язык, договориться; find favour in smb's eye's – заслужить, снискать чье-л. расположение, заслужить благосклонность, любовь кого-л., понравиться, угодить кому-л.; the scales fell from smb's eyes – пелена спала с его (ее, и т.д.) глаз; a single eye – целеустремленность, честность, прямолинейность; an eye for an eye and a tooth for a tooth – око за око, зуб за зуб; the apple of one's eye – зеница ока; a mote in one's (or the) eye – «сучок» в чужом глазу, чуждой недостаток; condemn oneself out of one's own mouth – заставить кого-л. давать показания против самого себя; out of the mouth(s) of babes and sucklings – устами младенцев глаголет истина; one's tongue cleaved to the roof of one's mouth – у него язык к горлани прилип.</i></p>
		<p>Животные Ass (ослица); Calf (теленц); Ягненок (lamb); Собака (dog); Верблюд (camel); Лев (lion); Змей (serpent) <i>Примеры БФ: the fatted calf – обильное угощение, яства; the golden calf – власть денег, богатство; to kill the fatted calf – заклать упитанного теленка, встретить радушно; like a lamb (led) to the slaughter – как овечка, которую ведут на заклание; Balaam's ass – валамова ослица, молчаливый, покорный человек, который вдруг заговорил, запротестовал; a living dog is better than a dead lion – живая собака лучше мертвого льва; the lion's mouth – опасное место; a lion in the path – прем. ирон. (воображаемое) препятствие, (мнимая) опасность.</i></p>
Неживая природа	Абстрактные понятия	<p>Время (time); Прошлое и будущее (past and future); Начало и конец (beginning and the end); Количество (number) <i>Примеры БФ: there is a time for all things (or for everything) – посл. всему свое время; the songs of the times – знамение времени; smb's days are numbered – его (ее и т.д.) дни (или часы) сочтены; there is safety in numbers – посл. в единении сила; безопаснее действовать сообща.</i></p>
	Явления и состояния внешнего мира	<p>Мир (world + peace); Звезда (star); Солнце (sun); Свет и темнота (Light and darkness); Облако (cloud); Ветер (wind); Земля (ground/land/earth); Камень (stone); Древо (tree); Корень (root) <i>Примеры БФ: the children of this world – книжн. люди «от мира сего»; the four corners of the world – четыре страны света; весь мир; самые отдаленные уголки земли; one's worldly goods – чье-л. имущество, чья-л. собственность; go out of this world – эвф. умереть, уйти из жизни, покинуть этот бренный мир; one's guiding star – путеводная звезда; (there is) nothing new under the sun – рус. ничто не ново под луной; a cloud of witnesses – множество свидетелей; a little cloud no bigger than a man's hand – предвестник несчастья, беды, дурное предзнаменование.</i></p>

	Пища	<p>Соль (salt); Хлеб (bread); Яблоко (apple); Плод (fruit); Пшеница (wheat) <i>Примеры БФ: ask for bread and be given (receive) a stone – (no) просить хлеба, а получить камень; daily bread – хлеб насущный, кусок хлеба, средства к существованию; man shall not live by bread alone – посл. не хлебом единым жив человек; to break bread with smb – преломить хлеб с кем-л.; пользоваться чьим-л. гостеприимством, быть гостем кого-л.; cast one's bread upon the waters – отпускать хлеб по водам т.е. делать добро, не ожидая благодарности; eat the bread of idleness – вести праздную жизнь, даром есть хлеб, лодырничать.</i></p>
	Творения человека	<p>Чаша (cup); Дверь/ворота (doors/gates); Дом (house); Меч (sword); Стена (wall) <i>Примеры БФ: a house divided against itself – раздор между своими, междоусобица; cry from the housetops – провозглашать во всеулышание; кричать на всех перекрестках; to build one's house upon a rock – создавать что-л. на прочном фундаменте; to build one's house upon the sand – создавать, основывать что-л., не имея прочного фундамента.</i></p>

Таким образом, духовный код культуры, актуализируемый во фразеологической картине мира, представляет собой один из важнейших пластов культурологической реальности в когнитивном аспекте. Построение библейского концептуального пространства способствует упорядочиванию единиц библейской фразеологии, выделению специфики ее функционирования, осознанию носителями языка ее языковых и коммуникативных возможностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Барт, Р.** Империя знаков / пер. с франц. Я.Г. Бражниковой / Р. Барт. – Из-во «Праксис». – Москва, 2004. – 144 с. – ISBN 5-901574-31-1. – Текст : непосредственный.
2. **Гутовская, М.С.** Фразеологическая картина мира: ее свойства и принципы исследования // Веснік БДУ. Сер. 4, Філалогія. Журналістыка. Педагагіка. – Минск, 2016. – №3. – С. 41-48. – Текст : непосредственный.
3. **Маслова, В.А.** Духовный код с позиций лингвокультурологии: единство сакрального и светского // Метафизика, 2016. – № 4 (22). – С. 78-97. – Текст : непосредственный.
4. **Федуленкова, Т.Н.** Лекции по английской фразеологии библейского происхождения: учебное пособие / Т.Н. Федуленкова. – М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2016. – 146 с. – 500 экз. – ISBN 978-5-91327-364-2. – Текст : непосредственный.

Словари

5. **Англо-немецко-шведский словарь библейской фразеологии** / Т.Н. Федуленкова, Е.В. Мартюшова, М. Боннемарк ; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Поморский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова», Северодвинский фил. – Архангельск : Поморский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова, 2008 (СОЛТИ). – 166 с. : табл.; 21 см.; ISBN 5-7536-0328-9 (в пер.): 50. – Текст : непосредственный.
6. **Лента библейской мудрости: русско-славянский словарь библейских крылатых выражений и афоризмов с соответствиями в германских, романских, армянском и грузинском языках: в 2 т. – Т. 1: А–О / В.М. Мокненко, авт.сост.: З.К. Адамия [и др.]; под общ. ред. Е.Е. Иванова [и др.].** – Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2019. – 288 с. – ISBN 978-985-568-502-0. – Текст : непосредственный.
7. **Лента библейской мудрости : русско-славянский словарь библейских крылатых выражений и афоризмов с соответствиями в германских, романских, армянском и грузинском языках: в 2 т. – Т. 2: П–Я / авт.сост.: З. К. Адамия [и др.]; под общ. ред. Е. Е. Иванова [и др.].** – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2019. – 308 с. ISBN 978-985-568-503-7. – Текст : непосредственный.
8. **King James Bible Online: официальный сайт.** URL: <https://www.kingjamesbibleonline.org> (дата обращения: 25.05.2022). – Текст : электронный.

УДК 821.112.2

А.Г. Барова¹,

¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

ТЕМА «ПУТЕШЕСТВИЕ» В РОМАНЕ В. ХЕРНДОРФА «ГУД БАЙ, БЕРЛИН»

Аннотация: Целью данной статьи является анализ темы «путешествие» в романе Вольфганга Херндорфа «Гуд бай, Берлин» (в оригинальном названии «Tschick»). Автор рассматривает функцию путешествия на символическом и структурно-сюжетном уровне.

Ключевые слова: путешествие, побег, герой-подросток, взросление, самопознание.

A.G. Barova¹,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia

THE THEME «JOURNEY» IN W. HERNDORFF'S NOVEL «GOOD BYE, BERLIN»

Abstract. The purpose of this article is to analyze the theme of “journey” in Wolfgang Herndorff’s novel “Goodbye Berlin” (in the original title “Tschick”). The author considers the function of travel at the symbolic and structural-plot level.

Key words: journey, escape, teenage hero, growing up, self-knowledge.

«Юность» — одна из важных тем в мировой литературе. Пора взросления связывается с изменением мировоззрения, поиском героем-подростком своего места, противостоянием подростка и общества. Одной из форм такого противостояния становится путешествие, побег [3]. «Путешествие» - явление многомерное, под которым может подразумеваться целенаправленное передвижение за пределы местожительства, имеющее особую ценностную направленность. Любое путешествие имеет протяженность в пространстве и во времени, может быть связано с испытаниями, опасностями. В основе любого путешествия, как правило, лежат жажда перемен и открытий, стремление к познанию нового, поиск впечатлений. Целью путешествия является тот урок, который путешественник может извлечь из полученных впечатлений, стремление развить в себе способность к сопереживанию [1, с. 7]. Мотив путешествия как побега (побег из дома) достаточно часто встречается в подростковой литературе.

Роман Вольфганга Херндорфа «Гуд бай, Берлин» (оригинальное название книги - «Tschick»), по имени одного из главных героев) был опубликован в 2010 году. Главные герои – двое четырнадцатилетних подростков-аутсайдеров из разных социальных слоев. Майк Клигерберг из обеспеченной семьи, безответно влюбленный в одноклассницу Татьяну, и Андрей Чихачев (прозвище Чик), русский мальчик, приехавший в Германию с братом. Оба – из небогатых семей. Мать Майка регулярно проходит лечение от алкоголизма в клинике, отец – бизнесмен, у которого роман с секретаршей. Столкнувшись с личными проблемами и противоречиями, которые он не в силах преодолеть, Майк не способен установить полноценный контакт с окружающими. В сложившейся ситуации, предоставленный сам себе, он чувствует себя глубоко несчастным и во время летних каникул принимает предложение Чика отправиться в Валахию. Путешествие становится для Майка побегом от безысходности и болезненной реальности, полной непонимания.

Образ мира в романе представлен глазами подростка. Путешествие выполняет в романе не только сюжетобразующую функцию, но и смысловую. С самого начала романа путешествие представляется тем важным событием, которое может принести новые впечатления, обострить восприятие жизни, но постепенно оно становится фактором, способствующим внутреннему переходу героя к новому состоянию – этапу взросления. Отправляясь в столь рискованное путешествие, Чик и Майк в душе остаются детьми, о чем свидетельствует их предвзятое отношение друг к другу и окружающему миру: «*Чик страшно понравилось кидать монетку, и он сказал, что дальше мы будем выбирать дорогу только так. Орел – направо, решка – налево, ребро – прямо*» [2], их стиль общения: «*Два придурка нашли друг друга, – подумал я, хотя в первый раз видел этого парня и не знал, придурок он или нет*» [2]. Преодолевая препятствия, с которыми сталкиваются герои (встреча с полицейским, авария, преодоление трудностей), Майк приходит к переосмыслению ценностей и убеждений: понимание ценности истинной дружбы, любви. Путешествие становится символом самопознания и взросления личности в социальном смысле. Внутренний мир героев подвергается трансформации, в связи с чем можно наблюдать изменения его эмоционального содержания. Во время путешествия происходит внутреннее развитие личности, Майку удается раздвинуть рамки своих ожиданий и возможностей. Он выходит за пределы своих ограничений, превращаясь из неуверенного,

замкнутого подростка в активного, решительного человека, способного принять тот факт, что рядом есть те, кто часто не похож на тебя (Чик, который в конце истории признается, что он не такой как все и его не интересуют девчонки; открытая и веселая Иза, которая дает понять, что внешний вид всегда обманчив и не отражает внутреннего мира).

Как правило, мотив дороги, путешествия всегда предполагает встречи, прохождение испытаний. Во время путешествия подростки встречаются с различными людьми: семейство Фридеман, старик Фрикке, бездомная девушка Иза. В результате встреч главной героиней Фридеман, старик Фрикке, дающий понять на сколько важен каждый момент в жизни: «Девчонки и любовь – вот самое важное в жизни. Так что – влюбляйтесь и любите! *Carpe Diem*» [3]; незнакомец, которому Майк звонит ночью из больницы, не рассердился и готов помочь).

Путешествие в романе влечет за собой процесс внутреннего самораскрытия человека и своеобразный самоанализ. Путешествие главного героя – это путь к самому себе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Сботова, С.В.** Рефлексия темы путешествия (пути) в художественно-философской мысли Западной Европы и России XVIII - XX вв.: специальность 24.00.01 – «Теория и история культуры»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата культурологии / Светлана Викторовна Сботова: Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева. – Саранск, 2005 – 20 с. – Текст: непосредственный.
2. **Херридорф, В.** Гуд бай, Берлин! / В. Херридорф; пер. А. Горбова. – Текст: электронный. – URL: <https://booksdaily.club/proza/sovremennaja-proza/page-38-119961-volfgang-hertrndorf-gud-bai-berlin.html> (дата обращения: 10.10.2022).
3. **Шаманова, Д.С.** Мотив побега в подростковой драматургии конца XX -начала XXI в. / Д.С. Шаманова - Текст: электронный – URL: <https://lcmjournal.susu.ru/index.php/lcm/article/view/91/136> (дата обращения: 10.10.2022).

УДК 811.112.2:81 367.625

Ш.Р. Басыров¹,

¹*Донецкий национальный университет, г. Донецк, ДНР*

ЭВОЛЮЦИЯ НЕМЕЦКИХ СТАНДАРТНЫХ РЕФЛЕКСИВНЫХ ГЛАГОЛОВ

Аннотация. В работе исследуются рефлексивные глаголы средневерхненемецкого и нововержненемецкого языков, образованные путем присоединения к мотивирующей основе одного лишь рефлексивного элемента *sich*. Данные глаголы, именуемые стандартными рефлексивными глаголами и полученные путем сплошной выборки из толковых словарей, изучаются с точки зрения их структуры и семантики. Определяются факторы появления и исчезновения различных структурных и семантических типов данных рефлексивных глаголов в средне- и верхненемецком, проводится их количественный анализ.

Ключевые слова: стандартный рефлексивный глагол, нестандартный рефлексивный глагол, глагол с рефлексивным комплексом, средневерхненемецкий язык, нововержненемецкий язык.

Sh. R. Basyrov¹,

¹*Donetsk National University, Donetsk, DPR*

EVOLUTION OF STANDARD REFLEXIVE VERBS IN GERMAN LANGUAGE

Abstract. The article deals with the reflexive verbs formed by adding a reflexive element *sich* to the motivating stem in Middle High German and New High German languages. Such verbs are named standard reflexive verbs. They have been selected by the method of continuous sampling from definition dictionaries and studied from the point of view of their structure and semantics. The factors of appearance and disappearance of various structural and semantic data types of reflexive verbs in Middle and High German have been determined in the article. The quantitative analysis of the verbs has been carried out.

Key words: standard reflexive verb, non-standard reflexive verb, verb with a reflexive complex, Middle High German, New High German.

Объектом исследования в настоящей статье являются рефлексивные глаголы (далее РГ) средневерхненемецкого (свн) и нововержненемецкого (нвн) периодов развития немецкого

языка, образованные путем присоединения к исходной основе рефлексивного элемента (РЭ) *sich*. Ср.:

(1) свн. *ängstigen* ‘пугать’ → *sich ängstigen* ‘беспокоиться’; нвн. *ängstigen* ‘пугать’ → *sich ängstigen* ‘пугаться’.

Подобные РГ именуются ниже *стандартными* РГ, которые в морфологическом отношении противопоставляются *глаголам с рефлексивным комплексом* (или нестандартным РГ), образуемым путем одновременного присоединения к исходной основе РЭ, приставки и/или суффикса [1, с. 17]. Например:

(2) свн. *heben* ‘поднимать’ → *sich über-heben* ‘надрываться’, нвн. *heben* ‘поднимать’ → *sich verheben* ‘надрываться’.

Материалом для сравнительного анализа стандартных РГ в средневерхненемецком и нововержненемецком послужила сплошная выборка данных глаголов из специальных работ и словарей. Средневерхненемецкие РГ были извлечены из трехтомного словаря „Mittelhochdeutsches Handwörterbuch“ под редакцией М. Лексера и однотомного словаря „Mittelhochdeutsches Taschenwörterbuch“ под редакцией М. Лексера. Общий объем выборки средневерхненемецких стандартных РГ составил 899 единиц. Нововержненемецкие РГ были получены из наиболее авторитетных немецких толковых словарей (Р. Клаппенбах и В. Штайница; Дулена, Г. Варига, Х. Кюппера), а также из “Большого немецко-русского словаря” в двух томах под редакцией О. И. Москальской. Общий объем выборки нововержненемецких стандартных РГ составил 1661 единица.

Остановимся на некоторых выводах, полученных в результате сравнительного анализа стандартных РГ средневерхненемецкого и нововержненемецкого языков.

1. По признаку категориальной принадлежности исходной основы анализируемые РГ в обоих периодах развития немецкого языка обнаруживают следующие общие морфологические типы:

1.1. РГ с исходной глагольной основой. Данный морфологический тип преобладает в общем корпусе исследованных РГ как в средневерхненемецком, так и в нововержненемецком языках (свн. – 95,4% или 857 ед.; нвн. – 98,1% или 1629 ед.). Ср.:

(3) свн. *er - vrischen* ‘освежать’ → *sich er-vrischen* ‘освежаться’, нвн. *erfrischen* ‘освежать’ → *sich erfrischen* ‘освежаться’.

1.2. РГ с исходной субстантивной основой. Рефлективы данного типа составляют в нововержненемецком языке 1,8% (30 ед.), а в средневерхненемецком – 3,1% (28 ед.). Ср.:

(4) свн. *diu rotte* (*rote, rot*) ‘толпа’ → *sich rotten* (*roten*) ‘собираться толпой’, нвн. *die Rotte* ‘толпа’ → *sich rotten* ‘толпиться’.

1.3. РГ с исходной адъективной основой (свн. – 1,1% или 10 ед.; нвн. – 0,1% или 2 ед.). Ср.:

(5) свн. *risch* ‘быстрый’ → *sich rischen* ‘торопиться’;

(6) нвн. *böse* ‘сердитый’ → *sich bosen* разг. ‘сердиться’.

1.4. Единичными случаями в средневерхненемецком языке представлены следующие морфологические типы РГ:

1.4.1. РГ с исходной наречной основой:

(7) свн. *dane* (*dannen*) ‘затем, потом, оттуда’ → *sich danen* (*Gen.*) ‘отвернуться от чего-л.’;

1.4.2. РГ с исходной местоименной основой:

(8) свн. *dier* ‘тебе’ → *sich dieren* ‘хлопотать, заботиться о чем-л.’;

1.4.3. РГ, образованный от союза:

(9) свн. *ouch* ‘кроме того’ → *sich ouchen* ‘увеличиваться’.

2. С точки зрения традиций и инноваций [3] анализируемый корпус стандартных РГ в средневерхненемецком и нововержненемецком языках оказался неоднородным. Около 400 РГ (33 % в общем объеме свн РГ и 24 % в общем корпусе нвн РГ) являются “старыми” образованиями, принадлежащими к консервативному слою лексики, известному уже в средневерхненемецкий период и продолжающему функционировать в современном немецком языке [3]. Подавляющее большинство из них сохраняют свои исконные значения (*sich bessern*, *sich entkleiden*, *sich heben* и др.). Около 13% “старых” РГ обнаруживают определенные семантические расхождения, ср.:

(9) свн. *sich be- hueten* ‘беречься/оберегаться’ и нвн. *sich behüten* ‘надевать шляпу’;

(10) свн. *sich bangen* ‘вдоволь побегать’ и *sich bangen* ‘бояться’;

(11) свн. *sich zweien* ‘объединиться вдвоем’ и нвн. *sich zweien* ‘поссориться’.

Данные семантические различия были вызваны, в частности, изменением

мотивирующей основы у РГ, изменением его фонетического облика или морфологической структуры.

3. Около 67% (602 ед.) средневерхненемецких РГ не дошли до современного немецкого языка. Причины исчезновения этих РГ определяются, в целом, общими закономерностями развития глагольной лексики в переходный период.

3.1. В этот исторический период развития немецкого языка в сферу рефлексивного глагольного словообразования активно включаются префиксы, которые часто возникали на базе наречий, предлогов (всего 60 приставок): *ab-, an-, auf-, aus-, bei-, dar-, durch-, ein-, her-, hin-, nach-, über-, unter-, vor-, wider-, zu-, entgegen-, entlang-, gegenüber-, hinter-, hoch-, her-, herab-, heran-, herauf-, heraus-, herbei-, herein-, herüber-, herum-, herunter-, hervor-, hinab-, hinan-, hinauf-, hinaus-, hindurch-, hinein-, hinüber-, hinter-, hinzu-, auseinander-, dazwischen-, darein-, fern-, fertig-, fest-, fort-, frei-, gleich-, nieder-, tot-, umher-, voll-, weg-, voran-, weiter-, zusammen-, zurück-, zurecht-*. РГ с этими приставками вступали в конкуренцию с бесприставочными и приставочными образованиями, вытесняя последние. Так, “старый” РГ *sich ausziehen* ‘раздеваться’ вытеснил синонимичный ему свн РГ *sich abe-ziehen* ‘раздеваться’. Современные немецкие словари не фиксируют свн РГ *sich bemengen* ‘вмешиваться’, который, в свою очередь, был вытеснен в нововержненемецком РГ *sich einmengen* ‘вмешиваться’.

3.2. В ряде случаев исчезновение РГ было вызвано изменением уклада общества (*sich fürsten* ‘возвыситься до княжеской славы’, *sich ver-burgern* ‘покидать владельца одного замка и переходить к другому’).

3.3. Нестабильная фономорфологическая структура слова, его многовариантность в средневерхненемецком языке постепенно устраняется в переходный период. Отдельные фономорфологические формы слова оказываются более пригодными к рефлексивной деривации и закрепляются в нововержненемецком, вытесняя или оттесняя отжившие. Это относится, в частности, к отадъективным глаголам на *-igen*, количество которых уже в средневерхненемецкой период заметно возрастает благодаря их успешной конкуренции с аналогичными формами на *-en*. Данная тенденция продолжает развиваться в нововержненемецкой период. Так, современный РГ (12) *sich sättigen (an/mit etw.)* ‘наесться чем-либо’ (← *sättigen* ‘накормить досыта’) вытеснил свн РГ *sich saten/seten/setten (Gen/ mit/an (saten/seten/setten))* в том же значении. Ср. аналогичные случаи:

(13) свн. *sünden/sunden* ‘считать кого-л грешным человеком’ → *sich sünden/sunden* ‘согрешить’, *versünden/versündigen* ‘погрязть в грехах’ → *sich versünden/versündigen* ‘провиниться, согрешить’; нвн. *sündigen/versünden* (устар.) ‘грешить’ → *sich versündigen* ‘согрешить, провиниться’.

3.4. Исчезновение РГ могло вызываться также исчезновением отдельных аффиксов в системе глагольного словообразования. Так произошло, в частности, с отрицательной приставкой *un-*, которая в средневерхненемецком языке могла появляться не только перед субстантивной (*un-art* ‘невоспитанность, дурная привычка’, *un-dank* ‘неблагодарность’), адъективной (*un-aessig* ‘несъедобный’, *un-behagen* ‘неприятный’) основами, перед адъективированными причастиями (*un-bedäht* ‘беспомощный, несведущий’, *un-behuot* ‘незащищенный’), но и перед глаголами, в том числе и перед РГ (*sich un-wirden* ‘быть презираемым’, *sich un-ëren* ‘опозориться’).

Приставка *ge-/gi-* могла в средневерхненемецком периоде появляться перед глагольной формой и выражала различные аспектуальные значения, в частности, ‘завершенность действия’, ‘усиление действия’. Участие данной приставки в сфере РГ в этот период еще достаточно широко (55 ед.). Отметим, что ряд из этих РГ имели в средневерхненемецком языке параллельные образования, т.е. однокоренные бесприставочные РГ либо приставочные рефлексивы с другими приставками, которые их постепенно вытеснили и перешли в нововержненемецкой язык. Ср.:

(14) свн. *sich ge-mêren* ‘увеличиваться’ = *sich mêren* ‘увеличиваться’; *sich ge-nideren* ‘унижаться’ = *sich nideren* ‘унижаться’; *sich ge-recken* ‘вытянуться’ = *sich recken* ‘вытянуться’; *sich ge-reinen* ‘чиститься’ = *sich reinen/reinigen* ‘чиститься’; *sich ge-rihten* ‘выпрямляться’ = *sich rihten* ‘выпрямляться’; *sich ge-scheiden* ‘разойтись’ = *sich scheiden* ‘разойтись’; *sich ge-saten* ‘наесться’ = *sich satten* ‘наесться’; *sich ge-rüeren* ‘двигаться’ = *sich rüeren (ruoren)* ‘двигаться’ = *sich berüeren (beruoren)* ‘двигаться’.

В средневерхненемецком языке РГ взаимного действия реализовывали реципрокное значение, в частности, благодаря приставке *under-*, которая имела смысл ‘между’ (*sich under-küssen* ‘целоваться’, *sich under-slahen* ‘драться’, *sich under-dringen* ‘смешаться друг с другом’).

В современном немецком языке данное значение у приставки *unter-* в сфере РГ исчезло.

4. Увеличение класса стандартных РГ в современном немецком языке происходит не только благодаря росту приставочных образований (см. выше п.3.1.), но и в силу активизации отдельных глагольных суффиксов в переходный период и, в частности, суффикса *-ier(en)* и его расширенных вариантов *-isier(en)*, *-ifizier(en)*. Суффикс *-ier(en)*, заимствованный из французского языка в конце XII века, уже в средневерхненемецком языке проникает и в сферу РГ, хотя их численность еще очень мала (5 ед.) (*sich mövieren, sich ver-noijieren, sich regieren, sich formieren, sich aventieren*). Данный тип рефлексивных образований заметно возрастает в нововержненемецком (свыше 100 ед.). РГ на *-ier(en)*, *-isier(en)*, *-ifizier(en)* чаще являются словами разговорной речи (*sich kapricieren, sich blamieren, sich strapazieren, sich abfrottieren* и др.), реже принадлежат к специальной терминологии или встречаются в сфере культуры (*sich reflektieren, sich polarisieren, sich emancipieren, sich amerikanisieren* и др.). Характерно, что эти суффиксы в современном немецком языке способны присоединяться не только к иноязычной основе (*die Revanche* (фр.) → *sich revanieren, die Kaprice* (фр.) → *sich kapricieren*), но и к исконно немецким словам (*das Maul* → *sich vermaulieren, die Lust* → *sich erlustieren/verlustieren*).

В нововержненемецкий период появляется новый словообразовательный тип, состоящий из приставки *ver-*, суффикса *-fach*, присоединяемых к числительному (*sich verdreifachen/vervierfachen/verzehnfachen* 'увеличиваться в три/четыре/десять раз' и т.д.).

5. В средневерхненемецкий период развития немецкого языка происходит формирование основных семантических групп РГ, их смысловых рядов и смысловых оппозиций с нерелексивными коррелятами (нерелексивными глаголами - НГ) (см. табл. 1):

Таблица 1. Смысловые группы отглагольных неконфиксных РГ в свн и нвн

№ п/п	Смысловые группы отглагольных РГ	Количество РГ	
		Свн.	Нвн.
1	Собственно-рефлексивные и посессивно-рефлексивные глаголы	38,2% (343 ед.)	39,7% (660 ед.)
2	Декаузативные РГ	34,3% (308 ед.)	27,1% (450 ед.)
3	Моторные РГ	15,8% (142 ед.)	23,5% (390 ед.)
4	Реципрокные РГ	7,1% (64 ед.)	7,8% (129 ед.)
4	Всего:	95,4% (857 ед.)	98,1% (1629 ед.)

Этот процесс в целом завершается в нововержненемецком и характеризуется следующими чертами:

1) увеличением приставочных моделей в сфере стандартного рефлексивного глагольного словообразования (см. выше п. 3.1.) и втягиванием в него эволюционного слоя лексики;

2) ростом синонимических рядов у РГ разной семантики благодаря развитию префиксальных моделей и появлению образований по аналогии. Так, смысловой ряд моторных РГ со значением „незаметно уходить/исчезать и т.д.“, отмеченный в обоих периодах развития немецкого языка, пополняется в нововержненемецком языке производными РГ с пространственными префиксами *fort-* (7 ед.), *weg-* (5 ед.), *davon-* (3 ед.). Например:

(15) *sich davonschleichen = sich wegschleichen = sich fortschleichen; sich davonmachen = sich wegmachen = sich formachen; sich fortbegeben = sich wegbegeben; sich davonstehlen = sich wegstehlen.*

Особенно высокую продуктивность в современном немецком разговорном языке обнаруживают РГ данной семантики с префиксом *ver-*. Словарь Х. Кюппера регистрирует свыше 20 РГ указанной семантики, большинство из которых являются нестандартными РГ, мотивированными бесприставочными НГ или именами существительными. Многие из них образуются по аналогии. Так, аналогическими образованиями выступают, в частности, отсубстантивные РГ *sich vernebeln/verfätsen/verkäsen*, возникшие по аналогии к *sich verduften*. По аналогии с *sich verquetschen* появился РГ *sich verdrücken*. Отдельные РГ имеют здесь параллельные формы, возникшие за счет модификации морфологической структуры слова суффиксами *-l-, -ier-, -isier-*, ср.:

(16) *sich verpissen = sich verpieseln; sich verdünnen = sich verdünnisieren; sich verkrümeln*

= *sich verkrümmeln*;

3) укрупнением РГ с аспектуальными характеристиками глагольного действия („завершенность“, „начинательность“, „интенсивность“). Особенно большой прирост лексем с данными аспектуальными характеристиками наблюдается в переходный период у декаузативных РГ, обозначающих, в частности, изменение неодушевленным субъектом своей структуры (формы, цвета, размеров, температуры и т.п.) (*sich vergrößern/zerspalten/erhitzen/verbessern/verstärken/verschlimmern* и др.), а также у РГ, обозначающих изменение состояния субъекта (*sich austoben/ausrasen/ abreagieren/ aufheitern/erheitern/entheitern/beleben/beunruhigen* и др.).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Басыров, Ш.Р.** Словообразование глаголов с рефлексивным комплексом в типологическом освещении: монография /Ш.Р. Басыров. – Донецк: Изд-во «Ноулидж» (донецкое отделение), 2014. – 562 с. – Текст: непосредственный.
2. **Большой немецко-русский словарь**/ под руков. О.И. Москальской. В 2-х томах. – М.: Русский язык, 1980. – Текст: непосредственный.
3. **Климов, В.В.** Диахронические и ареальные аспекты рефлексивации в современном немецком языке: учеб. пос. / В.В. Климов. – Калинин: Изд-во Калининского гос. ун-ва, 1986. – 84 с. – Текст: непосредственный.
4. **Lexer, M.** *Mittelhochdeutsches Handwörterbuch in 3 Bänden.* S. Hirzel. Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft. Stuttgart, 1992.
5. **Lexer, M.** *Mittelhochdeutsches Taschenwörterbuch.* – Leipzig: S. Hirzel Verlag, 1969. – 406 S.
6. **Deutsches Wörterbuch von G. Wahrig.** – Leipzig: Mosaik Verlag, 1980. – 1493 S.
7. **Duden.** *Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in sechs Bänden.* – Mannheim- Wien-Zürich, 1970 – 1980.
8. **Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache.** Herausgegeben von R. Klappenbach, W. Steinitz. – Berlin: Akademie Verlag, 1969 – 1977.
9. **Wörterbuch der deutschen Umgangssprache von H. Küpper.** – Stuttgart: Ernst Klett Verlag für Wissen und Bildung GmbH, 1987. – 989 S.

УДК 811.512.164

Т. Б. Бекджаев¹,

¹*Туркменский Государственный университет им. Махтумкули, г. Ашхабад, Туркменистан*

КЛЕРИКАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА В СОСТАВЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ТУРКМЕННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В состав нескольких туркменских фразеологизмов часто входят слова, связанные с религиозными верованиями и традициями. Это связано с тем, что после принятия туркменским народом ислама, многочисленные слова арабского и персидского языка проникли в туркменский язык и были им усвоены. Частотность употребления слов с арабским и персидским корнями в произведениях классической туркменской литературы достаточно высок.

Ключевые слова: фразеологизмы, религиозная лексика, туркменский язык.

Т.В. Bekdjaev¹,

¹*Turkmen State University named after Magtymguly, Ashgabat, Turkmenistan*

REFLECTION OF RELIGIOUS TRADITIONS OF TURKMEN PEOPLE IN STABLE SET-EXPRESSIONS OF THE TURKMEN LANGUAGE

Abstract. In the content of Turkmen set-expressions one can meet many words that are connected with religious traditions and religious conceptions. This can be explained by Arabic and Persian words coming into the Turkmen language after the adoption of Islam by Turkmen people, by their place taken in the language and including them into the language vocabulary. In the Turkmen language one can meet religious words not only in the content of stable set-expressions but also in a lot of proverbs and sayings.

Key words: phraseological units, religious lexicon, the Turkmen language.

Несмотря на то, что особенности фразеологизмов туркменского языка являлись объектом фундаментальных исследований, они всегда являются в центре внимания лингвистов. Специальные работы посвящены грамматическому строю и составу фразеологической

единицы и выдвигаются различные точки зрения по этому вопросу. Известно, что фразеологизмы туркменского языка, в составе которых имеются слова – числительные [1], соматизмы [4], профессионализмы [2] были изучены с научной точки зрения.

Однако, необходимо отметить, что связь между словами – компонентами фразеологизмов и культурным своеобразием народа–автора единицы, его духовно-культурными особенностями, мировоззрением недостаточно изучены. Это выражается и в том, что в составе фразеологизмов туркменского языка преобладают слова, называющие религиозные верования.

В состав целого ряда фразеологизмов туркменского языка входят слова, связанные с религиозными верованиями, народными традициями. Причиной этому является многочисленными лексическими заимствованиями с арабского и персидского языков, которые велись активно после принятия ислама туркменским народом. Эти лексические единицы были адаптированы и освоены туркменским языком. Это значит, что слова-заимствования, не прошедшие испытание временем и не вошедшие в активный лексический состав языка, не могут быть включены в состав фразеологизмов. Значение фразеологизмов, в составе которых имеются религиозная лексика, может быть, а может быть и не быть и не связанным с религией. Но в любом случае эти слова оказывают сильное влияние на значение фразеологизма.

Обратимся к примерам:

Ак **пата** алмак – (получить благословение) услышать от наставника слова благословения, пожелание доброго пути, получить благословение на самостоятельную деятельность.

Слово “пата” арабское заимствование, восходит к арабскому слову “фетва” (разрешение) (Есть мнение, что слово восходит к слову Фатиха – открывать [3, с. 637]). Слово сочетание “Ак **пата** алмак” означает “получить разрешение на начало какого-либо действия.”

Гүнэ гөтермек – несправедливо обвинять кого-нибудь, стат носителем греха, обвиняя кого-нибудь в чем-либо несправедливо.

Гүнэ йүклемек – обвинять кого-нибудь, предъявить обвинения.

Гүнәлиниң одуна гигүнэ янар – быть несправедливо наказанным.

Гүнәни докмек – заслужить прощения, стать чистым, прощенным.

Гүнәни ювмак – сделать благое дело по отношению к тому, кому сделал плохо.

Слово “гүнэ” (букв. грех) происходит от персидского языка и означает “грех”. В туркменском языке означает деяние, связанное с невыполнением предписаний шариата, непочитание к исламу и д.р.

Жыназа окамак – творить заупокойную перед похоронами усопшего.

Жыназасыны окамак – уничтожить кого-либо.

“Жыназа”- из арабского слова дженазе, в значении умершего человека и гроб на котором везут его для похорон. В туркменском языке обозначает заупокойную молитву-намаз.

Жәхеннеме гитмек – исчезнуть, провалиться в тартарары.

Жәхеннеме ибермек – заставить исчезнуть, провалиться в тартарары, убить .

“Жәхеннем”- от арабского слова “джахеннем”, со значением тартарары, ад.

Харама чыкмак – стать греховным, означает “испортиться”, труд насмарку.

Харам иймек (ичмек) – есть греховное, означает “есть недозволенное, незаконно овладеть чужим имуществом”.

“Харам”- от арабского слова “харам”, в значении недозволенное с точки зрения ислама. ФЕ в составе которых имеется слово “харам” имеет значение делать то, что недозволено

Тоба этмек – покаяться. Жалеть о содеянном.

“Тоба”-от арабского слова “тевбе” означает покаяние, сожаление о содеянном. Считается, что от грехов можно очиститься, покаявшись, заслужив прощание Аллаха. В Коране имеется сура с таким названием.

Ене сүйдүнден халал (букв. чище (дозволенное) материнского молока) заработанное честным трудом, не ворованное.

“Халал”-от арабского слова “халаль”, означает “дозволенное предписанием шариата”.

Нухуң гәмиси (Ноев ковчег)– ковчег, в который во время всемирного потопы были собраны пары живых существ (каждой твари по паре).

Нухуң туланы (всемирный потоп) – всемирный потоп, времена всемирного потопы.

Нух зйямы (döwri) (времена Ноя) – 1. Время, когда жил пророк Ной. 2. В стародавние времена.

Фразеологизмы в составе которых имеется слово Нух (Ной) в большинстве своем используются в значении очень давно, в древние времена. В туркменском языке выражение «Времена пророка Ноя» употребляется в значении очень давние, древние времена.

Наличие в структуре ФЕ слов типа “пата”, “гүна”, “жыназа”, “жәхеннем”, “халал”, “харам”, “тоба” связаны с религиозными верованиями народа.

Необходимо отметить, что слова связанные с религиозными понятиями, могут входить в состав нетолько в состав фразеологических словосочетаний, но и в структуру паремий. Вхождение в состав устойчивых словосочетаний этих слов, свидетельствует о том, что они усвоены языком.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Абдырахманова, М.А.** Устойчивые словосочетания с числительными в туркменском языке: специальность 10.02.02 “Туркменский язык” автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук/ Абдырахманова Марьям Абдулкадыровна; Институт языка и литературы имени Махтумкули АН ТССР. –Ашхабад, 1972. – 19 с: ил. – Библиогр.: с. 16 – 18. – Место защиты: Ин-т языка и литературы имени Махтумкули АН ТССР. – Текст : непосредственный.
2. **Бекджаев, Т.Б.** Фразеологизмы туркменского языка имеющие в составе профессиональную лексику: специальность 10.02.02 “Туркменский язык”: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук/ Бекджаев Тагандурды Бекджаевич; Туркменский государственный университет имени Махтумкули, 2021. – 118 с. – Библиогр.: с. 103 – 111. – Текст: непосредственный.
3. **Мередов, А.** Магтымгульның душундиришли сөзлуги/ А. Мередов – Гонбед Кабус., 1997. –1271 с.; Библиогр.: с. 16–18. – 1000 экз. — ISBN 964-7836-29-5. – Текст : непосредственный.
4. **Назаров, О.Н.** Сопоставительный анализ соматических фразеологизмов русского и туркменского языков. : специальность 10.02.02 “Туркменский язык”: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук/ Назаров Отуз Назарович; Институт языка и литературы имени Махтумкули АН ТССР. – Ашхабад, 1973. – 30 с: ил. – Библиогр.: с. 25–28. – Место защиты: Туркменский государственный университет имени А. М. Горького. – Текст : непосредственный.

УДК 371.32

А.М. Борисов¹,

¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия
**КАТЕГОРИЯ ОПРЕДЕЛЕННОСТИ/НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ
В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Аннотация. В статье рассматривается категория определенности/ неопределенности, особенности ее актуализации в низкоконтекстуальных и высококонтекстуальных культурах, как предпосылка расширения языкового сознания, языковой картины мира в формировании вторичной языковой личности в условиях полилингвального образования.

Ключевые слова: вторичная языковая личность, низкоконтекстуальные и высококонтекстуальные культуры, категория определенности/ неопределенности.

А.М. Borisov¹,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia

CATEGORY OF CERTAINTY/UNCERTAINTY IN MULTILINGUAL EDUCATION

Abstract. The article discusses the category of certainty/uncertainty, the features of its actualization in low-contextual and high-contextual cultures, as a prerequisite for the expansion of linguistic consciousness, the linguistic picture of the world in the formation of a secondary linguistic personality in the conditions of multilingual education.

Key words: secondary linguistic personality, low-context and high-context cultures, category of certainty/uncertainty

В терминах лингвистики целью обучения иностранному языку является формирование вторичной языковой личности. Вторичная языковая личность понимается как совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне и адекватному взаимодействию с представителями других культур [1] и предполагает овладение языковой картиной мира носителей языка.

Вторичная языковая личность не является отдельным языковым новообразованием, она оказывает влияние на структуру языковой личности в целом - изучение иностранного языка отражается на языковом сознании, расширяет его, в определенной степени трансформирует

языковую личность, включая в нее новые связи и отношения, специфичные для изучаемого иностранного языка [6].

Глобальное расширение языкового сознания при изучении английского языка, например, связано с категорией определенности/неопределенности и способами ее актуализации в коммуникации. Последнее в значительной степени зависит от типа культуры, ее исторического опыта.

Эдвард Т. Холл для обоснования общей типологии культур в качестве критерия принял их отношение к контексту, сопровождающему то или иное культурное событие. В зависимости от значимости контекста и отношения к пространству и времени Э. Холл разделил все культуры на высоко- и низкоконтекстуальные [7].

Высококонтекстуальным культурам свойственна невыраженная манера речи, большое коммуникативное значение придается импликациям, невербальным средствам общения и фоновым знаниям. Как противоположность, в низкоконтекстуальных культурах все коммуницируемое должно быть эксплицитно вербализовано, допускается незначительная доля невербальных средств общения [9].

В низкоконтекстуальных культурах для правильного понимания передаваемого сообщения необходимо эксплицитно выраженное вербальное общение и в значительной степени зависит от вербальных навыков [8].

В антропологии культура с высоким контекстом и культура с низким контекстом являются полюсами континуума того, насколько явными являются сообщения, которыми обмениваются в культуре, и насколько важен контекст в общении. Континуум передает то, как люди общаются с другими с помощью своего коммуникативного опыта: используя жесты, отношения, язык тела, вербальные или невербальные сообщения [9].

Культуры «высокого» и «низкого» контекста обычно относятся к языковым группам, национальностям или региональным сообществам. Однако эта концепция может также применяться к профессиональным и другим культурным группам, а также к таким условиям, как онлайн и офлайн общение [10].

Способы и средства актуализации категории определенности/неопределенности в общении также в значительной мере обусловлены принадлежностью к той или иной культуре. Оппозиция «определенность/неопределенность» признана лингвистами как лексико-грамматическая категория, так же как ее наличие во всех языках и способность отражать степень информированности говорящих о предмете [3].

Если прежде эта категория изучалась применительно к языкам, в которых значение определенности и неопределенности передается с помощью артикля, то в последние годы появились исследования, посвященные значению и средствам выражения определенности/неопределенности в русском языке. В русском языке эта категория выражается синтаксическими, лексическими и морфологическими средствами, а в английском – актуализируется с помощью формального маркера – артикля. Опрос студентов-филологов показал, что в повседневном общении ведущая роль в актуализации этой категории принадлежит контексту и интонационному оформлению высказывания. Так, например, все опрошенные затруднились в определении разницы между двумя предложениями «Мы ждем ответ. Мы ждем ответа».

Объективно определенные и неопределенные предметы не существуют, они становятся таковыми в конкретной речевой ситуации, поэтому категория определенности/неопределенности – это языковая категория, которая существует в сознании людей и по-разному выражается в каждом языке. Так, определенность как лексико-грамматическая категория существительного означает единственность предмета в описываемой ситуации, его уникальность. Предмет становится определенным, если связан с содержанием предыдущего контекста, известен говорящим из прошлого опыта или упоминался в данном дискурсе ранее. В письменной речи маркерами определенности предмета в русском языке являются указательные, притяжательные и определительные местоимения, некоторые частицы, числительное *один*, прилагательные со значением «*тот самый, именно тот*», винительный падеж как оппозиция родительного. В устной речи – выделение интонацией, акцентуация тех или иных участков текста, мимика и жесты как визуальные невербальные показатели определенности.

Категория определенности / неопределенности в современном русском языке выражается также при помощи порядка слов: позиция конца предложения связывается с неопределенностью, а начала или середины – с определенностью [2]. Инверсия, сильная

позиция акцентуемого участка текста является показателем определенности, при этом фразовое ударение может выполнять функцию определенного и неопределенного артикля.

В английском языке значение определенности объекта передается определенным артиклем в синтаксической функции уточнения, конкретизации. В выборе артикля ситуация общения также играет важную роль, при этом артикль может сам создавать контекст, либо определяться им. При отсутствии связи с речевой ситуацией предмет имеет значение общности как с определенным, так и с неопределенным артиклем.

Оппозицией по отношению к определенности выступает неопределенность, которая означает любого представителя класса подобных предметов, отсутствие предварительных знаний о предмете, «подчеркивает содержательную сторону понятия» [4, с.105], отвлеченность от конкретного объекта – собирательный образ. В английском языке это значение передается неопределенным артиклем с существительными в единственном числе и нулевым - во множественном. В общем контексте неопределенность указывает, что предмет упоминается впервые, слушающему не известны его индивидуальные свойства, а для говорящего важна лишь его принадлежность к некоторому классу предметов, на что указывает классифицирующая функция артикля.

Определенность/неопределенность предмета как лексико-грамматическая категория играет одинаково важную роль как в русском, так и в английском языках, актуализируясь в первом синтаксическими, лексическими и морфологическими средствами, а во втором – грамматическим средством - артиклем. Эта категория выполняет текстообразующую функцию, отражает и создает контекст в речевой ситуации, показывает принадлежность предмета к определенному классу явлений, его неповторимость, уникальность или всеобщность.

В качестве заключения. Образование вторичной языковой личности связано с перестроением, расширением языкового сознания, пересмотром привычных схем и представлений о картине мира, преодолением наивной философии: моя культура, мой язык – единственно правильные и единственно возможные. Считается, что вторичная языковая личность складывается не только из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, языковой картиной мира носителей этого языка, но и из овладения концептуальной картиной мира, которая позволяет человеку понять новую для него действительность.

Категория определенности/неопределенности является одной из центральных в языковой картине мира, способы и средства ее актуализации в значительной степени обусловлены принадлежностью к тому или иному типу культуры – высококонтекстуальной или низкоконтекстуальной. Результатом усвоения этой категории как лингвистической должна стать ее концептуализация в языковом сознании учащихся, относительная завершенность и углубление представления о родном и изучаемом языках и культурах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Воркачев, С.Г.** Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании / С.Г. Воркачев. – Текст непосредственный // Филологические науки. – 2001. – № 1. – С. 64 – 72.
2. **Ефремова, И.Н.** Способы и средства выражения категории определенности / неопределенности в русском и французском языках / И.Н. Ефремова, Т.М. Белкова. – Текст : электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 28. – С. 27–30. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770678.htm>. (дата обращения: 10.09.2022).
3. **Гак, В.Г.** Теоретическая грамматика французского языка / В. Г. Гак. – Москва: Добросвет, 2000. – 832 с. – Текст непосредственный.
4. **Гак, В. Г.** Сравнительная типология французского и русского языков / В. Г. Гак. – Москва: Просвещение, 1983. – 288 с. – Текст непосредственный.
5. **Касаткина, Р. Ф.** Русский язык ищет артикль / Р.Ф. Касаткина. – Текст непосредственный // Вопросы языкознания. – 2012. – № 2. – С. 3 - 9.
6. **Потёмкина, Е.В.** К вопросу о методах формирования вторичной языковой личности / Е.В. Потёмкина. – Текст непосредственный // Вестник Филология. – 2013. – № 2. Т. 1. – С. 215-224.
7. **Beyond Culture.** Edward T. Hall. Garden City: Anchor/Doubleday, 1976. 256 pp. <https://monoskop.org/images/6/60/> (дата обращения: 23.09.2022). – Текст : электронный.
8. **Cardon, Peter W.** A Critique of Hall's Contexting Model. *Journal of Business and Technical Communication.* October 2008. 2(4): pp.399–428. doi:10.1177/1050651908320361. <https://www.researchgate.net/publication/240709593> (дата обращения: 12.09.2022). – Текст : электронный.

9. Ramos, D. C. (2014). High context. In S. Thompson (Ed.), *Encyclopedia of diversity and social justice*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers. http://db19.linccweb.org/login?url=https://search.credoreference.com/content/entry/rowmandasj/high_context/0?institutionId=6086 (дата обращения: 4.09.2022). – Текст : электронный.
10. Wurtz, Elizabeth. Intercultural Communication on Web sites: A Cross-Cultural Analysis of Web sites from High-Context Cultures and Low-Context Cultures. *Journal of Computer-Mediated Communication*. November 2005. 11 (1): pp.274–299. doi:10.1111/j.1083-6101.2006.tb00313.x. <https://academic.oup.com/jcmc/article/11/1/274/4616666> (дата обращения: 12.09.2022). – Текст : электронный.

УДК 371.321; 372.8

Т.Ф. Бородина¹,

¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

ОЦЕНИВАНИЕ ЗАДАНИЙ НА КРЕАТИВНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена проблеме оценивания сформированности креативного мышления у обучающихся. Несмотря на то, что феномен креативности является хорошо изученным, недостаточно исследованными остаются вопросы, связанные с организацией процесса формирования креативного мышления в контексте преподавания отдельных учебных дисциплин. На основе теоретического анализа и практического опыта автором представлена попытка ответить на вопрос, что следует оценивать в условиях креативно ориентированного обучения иностранным языкам, и что следует при этом учитывать.

Ключевые слова: креативность, креативное мышление, оценка, обучение, иностранный язык.

T.F. Borodina¹,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia

ASSESSMENT OF CREATIVITY TASKS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article deals with the problem of assessing of students' creative thinking. Despite the fact that the phenomenon of creativity is well studied, the organization of the process of formation of creative thinking in the context of teaching academic disciplines remains insufficiently studied. Based on theoretical analysis and practical experience, the author presents an attempt to answer the question of what should be assessed in the context of creatively oriented teaching of foreign languages and what should be taken into account.

Key words: creativity, creative thinking, assessment, teaching, foreign language.

Креативное мышление как один из компонентов функциональной грамотности принято рассматривать как способность к выработке и совершенствованию идей, необходимых для получения нового знания или продукта, а также непосредственно сам процесс этой мыследеятельности. Исследователи креативности проводят знак равенства между креативностью и креативным мышлением или рассматривают способность мыслить креативно как основу креативности, которую можно представить как интегральное качество личности. При этом все исследователи сходятся во мнении, что у разных людей креативное мышление может проявляться по-разному, на разных уровнях сформированности. Кроме того, креативное мышление может выступать объектом целенаправленного формирования [1; 3; 5].

В контексте исследований функциональной грамотности приоритет отдается так называемой «малой креативности», связанной в большей степени с оригинальным подходом к решению задач, генерированием идей, представлением изучаемых объектов в непривычном ракурсе, способностью выходить за рамки традиционных решений в процессе деятельности и т.п. [6]. При этом речь идет об особой организации мыслительных процессов без привязки к знаниям отдельной предметной области, в отличие от «большой креативности», которая предопределяется глубоким знанием предмета, а также одарённостью или талантом [4]. Таким образом, процесс целенаправленного формирования креативности, а значит и креативного мышления как ее базового компонента, может быть организован в контексте преподавания различных дисциплин, в том числе – иностранных языков.

Большой потенциал предметной области «Иностранный язык» в формировании и развитии креативного мышления определяется спецификой предмета и выражается в возможности реализации соответствующего методического наполнения. На занятиях по иностранному языку обучающиеся могут выполнять задания, которые, с одной стороны,

направлены на достижение конкретных предметных результатов, с другой стороны, помогут учиться креативно мыслить.

Все задания и упражнения, связанные с креативным мышлением, можно условно поделить на креативное самовыражение и получение нового знания. К креативному самовыражению относятся задания на создание текста (создание заголовков и подписей, слоганов, обращений, рекламы), написание сценариев и сюжетов, диалогов, коротких историй и инструкций) и создание рисунка (иллюстрации к тексту, схемы, реклама, плакаты, символы, эмблемы) [2]. Получение нового знания связано с выполнением заданий на решение естественно-научных и социальных проблем. С учетом специфики предмета и представленности в курсе иностранного языка различных тематических блоков, возможной представляется реализация заданий на решение именно социальных проблем, связанных с отношениями между людьми, со взаимодействием в системах «человек-природа», «человек-научно-технический прогресс».

В современной зарубежной и отечественной научно-методической литературе представлено большое количество методов и приемов, способствующих формированию и развитию креативного мышления, в том числе в условиях образовательного процесса. Однако, очень много спорных и открытых вопросов в отношении оценивания заданий на креативность.

Важно отметить, что непосредственный процесс специально организованного педагогического воздействия на обучающегося с целью формирования у него креативного мышления предполагает оценивание уровня креативности в полученных ответах и решениях по заданным критериям. Так, в заданиях на креативное самовыражение основными критериями являются нестандартность, выразительность, художественная ценность, в заданиях на решение проблем – новизна, эффективность, ценность. Специальные методы исследования (анкетирование, тестирование, наблюдение, беседа) позволяют при этом отследить динамику и определить эффективность действий.

В свою очередь, главной целью обучения иностранным языкам выступает формирование языковых компетенций. Несмотря на решение задач воспитательного и развивающего характера, на каждом занятии по иностранному языку приоритетными для педагога являются познавательные задачи – формирование предметных результатов. То есть, формирование креативного мышления обучающихся в контексте преподавания им иностранного языка является опосредованным процессом, что не может не сказаться на оценивании результатов деятельности обучающихся.

Выполнение заданий на креативность на занятии по иностранному языку не всегда может одинаково отражать уровень владения языком и уровень сформированности креативного мышления. Более того, два этих показателя не могут компенсировать друг друга. Скорее даже недостаточный уровень одного будет препятствовать проявлению другого. К примеру, выполняя задание на решение поставленной социальной проблемы, обучающийся может быть больше сконцентрирован на внутреннюю суть, пытаться найти более оригинальный путь, более детально продумать свою идею, при этом меньше внимания уделять вербальному выражению собственных идей. Или наоборот, стараясь выразить идеи максимально правильно в отношении языка и концентрируясь именно на внешнем, языковом, оформлении, обучающийся может сам ограничивать свою мыслительную деятельность, предлагать и прорабатывать уже известные варианты, более банальные или простые. Следовательно, чтобы задания на креативность, выполняемые на иностранном языке, действительно положительно влияли на креативное мышление обучающихся, необходимо, чтобы языковой барьер был минимальным – то есть необходимый для выполнения поставленного задания уровень языка был порядком ниже реального уровня владения языком у обучающихся. В этом случае основным барьером будет только стереотипность мышления, на преодоление которого в том числе и рассчитано задание.

Низкий уровень сформированности креативного мышления обучающихся также не должен влиять на адекватность оценивания языковых компетенций обучающихся. Например, тот факт, что обучающийся во время мозгового штурма с трудом выражает только одну идею, пока другие генерируют одну идею за другой, еще не является показателем того, что он не усвоил программный материал – возможно, при более высоком уровне языка показатель беглости его мышления значительно ниже, чем у других. Это еще раз подтверждает необходимость индивидуального подхода и учета особенностей обучающихся как в отношении языка, так и в отношении психического развития.

Так как обеспечение эффективности процесса формирования креативного мышления

невозможно без мониторинга его результативности, педагог должен оценивать выполнения обучающимися заданий на креативность, однако эта оценка не должна влиять на оценку академической успеваемости по предмету и выставляться в рейтинговые показатели успеваемости. При этом результаты наблюдений, анкетирований и тестирований должны фиксироваться и использоваться для дальнейшей работы по повышению уровней сформированности креативного мышления.

Таким образом, организация процесса формирования креативного мышления в контексте обучения иностранным языкам требует не только тщательного отбора дидактического наполнения курса, но и детального продумывания системы оценивания. Адекватность оценки определяется учетом специфики выполняемых заданий, их цели, требуемых компетенций обучающихся. Важным условием становится также индивидуальный подход к обучающимся. Несмотря на сложности реализации рассматриваемого процесса и возможные риски, формирование креативного мышления является актуальной задачей современного образования, что определяет необходимость дальнейшего исследования поставленной проблемы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2012. – 830 с. – ISBN 978-5-459-01638-3. – Текст: непосредственный.
2. Креативное мышление. Сборник эталонных заданий / под. ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2020. – 126 с. – ISBN 978-5-09-075993-9. – Текст: непосредственный.
3. Любарт, Т. Психология креативности / Т. Любарт, К. Мушур, С. Торджман, Ф. Зенасни. – М.: Когито-Центр, 2009. – 215 с. – ISBN: 978-5-89353-221-0. – Текст: непосредственный.
4. Чиксентмихайи, М. Креативность. Поток и психология открытий и изобретений [Пер. с англ. И. Ющенко] / М. Чиксентмихайи. – М.: Карьера Пресс, 2018. – 528 с. – ISBN: 978-5-00074-049-1. – Текст: непосредственный.
5. Amabile, T. The social psychology of creativity: A componential conceptualization / T. Amabile. – Текст: непосредственный // Journal of Personality and Social Psychology. – 1983. – Vol. 45/2. – pp. 357-376.
6. Kaufman, J. & Beghetto, R.A. Beyond Big and Little: The Four C Model of Creativity / J. Kaufman, R.A. Beghetto. – Текст: непосредственный // Review of General Psychology. – 2009. – №13 (1). – pp. 1-12.

УДК 81-119

Л.М. Бузинова¹,

¹Московский международный университет, г. Москва, Россия

ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ СТУДЕНТА В НОВОЙ ЦИФРОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Аннотация. Современные коммуникационные технологии трансформируют языковую систему, которая быстро и чутко реагирует на новые вариации передачи информации. Меняются понятия об общении, о публичности и приватности, о статусности, об этикете и языковой норме, о стереотипах речевой деятельности, о правилах функционирования языковых единиц. Новая речевая формация трансформирует языковой портрет студента, оказывая на него непосредственное воздействие. В этом смысле необходимым видится изучение личности «нового поколения» в корреляции с инновационными способами передачи информации. Языковая личность студента описывается как коллективный образ ряда семиотических подсистем, включающих как языковые, так и внеязыковые признаки личности данного типа. Используя данный подход, представляется возможным выделить типологические параметры языковой личности в любом дискурсивном пространстве.

Ключевые слова: языковая личность, коммуникативное поведение, языковая картина мира, экспрессивность.

L.M. Buzinova¹,

¹Moscow International University, Moscow, Russia

LANGUAGE STUDENT'S PERSONALITY IN NEW DIGITAL REALITY

Abstract. Modern communication technologies transform the language system, which reacts quickly and sensitively to new variations of information transmission. The concepts of communication, publicity and privacy, status, etiquette and language norms, stereotypes of speech activity, the rules

of functioning of language units are changing. The new speech formation transforms the language portrait of the student, having a direct impact on him. In this sense, it is necessary to study the personality of the "new generation" in correlation with innovative ways of transmitting information. The student's linguistic personality is described as a collective image of a number of semiotic subsystems, including both linguistic and non-linguistic signs of this type of personality. Using this approach, it is possible to identify the typological parameters of a linguistic personality in any discourse space.

Key words: language personality, communicative behavior, language picture of the world, expressive mode.

Отличительной чертой современной гуманитарной науки последних десятилетий является поиск смысловых и языковых доминант личности. На смену интерпретативному подходу, доминирующему в лингвистике конца XX века, приходит когнитивно-коммуникативная парадигма знаний. Данный исследовательский подход основывается на признании антропоцентричности и экспансии лингвистического анализа, «мир не отображается, а интерпретируется, <...> человек не просто воспринимает мир, но конструирует его» [5, с. 7]. Рассматривая язык как регулирующий механизм коммуникативного поведения, целесообразно определить лингвистические контексты анализа, имеющего целью моделирование языковой личности. Языковая личность студента как категория активного и специфического представителя академического дискурса по своим основным понятийным признакам отличается собственными речевыми манифестациями, что определяет актуальность проводимого исследования. Справедливо определяет Л.М. Бузинова «студенчество» в терминах социально-демографической группы, обладающей определённой численностью, гендерной структурой, территориальным аспектом, ролевой и статусной социальностью и социализацией, в рамках которой эволюционирует значительный пласт молодых людей с конкретным социально-психологическим форматом [1, с.169]. Студенчество как социальная группа чутко реагирующая на любые изменения в жизни общества, наиболее подвержена модификациям, связанными с цифровизацией.

Материалом для описания послужили фрагменты письменного дискурса студентов в социальных сетях и мессенджерах: WhatsApp, Viber, Вконтакте. В качестве основных методов анализа используется метод непосредственного наблюдения, дискурс- и контекстуально-интерпретационный анализ.

Языковая личность как многомерное явление рассматривается в разнообразных парадигмах в работах И.Г. Богина (1982), Л.М. Бузиновой (2021), В.В. Виноградова (1961), С.Г. Воркачева (2001), В.В. Воробьева (1997), Ю.Н. Караулова (2014), В.И. Карасика (2002), Т.В. Кочетковой (1999), Л.П. Крысина (2008), Д.С. Лихачева (2000, 2006), А.П. Сельх (2004, 2005), И.А. Стернина (1997), О.Б. Сиротининой (1997, 1998), К.Ф. Седова (2001) и других. Мы придерживаемся традиционной интерпретации данной дефиниции, понимая под языковой личностью любого конкретного носителя того или иного языка-культуры, охарактеризованного на основе анализа произведенных им текстов с точки зрения специфики использования в этих текстах системных строевых средств данного языка для отражения видения и оценки им окружающей действительности (картины мира) и для достижения определенных целей в этом мире [1, 2, 6].

По нашему мнению, лингвистические основания для реконструкции современной языковой личности студента должны строиться с учётом того, что современное общество невозможно представить без общения в интернет-пространстве. В эпоху коммуникационных технологий трансформируется стиль общения, в бескрайнем виртуальном (цифровом) пространстве в структуре языковой личности образуется «инновационный» коммуникационный уровень. Это продиктовано новыми способами передачи информации, понятия языковой нормы «девальвируется» и обесмысливается, торжествует языковая вседозволенность. И иногда это переходит все границы, как отмечает профессиональный лингвист М. Кронгауз, «я не против языковой свободы, она способствует творчеству, делает речь более выразительной. Мне не нравится языковой хаос, когда уже не понимаешь, игра это или безграмотность, выразительность или грубость... Главное мое желание состоит в том, что я хочу понимать тексты на русском языке, то есть знать слова, которые в них используются и понимать значение этих слов» [4, с. 27]. Наблюдается беспокойность тем, что даже сами носители родного языка испытывают сложности с пониманием читаемого и услышанного.

Попробуем систематизировать пласт «инновационной» составляющей языковой

личности студента в новой цифровой формации. Отметим, что «языковой хаос» наблюдается на всех уровнях языковой системы. В рамках статьи мы рассматриваем наиболее частотные языковые явления.

1. Заимствования из иностранных языков (по большей части, это англицизмы): *кринж*, *изи катка*, *хейтить*, *скамить*, *краи*.

2. Разговорный «мусор» (Рис.1), который используется исключительно для «заполнения» в качестве балласта очень бедной в смысловом отношении речевой цепи» [5, с. 33].



Рис.1. Диалог в социальной сети what's up.

3. Молодежный сленг, который используются часто и интенсивно, находясь «на обочине» национального языка. Использование данной лексики считается модным и престижным и объясняется характерным для молодежи стремлением к самодостаточности и независимости: *красавчег*, *залипать*, *тусить*, *эжсет*, *чел*, *шмотки*.

4. Инвективная лексика (обсценные слова, лексика со сниженной стилистической окраской, грубо-просторечная (бранная) лексика, литературная лексика с отрицательной коннотацией). По понятным причинам мы не станем приводить примеры табуированных слов, отметим лишь, что наблюдается тенденция к росту ее употребления, что объясняется отсутствием цензуры в социальных сетях. Это можно объяснить желанием посредством «сниженной» лексики выразить эмоциональную составляющую высказывания.

Высокая степень экспрессивности достигается преднамеренным использованием эллиптических конструкций (*Так, стоп, чего?*), междометий (*ей, ээу, эээ, же*), прилагательных в краткой форме (*свеж, колюч* (о человеке), *туп, бел*), олицетворений (*телефон орет*), сравнений (чаще всего названия животных или растений), нарушении порядка слов в предложении, отсутствием согласования (*лекции скину, которые писали*) и т.д. Вербализацией эмоционального состояния студента могут быть невербальные семиотические знаки, среди которых преднамеренное искажение графической оболочки слов (*НаДдо, я дУМаю*), избыточное употребление знаков препинания (*И???????, Ура!!!!!!*).

Отметим, что цифровые технологии приобретают статус основного механизма, движущей силы функциональных изменений элементов разных языковых уровней. Базируясь на факте массовой и регулярной воспроизводимости отдельных элементов в процессе коммуникации, складывается ощущение, что трансформирующаяся сетевая интеракция постепенно перейдет в категорию языковой нормы. Приведенные примеры являются неотъемлемым компонентом манифестации языковой личности современного студента. Современные реалии строятся на ободрении и признании соответствующего формата общения нормативным. Наиболее эксплицитной и объективированной формой такого одобрения является кодификация, которая фиксирует уже сложившиеся в процессе общественной языковой практики языковые явления. Конечно, мы не говорим, о том, что языковая личность студента манифестирована исключительно заимствованиями, инвективами, сленговыми выражениями и пр. На основе проведенного исследования можно говорить о типологических признаках современной языковой личности студента вне зависимости от направления и профиля обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бузинова, Л.М. Языковая личность преподавателя высшей школы : на материале русской и немецкой лингвокультур : диссертация ... доктора филологических наук : 10.02.19 / Бузинова Людмила Михайловна; [Место защиты: Белгородский государственный национальный исследовательский университет]. – Белгород, 2020. – 397 с. : ил. Текст : непосредственный.
2. Бузинова, Л.М. Языковая идентичность: российский и немецкий преподаватель. / Л.М. Бузинова: монография. – М.: Издательство «Спутник +». Мягкий переплет, Обычный формат. – 2020 г. – 224с. – 500 экз. — ISBN: 978-5-9973558-5-2. – Текст : непосредственный.
3. Корнилов, О.А. Контексты межкультурной коммуникации : учебное пособие / О.А. Корнилов. - Москва : КДУ, 2015. - 183 с. - (Лингвистика. Психология. Культура. Геополитика) - ISBN: 9785982279620. – Текст : непосредственный.
4. Кронгауз, М. Русский язык на грани нервного срыва. 3D [Текст] / Максим Кронгауз. - Москва : Corpus : Астрель, 2011. - 478, [1] с., [8] л. ил., цв. ил., портр.; 21 см + DVD-ROM. - (Corpus; 134).; ISBN 978-5-271-37661-0 (Астрель) (в пер.) – Текст : непосредственный.
5. Фрумкина, Р.М. Когнитивная лингвистика или «психолингвистика наоборот» // Язык и речевая деятельность. №2. – СПб., 1999. – С. 80-93. – Текст : непосредственный.
6. Языковая личность: текст, словарь, образ мира : к 70-летию члена-корреспондента РАН Юрия Николаевича Караулова : [сборник статей] / Российская акад. наук, Ин-т русского языка им. В. В. Виноградова, Российский ун-т дружбы народов. - Москва : Изд-во Российского ун-та дружбы народов, 2006. - 542 с., [1] л. портр. : ил., табл.; 22 см.; ISBN 5-209-02109-2 (В пер.) – Текст : непосредственный.

УДК 378

Е.Б. Быстрая¹, И.А. Скоробренко²,

^{1,2}Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Россия

**ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИХ
КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

Аннотация. В статье авторы обращаются к проблеме формирования морально-этических качеств будущего учителя иностранного языка. Авторы рассматривают комплекс морально-этических качеств педагога как гарант обеспечения нравственного характера взаимоотношений между различными субъектами образовательного процесса. В статье приводятся примеры организации практической работы со студентами факультета иностранных языков, направленной на формирование у них морально-этических качеств, необходимых для эффективного осуществления профессионально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка учителей, педагогическая деонтология, морально-этические качества, субъекты образовательного процесса, обучение иностранному языку.

E.B. Bystraj¹, I.A. Skorobrenko²,

^{1,2}South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia

**PRACTICAL ASPECTS OF FORMING THE MORAL AND ETHICAL QUALITIES
OF A FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN THE PROCESS OF HIS
PROFESSIONAL TRAINING**

Abstract. In the article, the authors address the problem of the formation of future foreign language teacher's moral and ethical qualities. The authors consider the complex of moral and ethical qualities of a teacher as a guarantor of ensuring the moral nature of the relationship between various subjects of the educational process. The article provides examples of the organization of practical work with students of the Faculty of Foreign Languages, aimed at developing their moral and ethical qualities necessary for the effective implementation of professional and pedagogical activities.

Key words: professional training of teachers, pedagogical deontology, moral and ethical qualities, subjects of the educational process, teaching foreign language.

Современное образовательное сообщество и потребители образовательных услуг выдвигают достаточно высокие требования к профессиональной подготовке будущих учителей. Педагог новой формации должен обладать сформированными на достаточно высоком уровне умениями и навыками, такими как системное и критическое мышление,

способность и готовность к разработке и реализации проектов, готовность к работе в команде, коммуникация и межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие, что находит свое отражение в формулировках универсальных компетенций выпускника, определяемых действующими Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования.

Одним из важнейших требований государства и общества к личности современного учителя, осуществляющего свою профессионально-педагогическую деятельность в условиях общеобразовательной организации, является сформированный на должном уровне комплекс его морально-этических качеств, являющийся гарантом обеспечения нравственного характера взаимоотношений между различными субъектами образовательного процесса, который заключается в их взаимопринятии, взаимной эмпатии, готовности к взаимной поддержке и взаимопомощи, а также в осознании педагогом собственного профессионального долга и ответственности. Следует отметить, что все сказанное выше в значительной степени коррелируется с вопросами профессионально-педагогической подготовки будущих учителей иностранного языка, что обусловлено поликультурным характером их деятельности, а также достаточно высокими требованиями к их профессиональной подготовке.

Мы полагаем, что формированию личности будущего учителя иностранного языка, соответствующей требованиям государства и общества в морально-этическом аспекте, в значительной степени способствуют языковые дисциплины, такие как «Практический курс иностранного языка», «Коммуникативный практикум», «Практикум профессиональной коммуникации». Как справедливо отмечают Ю. В. Шведенко, И. П. Макеенко, Е. Ю. Литвинова, «знание педагогических функций нравственных отношений важно не только в теоретическом, познавательном плане, а и в плане практическом» [4, с. 202]. Разнообразные формы работы, которые могут быть использованы преподавателем высшей школы в процессе работы со студентами, позволяют не только эффективно формировать способность и готовность студентов грамотно осуществлять коммуникацию на иностранном языке, но и способствуют формированию морально-этических качеств будущего учителя иностранного языка.

В первую очередь, благоприятной для этого является тематика языковых дисциплин, включающая такие разделы, как «Медицина и здоровье», «Спорт», «Человек в современном мире», «Культура и искусство», «Музыка», «Средства массовой информации и их роль в современном обществе», «Жизнь современной молодежи в России и стране изучаемого языка», «Экология и человек. Защита окружающей среды», «Наука и техника и их роль в общественном прогрессе», «Русские и немцы: стереотипы и предрасудки», «Образование и наука сегодня и завтра». Очевидно, что тематика языковых дисциплин, характеризуясь актуальностью, позволяет, с одной стороны, формировать у обучающихся навыки говорения на современном иностранном языке, а с другой стороны – способствует формированию сознательности каждого студента, осознанию своей роли и предзнаачения в современном противоречивом мире, а также чувства ответственности за свои поступки.

Следует также отметить, что преподаватели высшей школы располагают обширным методическим инструментарием, который может быть использован для работы над той или иной разговорной темой в аспекте формирования морально-этических качеств студентов. Это аутентичные тексты с заданиями к ним, задания с «открытым финалом», видео- и аудиоматериалы, а также пакеты практических задач к ним, проблемные кейс-задачи и ситуации для решения в групповом или парном взаимодействии обучающихся, материалы для ситуативно-ролевых игр, креативные и творческие задания различного уровня сложности, предполагающие проявление инициативы со стороны обучающихся, реализацию их творческого потенциала и активную самостоятельную работу.

Приведем примеры организации работы студентов факультета иностранных языков Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета с заданиями практико-ориентированного характера, направленными на формирование и развитие у них морально-этических качеств. В рамках разговорной темы «Экология и человек. Защита окружающей среды» обучающимся предлагается ознакомиться с содержанием аутентичного текста на немецком языке «Наш мир в 2500 году» и аргументированно согласиться с положениями, представленными в тексте, либо опровергнуть их. После краткого обсуждения содержания текста обучающимся предлагается разделиться на микрогруппы и в процессе группового обсуждения найти максимально возможное количество решений проблем окружающей среды, описанных в тексте, что позволит сохранить наш мир и природу для следующих поколений. Свои ответы обучающиеся фиксируют на листах ватмана, оформляя

озвученные позиции в виде коллажа, который по окончании работы презентуется аудитории и комментируется докладчиками. В процессе обсуждения экологических проблем и поиска путей их решения у будущих учителей формируются морально-этические качества, такие как осознание ценности окружающего мира и его значения для жизни людей, уважительное отношение к природе, стремление предпринимать активные действия для сохранения окружающей среды.

Мы разделяем методическую позицию Л.Б. Четырковой и А.П. Слащининой, которые отмечают в своих работах, что «нравственное образование организуется преподавателями, владеющими социальными, эмоциональными и этическими компетенциями» [3, с. 68]. Именно поэтому мы считаем крайне важной для формирования личности будущего учителя иностранного языка организацию перманентной и комплексной работы по формированию этих компетенций. Так, например, в процессе работы по изучению темы «Музыка» обучающимся предлагается изучить аутентичный текст «Музыка и мозг: изучите механизм власти музыки» и составить на его основе, работая в парах, перечень критериев музыки, исключительно благоприятно воздействующей на человека. При этом студенты должны не просто составить перечень требований к музыкальным композициям, но и обосновать свой выбор тех или иных характеристик музыкального произведения, а также привести примеры музыкальных композиций, соответствующих описанным ими критериям, которые в виде аудиозаписей демонстрируются группе и преподавателю.

На наш взгляд, детерминанты эффективности профессиональной деятельности учителя в морально-этическом аспекте очень точно отражены в работах К.Б. Сафонова, который отмечает, что «формирование этического мировоззрения учителя должно начинаться еще при обучении в высшем учебном заведении, когда наряду с освоением ряда дисциплин студенты получают представление о сущности своей будущей профессии, о тех требованиях, которые к ним будут предъявляться при вхождении в нее» [2, с. 160]. Поэтому особенно пристальное внимание в процессе профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка следует уделить вопросам образования и науки, особенностям профессиональной деятельности педагога и современным тенденциям развития системы образования в Российской Федерации и мире. В нашей практической деятельности в рамках работы над темой «Образование и наука сегодня и завтра» в процессе преподавания учебной дисциплины «Практикум профессиональной коммуникации на немецком языке» студентам предлагается ознакомиться с текстом, посвященным системе школьного образования в Финляндии, в котором, в частности, затронута проблема использования роботов в организации процесса обучения и воспитания детей. После ознакомления с текстом и выполнения сугубо лексических заданий обучающимся предлагается задание творческого характера – работая в парах, изобразить робота в виде рисунка согласно описаниям, представленным в тексте, а также обсудить возможности использования роботов в образовательном процессе, фиксируя результаты обучения в интеллектуальной карте для большей наглядности. Все мнения и позиции должны быть обоснованы и аргументированы студентами. Результаты работы в парах презентуются группе и комментируются студентами. Группа может задавать вопросы выступающим, на которые они должны аргументированно ответить. Кроме того, на занятие могут быть приглашены «независимые эксперты» – студенты другой группы, которые также могут участвовать в обсуждении. Такая работа способствует, с одной стороны, языковой подготовке будущих учителей, а с другой стороны – способствует развитию у них умений командной работы, способности и готовности принимать решения и брать на себя ответственность за их принятие, аргументировать свою позицию и отстаивать собственную точку зрения.

Приведем еще один пример организации работы студентов в рамках разговорной темы «Образование и наука сегодня и завтра». Обучающимся предлагается ознакомиться с различными ситуациями педагогического взаимодействия, которые могут возникнуть между различными субъектами образования. Работая в микрогруппах, студенты должны проанализировать ситуации и предложить возможные варианты их решения, которые презентуются группе и преподавателю в виде ролевой сценки. В процессе представления сценки обучающиеся должны убедить слушателей в правильности своего решения. Отметим, что слушатели могут задавать уточняющие вопросы, на которые студенты должны быть готовы дать аргументированный и обоснованный ответ с опорой на знание педагогической теории и практики. Такой формат работы позволяет в непринужденной и интересной для самих обучающихся форме организовать их квазипрофессиональную деятельность и формировать у них морально-этические качества, необходимые будущему педагогу.

Среди таких качеств можно справедливо выделить толерантность, умение уважать и принимать точку зрения собеседника, умение аргументированно и вежливо отстаивать собственную позицию, способность и готовность к педагогической эмпатии, готовность осуществлять педагогическую поддержку различных субъектов образовательного процесса. Эта позиция соотносится с точкой зрения Е. Г. Ямщиковой, которая утверждает, что «формирование и развитие профессионально-этической культуры педагога предусматривает освоение им общих категорий этики, истории нравственности и различных этических воззрений, особенностей профессионально-этической культуры, ценностей социально-педагогической деятельности» [5, с. 63].

Следующим примером практической работы преподавателя вуза по формированию морально-этических качеств будущих учителей иностранного языка является организация работы с литературным наследием, например, с цитатами известных педагогов, философов и писателей, чей жизненный путь так или иначе связан с образованием. Студентам может быть предложен «Сундучок с цитатами», из которого им предлагается выбрать одну, которая, по их мнению, наиболее ярко отражает сущность и смысл педагогической профессии, ее задачи и нравственный характер. Студенты должны обосновать свой выбор и аргументированно прокомментировать цитату. Кроме того, с целью расширения профессионально-педагогического кругозора студентам предлагается найти в Интернете информацию об авторе той или иной цитаты и сделать обоснованное заключение о том, актуальна ли та или иная цитата в наши дни. Подобное задание, на первый взгляд не характеризующееся высоким уровнем сложности, позволяет познакомить студентов с историей педагогической мысли в исторической ретроспективе, а также направлено на формирование нравственных и морально-этических качеств будущего педагога и способствует осознанию ценности и смысла профессионально-педагогической деятельности будущими учителями иностранного языка.

Приведем еще один пример работы в рамках разговорной темы «Русские и немцы: стереотипы и предрассудки, а также способы их преодоления». Обучающимся предлагается просмотреть короткие видеоролики об образе типичного немца в представлении русского человека и типичного русского в представлении немцев, в котором разные люди делятся своими мнениями, не лишенными стереотипности и зачастую основанными на предрассудках. Затем обучающиеся, работая в группах, создают коллаж «Портрет типичного немца (русского)» и готовятся представить продукт своей работы группе и преподавателю, комментируя изображенное. При представлении образа типичного немца (русского) студенты должны прокомментировать его основные черты характера и особенности поведения, а также сделать акцент на том, как следует общаться с представителем той или иной культуры, чтобы коммуникация была бесконфликтной, а принятие иной культуры, носителем которой является конкретный человек, было толерантным и эмпатичным. Подобная работа пользуется большой популярностью у студентов, поскольку позволяет им не только коммуницировать друг с другом на иностранном языке, но и способствует развитию у них творческого потенциала и креативных способностей, столь необходимых в повседневной практической деятельности современного педагога.

В аспекте педагогической деонтологии и формирования у студентов факультета иностранных языков морально-этических качеств следует отметить, что подобная работа позволяет подготовить будущего учителя к практической деятельности в стремительно меняющемся и динамичном мире, полном противоречий, а также к бесконфликтному и толерантному взаимодействию с носителями иных языков и культур, что станет одной из основ эффективности профессионально-педагогической деятельности, осуществляемой выпускником педагогического вуза. Эта работа представляется нам особенно важной, поскольку, как мы отмечали в наших предыдущих работах, «всесторонний межкультурный обмен требует не только эффективной и комплексной подготовки будущих выпускников университетов, но и формирования у них в первую очередь психологической готовности к межкультурному взаимодействию, позволяющей вооружить студента эффективными стратегиями поликультурного взаимодействия, снять психологические барьеры и коммуникативные трудности в межкультурной коммуникации» [1, с. 81].

Приведенные нами в настоящей статье примеры наглядно показывают, что формирование морально-этических качеств будущего учителя иностранного языка в процессе его профессиональной подготовки в высшей школе является актуальной проблемой теории и методики обучения иностранному языку в вузе. В процессе осуществления преподавательской деятельности на факультете иностранных языков Южно-Уральского государственного

гуманитарно-педагогического университета мы пришли к выводу о том, что качественно организованная и перманентная работа по формированию морально-этических качеств будущего учителя иностранного языка гарантирует подготовленность будущего педагога к эффективному и бесконфликтному взаимодействию с различными субъектами образования, что будет отвечать требованиям государства и общества, предъявляемым к учителю нового поколения, организующему свою профессионально-педагогическую деятельность на высоком методическом и профессионально-деонтологическом уровне в соответствии с понятиями долга, ответственности и сознательности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бароненко, Е.А. Структура цикла квазимежкультурных тренингов в системе психолого-педагогического сопровождения процесса подготовки студентов к поликультурному взаимодействию / Е.А. Бароненко, Е.Б. Быстрай, О.Н. Власенко, Ю.А. Райсвих, И.А. Скоробренко. – Текст : непосредственный // Психология. Психофизиология. – 2021. – Т. 14. – № 3. – С. 80-89.
2. Сафонов, К.Б. Педагогическая этика и детерминанты эффективности профессиональной деятельности учителя / К.Б. Сафонов. – Текст : непосредственный // Вестник педагогических наук. – 2021. – № 7. – С. 159-162.
3. Четырнова, Л.Б. Нравственное воспитание в эпоху транзитивного общества / Л.Б. Четырнова, А.П. Сладчина. – Текст : непосредственный // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2021. – Т. 27. – № 2. – С. 66-69.
4. Шведенко, Ю.В. Моральные и нравственные отношения в педагогическом процессе обучения / Ю.В. Шведенко, И.П. Макеенко, Е.Ю. Литвинова. – Текст : непосредственный // Гуманитарные и социальные науки. – 2022. – Т. 90. – № 1. – С. 200-206.
5. Ямщикова, Е.Г. Педагогическая этика в системе научного знания и профессиональной практики / Е.Г. Ямщикова. – Текст : непосредственный // Человек и образование. – 2021. – №1 (66). – С. 61-65.

УДК 811.111:81'373.72

А.В. Валуева¹,

*¹Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых,
г. Владимир, Россия*

ФЕ-ТЕРМИНЫ В АНГЛИЙСКОЙ БАНКОВСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

Аннотация. Данная работа посвящена общему анализу фразеологических единиц британского английского в английской банковской фразеологии. В статье рассмотрены основные типы переосмысления компонентов таких ФЕ.

Ключевые слова: фразеологическая единица (ФЕ), тип переосмысления, словарь, банковская фразеология.

A.V. Valueva¹,

¹Vladimir State University, Vladimir, Russia

PU-TERMS IN BANKING PHRASEOLOGY OF ENGLISH

Abstract. The paper is devoted to the general analysis of phraseological units of British English in banking phraseology. The article includes information about main types of reinterpretation of the components of such PU.

Key words: phraseological unit (PhU), type of meaning transference, dictionary, banking phraseology.

В настоящее время изучение фразеологии является одним из самых интересных и перспективных направлений лингвистики. Фразеологические единицы являются показателем богатого словарного запаса и во многих случаях являются единственным возможным обозначением какого-либо процесса, события или документа. За последние десятилетия произошли некоторые изменения в изучении фразеологии [4]. Мы можем использовать различные корпуса, такие как COCA и BNC, чтобы изучать использование фразеологических единиц в различных контекстах, как в устной, так и в письменной речи. Фразеология также связана с некоторыми другими научными областями, что позволяет ученым расширить сферу своих интересов.

Данное исследование посвящено изучению британских англоязычных терминов в

английской банковской фразеологии. Целью нашего исследования является изучение и анализ двухкомпонентных ФЕ-терминов английской банковской фразеологии, зафиксированных в «Oxford Dictionary of Finance and Banking», для выявления ФЕ-терминов с разной степенью переосмысления компонентного состава.

В своей работе для выбора языковых единиц мы использовали метод фразеологической идентификации, который был разработан А.В. Куниным. [2, с. 48] На протяжении всей жизни ученики Александры Кунина: Татьяна Федуленкова, Нина Сидякова, Ирина Хостай и другие продолжили развитие метода. [3, с. 70].

Все фразеологические единицы, встречающиеся в словаре, можно разделить на две большие группы ФЕ-терминов с характерным для каждой из них типом переосмысления компонентов: с полным переосмыслением и с частичным переосмыслением компонентного состава.

1. ФЕ-термины с полным переосмыслением значения компонентов:

a) **daisy chain** – the buying and selling of the same items several times over, for example stocks and shares. This may be done to «inflate» trading activity (that is, the sale of the same items are being included in the sales figure more than once). [5, с. 92] – торговля между брокерами с целью создать видимость активности рынка, например:

<...> *In fact, the Porch Creek Tribe money, this is an illustration of how these things work, it went from Alabama to an account in Pennsylvania, which then transferred it to the Iowa party. And so, you know, it's this kind of daisy chain of transactions that makes a mush of where all the money is coming...*

b) **dead-cat bounce** – A temporary recovery on a stock exchange, caused by short covering after a substantial fall. It does not imply a reversal of the downward trend. [5, с. 92] – обманчивое временное восстановление цен на акции на биржевом рынке, например:

<...> *The local automotive economy is improving, especially as Chrysler stages a comeback from its near-death experience. Some may interpret a year-over-year housing price increase as a positive sign for Detroit's future. But unkind economists might call it a dead-cat bounce. Unemployment is not merely high, population is decreasing, and in 2010, one-in-five homes were vacant...*

2. ФЕ-термины с частичным переосмыслением значения компонентов:

a) **capital adequacy** – the ability of a bank to meet the needs of their depositors and other creditors in terms of available funds. Many US, European, and Japanese banks are already signatories to an agreement with the 'Bank for International Settlements, which requires them to maintain 8% of their risk-adjusted assets as capital. [5, с. 49] – способность банка удовлетворить требования своих вкладчиков и других кредиторов с точки зрения наличия у него достаточных средств. Многие американские, европейские и японские банки уже подписали с Банком международных расчетов (Bank for International Settlements) соглашение о том, что они обязуются поддерживать капитал в размере 8 % их скорректированных на риск активов, например:

<...> *The average capital adequacy ratio of local banks exceeds 23 percent, and the current liquidity rate is 64 percent. From 2009 through 2012, the government initiated a 40 percent increase in state-owned bank capitalization and encouraged private banks to do the same. In 2014, the banking sector's capitalization grew by 25 percent and bank assets grew by 28.2 percent to about \$25 billion...*

b) **horizontal spread** – a combination of options with different expiry dates, such as a long-put option combined with a short put option. [5, с. 166] – горизонтальное покрытие. Комбинация опционов с разными сроками, например, сочетание опционов с долгосрочными и краткосрочными правами продажи, например:

<...> *Intracommodity spreads involve different contracts of the same future, for example selling the December 1989 future and buying the March 1990 future in the FT-SE 100 index on LIFFE. This is also called a time spread, a horizontal spread, an intermonth spread, an interdelivery spread or a calendar spread...*

Мы рассмотрели 2 основных типа переосмысления фразеологических единиц. Изучаемые фразеологизмы английской фразеологии с полным и частичным переосмыслением часто употребляются в сферах финансов, банковского дела, экономики, юриспруденции, маркетинга, а также бизнеса и коммерции. Все контексты были взяты из корпуса современного американского английского языка.

Выполненное исследование может быть использовано при описании английской банковской фразеологии. Мы надеемся, что результат нашего исследования будет полезен при

составлении типологического паспорта фразеологизмов конкретного языка, идея которого была предложена выдающимся лингвистом и типологом XX века Владимиром Дмитриевичем Аракиным [1, с. 35]

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Аракин, В.Д.** Структурная типология русского и некоторых германских языков (единицы сопоставительно-типологического анализа языков): автореф. дис. ... д-ра филол. наук в форме научного доклада. / В.Д. Аракин. – Текст: непосредственный // М.: МГПИ. – 1983. – 38 с.
2. **Кунин, А.В.** Курс фразеологии современного английского языка. / А.В. Кунин. – Текст: непосредственный. – М.: Высшая школа; Дубна: Феникс. – 1996. – 381 с.
3. **Федуленкова, Т.Н.** Одномерные модели фразеологии современного международного делового языка // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. / Т.Н. Федуленкова. – Текст : электронный // Научный результат. – 2020. Т.6, N4. – с. 70-83. – DOI: 10.18413/2313-8912- 2020-6-4-0-7. – URL: <http://rflinguistics.ru/journal/annotation/2232/>
4. **Федуленкова Т.Н., Спицына Н.Н.** Фразеологическая терминология делового английского языка: основные структурные модели // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д. Филология и психология. / Т.Н. Федуленкова, Н.Н. Спицына – Текст : электронный // Вестник ДОННУ. Серия Д: Филология и психология – 2020 – № 1. – с. 5-13. – URL: <http://donnu.ru/vestnikD/archive>
5. **Butler B., Butler D., Isaacs A.** A Dictionary of Finance and Banking. / B. Butler, D. Butler, A. Isaacs. – Текст: непосредственный // Oxford: Oxford University Press. – 2nd edition. – 378 p.

УДК 81'1:801.7

В.В. Волков¹,

¹*Тверской государственный университет, г. Тверь, Россия*

РУССКАЯ ЛЕКСЕМА ГРАЖДАНИН: ГЕРМЕНЕВТИКА И ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЕ В УЧЕБНОЙ СИТУАЦИИ

Аннотация. В статье представлены результаты лингвокогнитивной, герменевтической и лингвострановедческой реконструкции и интерпретации русской лексемы *гражданин*. Опорный материал извлечен из лингвистических и специальных словарей. Утверждается, что ключевые семантические компоненты этой русской лексемы являются национально-специфическими, соотносятся с глубинными особенностями русского менталитета.

Ключевые слова: преподавание русского языка, филологическая герменевтика, лингвострановедческий аспект, мотивационная семантика, внутренняя форма слова, гражданин.

V.V. Volkov¹,

¹*Tver State University, Tver, Russia*

RUSSIAN LEXEME “ГРАЖДАНИН”: HERMENEUTICS, CULTURE-ORIENTED AND LINGUISTIC ASPECT IN THE EDUCATIONAL SITUATION

Abstract. The article represents the results of the linguistic-cognitive, hermeneutic, and culture-oriented reconstruction and interpretation of the Russian lexeme “citizen”. The source material was extracted from linguistic and special dictionaries. As a conclusion, it is asserted that the key semantic components of this Russian lexeme are national-specific and correlate with the fundamental features of the Russian mentality.

Key words: teaching Russian, philological hermeneutics, culture-oriented and linguistic aspect, motivational semantics, inner form of a word, citizen.

Осмысление глубинных особенностей русского менталитета – необходимый компонент учебных занятий по русскому языку в самых различных учебных ситуациях, включая русский язык как родной, как неродной и как иностранный. Средство осмысления – лингвогерменевтическое и лингвострановедческое «всматривание» в структуру и семантику ключевых слов, лингвистически опредмечивающих ментальные особенности россиян, перечень которых может быть извлечен из профильной литературы (см.: [ВВГ]), выделение в найденных лексемах опорных семантических компонентов, затем осмысление / интерпретация полученных данных (пример технологии исследования: [ВВ]).

Предмет данной статьи – русская лексема *гражданин*, в семантике которой при

вдумчивом всматривании обнаруживаются семантические компоненты, остро специфические именно для русского / российского менталитета.

Специфичность усматривается уже при сопоставлении, например, с исходным древнегреческим *polites* (из *polis* 'город'). В отношении к которому русское сущ. *гражданин* может рассматриваться как семантико-словообразовательная калька, или с английским *citizen* (из *city* '(крушной) город'). В древнегреческом и английском одна и та же лексема выступает носителем таких двух метонимических связанных значений ('горожанин' > 'гражданин'), для которых в русском языке используются отдельные лексемы. Русское *гражданин* подчеркнуто ассоциируется с тем, что речь идет совсем не обязательно именно о «жителе города» – «горожанине».

Сущ. *гражданин*, с одной стороны, собственно русское слово с характерным суффиксом *-анин* в значении «лицо по месту жительства» (*волжанин, северянин, южанин* и т. п.), с другой стороны, старо- и церковнославянизм с заимствованным корнем *град-*. При лингводидактическом объяснении в учебной ситуации различий между исторически родственными, старославянским и исконно русским, корнями *город-* и *град-* пара примеров *гражданин* и *горожанин* – хрестоматийная. Неполногласие и полногласие. Русское чередование *д/ж* и старославянское *д/жд*. Почти всегда, помимо фонетических и графических различий, обращаем внимание еще и на стилистические особенности: *град* – книжное и высокое («Красуйся, град Петров...»), *город* – стилистически нейтральное.

В отличие от пары *город* – *град*, стилистических различий у сущ. *гражданин* и *горожанин* нет. Лексические значения разные – это фиксируем как проблему-задачу: в чем разница? По актуализации внутренней морфемно-словообразовательной формы: в случае *горожанин* она совершенно прозрачна (по словообразовательному толкованию, *горожанин* – «житель города», толкование исчерпывающее), внутренняя форма сущ. *гражданин* прямому прочтению на поддается.

Почему не поддается? Как говорят в дидактике, классическая проблемная ситуация «от лингвистики», лингвогерменевтическая и лингвострановедческая задача. Теоретико-лингвистическое основание задачи: налицо опрощение, утрата актуальной семантико-словообразовательной соотносительности формально мотивированного (исходного) и мотивированного (производного): *гражданин* – не «житель града» и, в общем-то, не (не совсем, не «просто») «житель». Семантический оператор «житель» узок и в силу этого недостаточен. Словообразовательное толкование не выстраивается, с одной стороны, по причине невозможности опереться на формально мотивирующее *град*, с другой стороны, в силу некорректности толкования через оператор «житель», из чего следует необходимость искать: 1) что подразумевается под «градом», 2) какие квазисинонимические замены годятся для «житель».

Обобщенно-проблематизирующая семантическая формула для осмысления существительного *гражданин* и соотносительного с ним понятия «гражданин»: «(некий) человек, находящийся в (неких специфических) отношениях – к чему?». Очевидный ответ на вопрос «в отношениях к чему / с чем?» – к «граду», понимаемому прежде всего как *страна, государство*. Далее можно экспериментировать: если «град» понимать как *родина / Родина, отечество / Отечество, Земля / земной шар, Вселенная* и т. д. – какие прочтения возникают?

Ядро результирующего лексико-семантического поля, возникающего из модели словосочетания «гражданин + сущ. в Род. падеже», основывается на формулировке «гражданин – какого государства?»: *России, Белоруссии, Китая...* Дальнейшую развертку этого ядра можно делать, опираясь на другие сочетаемостные модели, явствующие, в частности, из материалов Словаря сочетаемости [СС], например: «сущ. в Им. падеже + *гражданин* (Род. падеж)»: *долг, права, обязанности, интересы, запросы, безопасность... гражданина*.

Таким образом, лексико-семантическая основа толкования и последующей интерпретации лексемы *гражданин* сводится к следующему: 1) идентификатор(ы), – по отношению к чему, в связи с чем находит свое определение *гражданин* как особый социальный феномен: *государство, страна*; 2) конкретизаторы, понимаемые как (семантические) операторы связи *гражданин* как особого социального феномена с *государством / страной: долг, права, обязанности* и т. п.

Теперь можно вчитываться в целостные словарные толкования (включая, в частности, юридические) как лексемы *гражданин*, так и словообразовательно-семантические с ней связанных *гражданство, гражданский*, ср.: «Гражданство... устойчивая правовая связь человека с *государством*, выражающаяся в совокупности их взаимных прав, обязанностей и

ответственности, основанная на признании и уважении *достоинства*, основных прав и свобод человека» [ЮЭ, с. 226]. Это определение дает пищу для многих дальнейших размышлений, в частности: акцентируется именно *правовая* связь / отношения, – как это понимать? Все права, обязанности и ответственность человека / гражданина и государства носят *взаимный* характер, – в чем сходство и различие этих взаимосвязанных векторов «взаимности»? Почему существительное *свобода* в этом толковании во множественном числе («уважение... *свобод* человека»)? Почему существительное *права* (человека) – в сопровождении ограничительного определения: «уважение... *основных* прав и свобод человека»?

Дальнейшие, «углубляющие» лингвогерменевтические прочтения неявной семантической основы лексемы *гражданин* на основе актуализации морфемно-словообразовательного гнезда / гнёзд: 1) со старо- и церковнославянской огласовкой корня *град-*: *оградить*, *ограждать*, *ограждение* – *гражданина*; 2) с собственно русской огласовкой корня *город-*: *городить*, *огородить* – *горожанина*.

Конкретно-визуальные пространственно-наглядные отсылки к исторически исходным представлениям о *городе* как *огороженном* поселении, а следовательно, закрытом, защищенном от внешней среды, далее о *горожанах* как людях, живущих обособленно, изолированно, относительно замкнуто, явственно представлены в лексикографической классике. По В.И. Далю, изначальное (как принято говорить в этимологических и историко-семаснологических изысканиях, «старшее») значение существительного *город* – «городьба, ограда около жилья, поселения», далее производные значения, по метафорической и одновременно метонимической – «метаболической» связи: более узкое значение «укрепленное стенами место внутри селения» и более широкое значение «селение, обнесенное городьбой» [Даль, с. 380]. Как-то жаль, что доньше остались только сущ. *горожанин* / *горожанка* в общем значении «житель / жительница города», – и лишь смутно ощущается вкрадчивое «очарование старины» в частных именованьях *городник* ‘строитель оборонных укреплений’ и *градитель* ‘строитель (города)’, *градарь* ‘огородник’ и *горбодик* ‘надзирающий за исправностью городских стен’, *городничий* и в напрашивающемся на возрождение ироничном *городомыка* ‘кто беспутно шатается по городу’.

Обобщенно-юридические абстрактные (теоретико-правовые) отсылки к современным представлениям о *гражданстве* как правовом феномене, *ограждающем* (= защищающем и одновременно разумно ограничивающем субъективный произвол) лиц, находящихся в устойчивой правовой связи с государством, – составляют ядро семантики сущ. *гражданин* как юридического (детерминологизованного = специального, но общеизвестного и в меру общепонятого) термина. Парадоксально, что в существительном *гражданин* как термине подспудно-энтимосемично сочетаются представления, с одной стороны, об относительной «огражденности» гражданина от внешнего мира и от его собственной самовластительности, то есть об ограничении законом / государством свободы как личного произвола, – и, с другой стороны, о каузируемой именно этой «огражденностью» личной свободе. По четкой формулировке современного Лингвострановедческого словаря, *гражданин* – «В средневековых русских городах-республиках (см. **Великий Новгород**) – полноправный член городской общины», «обладающий правами свободного человека» [Россия, с. 135]. «Огражденность» гражданина – не закрытость, не заточенность в огражденном тесном пространстве, не закрепощенность и замкнутость, а фундамент свободы, которую обеспечивает именно *город* – *град* как центр организованной, внутренне дисциплинированной силы.

Синоним (скорее, квазисиноним в силу весьма существенных семантических различий) лексемы *гражданство* – это *подданство*. Денотативно-референциальное различие очевидно: *гражданин* / *гражданство* – о республиканских формах правления (связь человека с государством как деперсонализованной властью, в своей постоянной личностной изменчивости, тяготеющей к анонимности), *подданный* / *подданство* – это о монархических формах правления (связь человека с монархом, персонализирующим государственную власть и даже само государство).

Сигнификативное (понятийное, включая обыденные представления) различие *гражданина* и *подданного* менее очевидно. Буквальное прочтение внутренней формы сущ. *подданный* – «находящийся под *данью*», где *дань* – не столько в значении «подать, налог», сколько в значении «уважение, подчинение, необходимое или невольное, самопроизвольное следование». Отсюда: либерально настроенное политическое сознание ассоциирует *подданство* с безропотным подчинением, что каузирует тяготение к *гражданству* как возможности осмысленного вольного выбора способа своего мировоззренческого

(«идейного») и организационного взаимодействия с государством.

Это противопоставление афористически глубоко и точно в свое время поэтически сформулировал П.А. Вяземский («Негодование», 1820) [Вяз, с. 145]:

«Здесь у подножия алтаря,
Там у престола в вышнем сане
Я вижу подданных царя,
Но где ж отечества граждане?»

Гражданство в дальнейшем осмыслении: восхождение от представлений о своей необходимой связи со страной / государством – к представлению о связи с Отечеством (именно с большой буквы), которое одновременно и фундаментом (основа) государства, и та высота всенародного (духовного, душевного и «телесного») единства, которому в конечном счете служат и государство, и составляющие его граждане.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Волков, В.В.** Семья и Конституция России (о «семейном» лингвострановедении на уроках русского языка как иностранного) / В.В. Волков. – Текст : непосредственный // Современные проблемы филологии и методики преподавания языков: вопросы теории и практики: сб. науч. тр. междунар. научно-практ. конф. / Елабужский ин-т (филиал) Казанского (Приволжского) федерального университета. – Елабуга, 2020. – С. 61–64.
2. **Волков, В.В.** Русский менталитет и европейская идентичность. Лингвистический и лингвоментальный аспекты / В.В. Волков, Н.В. Волкова, И.В. Гладиллина. – Текст : непосредственный // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. – 2019. – № 1. – С. 69–80.
3. **Вяземский, П.А.** Стихотворения / П.А. Вяземский. – Ленинград : Советский писатель, 1986. – 544 с. – Текст : непосредственный.
4. **Даль, В.И.** Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. / В.И. Даль. – М. : Русский язык, 1999. – Т. 1. – 700 с. – Текст : непосредственный.
5. Россия. Большой лингвострановедческий словарь / под ред. Ю.Е. Прохоровой. – М. : АСТ-Пресс Книга, 2007. – 736 с. – Текст : непосредственный.
6. Словарь сочетаемости слов русского языка / под ред. П.Н. Денисова, В.В. Морковкина. – М. : Русский язык, 1983. – 688 с. – Текст : непосредственный.
7. **Тихомиров, М. Ю.** Юридическая энциклопедия / М.Ю. Тихомиров, Л.В. Тихомирова. – М. : Изд-во Тихомирова М.Ю., 2008. – 1088 с. – Текст : непосредственный.

УДК 821.111

С.А. Волкова¹,

*¹Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых,
г. Владимир, Россия*

Научный руководитель – доктор филологических наук, профессор Федуленкова Т.Н.

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАССКАЗА

У.С. МОЭМА «FOOTPRINTS IN THE JUNGLE»

Аннотация. В данной статье дается стилистический анализ произведения У.С. Моэма. Рассматриваются стилистические приемы и лексические средства выразительности в произведении «Footprints in the Jungle»: эпитеты, олицетворение, метафора, инверсия, с помощью которых осуществляется выражение эмоций, и которые привлекают внимание читателя.

Ключевые слова: стилистический анализ, эпитет, олицетворение, метафора, инверсия, антитеза, анафора.

S.A. Volkova¹,

*¹Vladimir State University named after A. G. and N. G. Stoletovs, Vladimir, Russia
Research Advisor – Doctor of Philology, Professor T.N. Fedulenkova*

STYLISTIC PECULARITIES OF THE STORY “FOOTPRINTS IN THE JUNGLE” BY W.S. MAUGHAM

Abstract. This article describes a stylistic analysis of the work of W.C. Maugham. We can find out what textual features, namely stylistic devices and lexical means of expressiveness, the English writer W.C. Maugham, namely the story “Footprints in the Jungle”: epithets, personification, metaphor, inversion, with the help of which the expression of emotions is carried out and attracts the reader’s attention.

Key words: stylistic analysis, epithet, personification, metaphor, inversion, antithesis, anaphora.

В современной полипарадигмальной лингвистике одно из видных мест занимают исследования по стилистическому анализу текста [5, с. 21]. Поэтому в качестве объекта нашего исследования взят рассказ У.С. Мозма "Footprints in the Jungle".

Теоретической базой при написании данной статьи послужила «инновационная концепция стилевого» М.Ю. Скребнева [2, с. 228] и современные труды по стилистическому анализу текста [4, с. 240]. В работе применяется терминология и методика стилистического анализа текста, предложенная А. Начисчионе [6, с. 234-242] и методика функционального анализа фразеологии, предложенная отечественными лингвистами [3, с. 77].

Сюжет произведения "Footprints in the Jungle" развивается вокруг загадочного произошедшего много лет назад в джунглях Малайи убийства плантатора, возвращающегося из банка в Кабулонге, к себе домой. Откровения старого полицейского Гейза проливают свет на это давнее таинственное и драматическое событие с детективным сюжетом, но при этом оставляют читателю пищу для размышлений, приводят его в замешательство. Мастерский и филигранный рассказ великого Сомерсета Мозма не оставляет равнодушным никого.

Повествование начинается с описания того места, где происходят основные события рассказа. Автор настаивает на том, что ни одно другое место во всей стране не может сравниться с Тана Мерой по шарму, он подчеркивает характерные признаки этого места обилием эпитетов: *sandy shore, vast labyrinthine houses, salt breeze, vanished grandeur*. Метафора: *It has the sad and romantic air of all places* [1, с. 264] (В нем царит печальная и романтическая атмосфера всех мест) воздействует на воображение читателя, тем самым создавая в нем особую атмосферу города. Олицетворением: *It is a sleepy little town and strangers that come to it, losing their native energy, insensibly drop into its easy and lethargic ways* [1, с. 267] (Это сонный городишко и незнакомцы, которые приходят к нему, теряя свою родную энергию, незаметно бросаясь в его легкие и сонные пути) автор делает образ города более уютным и приятным для читателя, несмотря на то, что в контексте такая характеристика несет отрицательный характер.

Далее автор знакомит нас с одними из главных персонажей истории – Гейзом и Картрайтами – *They were very nice people, said Gaze, quiet and unobtrusive, and played a very pleasant game of bridge* [1, с. 269] (Они были очень хорошими людьми, сказал Гейз, тихо и ненавязчиво, играя в очень приятную игру в бридж). Эпитетами с положительной эмоциональной окраской автор располагает читателя к героям, делает их милыми, простыми и понятными. Но описанием того, как миссис Картрайт проводила различные манипуляции с картами, автор дает понять, что она и ее муж не такие уж простые люди, заставляя читателя задуматься об их прошлом.

Автор использует инверсию: *Mrs. Cartwright, with a deft flick of the hand, spread out the cards in a great circle so that we should cut for deal* [1, с. 272] (Миссис Картрайт легким движением руки, разложила карты по большому кругу, чтобы мы могли разобратся), чтобы усилить акцент на том, как хорошо она справлялась с картами. Такая способность миссис Картрайт действует как символическое предзнаменование, которое может обозначать ее способность также ловко манипулировать более значимыми вещами в жизни. Антитеза: *She looked shrewd, but good-natured* [1, с. 274] (Она выглядела пронзительно, но добродушно) и фразеологизм – *she soon took my measure* (Она быстро оценила меня) особенно подчеркивают опасения автора по поводу характера героини. Она оказалась весьма необычной женщиной, в чем автор пытается убедить с помощью усиления воздействия на читателя анафорой – *I liked her frankness. I liked her quick wit. I liked her plain face* [1, с. 278] (Мне нравилась ее откровенность, остроумие, простое лицо).

Для описания первого мужа миссис Картрайт – мистера Бронсона – автор использует фразеологизм – *as straight as die*, чтобы подчеркнуть, каким честным человеком он был. Но сравнением с гиперболой: *I never saw a man sweat as much as he did* [1, с. 281] (Я никогда не видел, чтобы человек потел так сильно, как он), антитезой: *He was about thirty-five when I first knew him, but he had the mind of a boy of eighteen* [1, с. 289] (Ему было около тридцати пяти, когда я впервые узнал его, но ума у него было как у восемнадцатилетнего мальчика) в словах Гейза при описании Бронсона автор снова указывает на простоту и прямолинейность первого.

Эпитет, метафора, инверсия, антитеза, анафора, гипербола, фразеологические единицы – вот тот не полный перечень стилистических средств, мастерски задействованных автором в рассказе, посредством которых автор создает убедительные образы персонажей и реалистическую картину событий.

Перспективу работы видим в выявлении универсальных и специфических характеристик в текстообразующих структурах малых художественных форм.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Maugham, W. Somerset.** Selected Short Stories / W. Somerset Maugham. – М.: Изд-во Менеджер, 2000. – 320 с. – Текст: непосредственный.
2. **Скрёбнев, Ю.М.** Очерк теории стилистики / Ю.М. Скрёбнев. – Москва: Флинта, Наука, 2016, – 240 с. – Текст: непосредственный
3. **Федуленкова, Т.Н.** Лекции по английской фразеологии библейского происхождения. / Т.Н. Федуленкова - М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2016. – Текст: непосредственный.
4. **Федуленкова Т.Н., Бакина А.Д.** Макромир и микромир универсалий / Т.Н. Федуленкова, А.Д. Бакина. Рецензия на книгу: Кошова И.Г. Текстообразующие структуры языка и речи. – Москва: ЛИБРОКОМ, 2018. – 184 с. ISBN 978-5-397-06060-8 - Текст: непосредственный // Вестник Череповецкого гос. ун-та. – 2020. – № 6 (99). – С. 240–247. DOI: 10.23859/1994-0637-2020-6-99-21.
5. **Fedulenkova, T.** A new book on stylistics / T.A. Fedulenkova. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: Сб. тез. докладов ежегод. междунауд. науч. конф. 30–31 января 2015 г. / Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 2015. – С. 21–22.
6. **Anita Naciscione.** 2010. Stylistic Use of Phraseological Units in Discourse. – Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins, xiii +292 pp.

УДК 811.112.2

С.А. Волкова¹, О.Л. Косован²,

^{1,2}*Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых,
г. Владимир, Россия*

ТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье рассмотрены традиционные методы обучения иностранным языкам. Выявлены слабые и сильные стороны подобных тактик обучения и разработан план действий, позволяющий решить обнаруженные проблемы.

Ключевые слова: методы обучения, методика, иностранный язык, традиционные и нетрадиционные методы.

S.A. Volkova¹, O.L. Kosovan²,

^{1,2}*Vladimir State University named after A. G. and N. G. Stoletovs, Vladimir, Russia*

TRADITIONAL METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. This article examines traditional methods of teaching foreign languages. The advantages and disadvantages of such teaching technologies are identified and an action plan is developed to solve the problems found.

Key words: teaching methods, methodology, foreign language, traditional and non-traditional methods.

Согласно определению в Современной энциклопедии, язык – это «важнейшее средство человеческого общения; он неразрывно связан с мышлением; является социальным средством хранения и передачи информации, одним из средств управления человеческим поведением» [3, с.28]. Языки, в частности, немецкий, используются во всех сферах общества. По мере развития социума появилась потребность в освоении иностранных языков и обучения им, что совершенно невозможно без эффективной методики.

Методика обучения иностранным языкам представляет собой систему знаний о закономерностях процесса обучения неродному языку и о путях воздействия на этот процесс с целью его оптимизации [1, с.7]. Она выявляет и обосновывает закономерности обучения иностранному языку.

На данный момент существует несколько десятков подходов и методов обучения иностранному языку. Это обусловлено тем, что язык – многоаспектное явление, и трактовать его возможно с разных точек зрения. И.Р. Сакаева подразделяет их на традиционные и нетрадиционные. Рассмотрим первую категорию.

1. Грамматико-переводной метод.

Согласно этого подхода, знание языка – это владение грамматикой и словарем [3, с.33]. Совершенствование навыков заключается в движении от одной грамматической структуры к другой. Сначала педагог выбирает структуры, которым необходимо обучить, далее подбираются соответствующие тексты и предложения, производится перевод с иностранного языка на родной, затем – наоборот.

Основным недостатком этого метода является то, что он вызывает возникновение языкового барьера, так как говорящий не выражает себя, а комбинирует слова при помощи некоторых правил. Однако он хорошо подходит людям с развитым логическим мышлением и позволяет усвоить грамматику на достаточно высоком уровне.

2. Натуральный метод.

Особенность метода состоит в том, чтобы при обучении иностранному языку создать те же условия, что и при естественном усвоении родного языка. Главная цель обучения – научить людей говорить на иностранном языке, а далее интуитивно освоить чтение и письмо [4, с.15]. С одной стороны, метод решает коммуникативную задачу, но, очевидно, человек учится письменному грамотному языку и прочтению текстов с большим отставанием.

3. Прямой метод.

Его суть заключалась в практическом овладении языком, на начальном этапе – лишь в устной форме. Лексика отбиралась согласно темам общения, а из грамматических правил предлагалось изучать только соответствующие современной норме, в результате чего у учащихся формируются очень ограниченные знания этих аспектов. Что касается положительных сторон, здесь мы можем отметить эффективное овладение звуковой стороной языка.

4. Аудио-лингвальный метод.

Он базируется на следующем тезисе: язык – это поведение, которому следует обучить [2, с.845]. Язык в данном случае представлен в виде малых по объему и возрастающих по трудности единиц. Учащиеся овладевают различными структурами путем их повторения, подстановки, трансформаций и т.д. Несмотря на то, что конечной целью обучения является всестороннее овладение тем или иным языком, основой является именно устная речь, в связи с чем развивается беглость. Главными недостатками являются пассивность учащихся, недооценка роли письменной речи и когнитивных (мыслительных) процессов.

5. Аудио-визуальный метод.

Новый материал сначала воспринимался лишь на слух, а затем подкреплялся с помощью наглядности. Особое внимание уделяется грамматике и фонетике, в частности, корректной интонации. Ввиду того, что специфика этого метода имитирует условия реальной языковой среды, возрастает мотивация учащихся. С другой стороны, здесь не учитывается творческий характер обучения, делается упор на механическом повторении.

6. Сознательно-сопоставительный метод.

В рамках этого метода происходит одновременное развитие всех видов речевой деятельности, что, безусловно, является преимуществом. Цель - умение учащихся читать и понимать устную речь, а также писать и говорить на иностранном языке.

7. Коммуникативный метод.

Он предполагает тщательный отбор коммуникативных ситуаций. Обучение должно строиться таким образом, чтобы вовлекать учащихся в устную и письменную коммуникацию. Общение на изучаемом языке происходит на протяжении всего курса. Занятие нужно строить преимущественно при помощи устных упражнений, имеющих речевую задачу. В качестве сильных сторон мы можем указать одинаковое развитие всех речевых, высокий уровень мотивации и сознательности обучения.

В ходе исследования 27 апреля 2022 года был проведен опрос среди учеников 10 «Б» класса общеобразовательной школы № 2 города Судогда. Вопросы были разработаны нами на основе изученного материала. Опрос предназначен для определения основных методов и подходов, используемых педагогами при обучении иностранному языку. Всего было опрошено 23 ученика. Первая группа состоит из 14 человек. Результаты опроса выявили следующее.

Исходя из предоставленных ответов, мы определили, что ведущими методами обучения являются коммуникативный и способ «тихого» обучения; основные подходы – индуктивный, гуманистический и личностно-ориентированный. Преимущества такой стратегии очевидны: ученикам прививается самостоятельность, совершенствуется логика, растет познавательный интерес. С другой стороны, второстепенная роль преподавателя на уроке приводит к проблемам дисциплинарного характера. К тому же, без должного контроля усвоение содержания урока иногда может быть неполным.

От учителя требуется быть более активным, применять свой авторитет, чаще вмешиваться в ход урока.

Во вторую группу входит 9 человек. Получив ответы от учеников, мы определили, что педагог в обучении использует грамматико-переводный и аудио-визуальный методы, структурный подход и упражнения бихевиористского характера.

Несмотря на то, что обучение структурировано, подкрепляется наглядностью и нацелено на овладение грамматикой в совершенстве, подобный алгоритм работы привел к низкому уровню понимания и усвоения материала, а также стал причиной падения личной мотивации: из 9 респондентов только 2 ученика имеют повышенный интерес к процессу изучения английского языка, оставшаяся часть не видит в этом потребности.

Результаты исследования показали, что ученики отдают предпочтение личностно-ориентированным методам и подходам. Выбор эффективных инструментов обучения приводит к росту мотивации у учащихся, появлению интереса к предмету и пониманию его сущности.

Итак, мы установили, что одним из главных инструментов обучения иностранным языкам является метод. Метод - это совокупность способов взаимосвязанной деятельности преподавателя и учащихся, направленных на достижение целей образования, воспитания и развития учащихся; подход, в свою очередь, является совокупностью способов и приемов осуществления деятельности на основании какой-либо идеи или принципа. Они возникли в связи с потребностью в глобальном распространении знаний о языках, связанной с развитием экономических и культурных связей между странами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Бабакова, Т.А.** Педагогика и психология высшей школы методика работы с понятийным аппаратом / Т.А. Бабакова. – Петрозаводск: Петрозаводский государственный университет, 2013. – 64 с. – Текст : непосредственный.
2. **Ольхова, В.В.** Подходы и методы преподавания английского языка: устный подход, ситуативное обучение языку и аудиоречевой метод / В.В. Ольхова, Е.В. Тихонова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый, 2015. — № 22. — С. 844-847.
3. **Пассов, Е.И.** Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с. – Текст : непосредственный.
4. **Тер-Минасова, С.Г.** Сопоставительная лингвистика и проблемы преподавания иностранных языков / С.Г. Тер-Минасова. – М., 1994. – 159 с. – Текст : непосредственный.
5. **Азимов Э.Г., Щукин А.Н.** Новый словарь методических терминов и понятий / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. М.: ИКАР, 2009. – 448 с. – Текст : непосредственный.

УДК 821

Ф.И. Габидуллина¹, Г.Х. Сахабиева²,

¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

²ОШ «Университетская» Елабужского института КФУ, г. Елабуга, Россия

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ТАТАРСКИХ ГРУППАХ РУССКИХ ШКОЛ

Аннотация. Полиэтнокультурное воспитание является требованием времени, сегодня одним из основных задач каждого педагога-воспитателя – воспитание людей, знающих и принимающих культуру своего народа, имеющих уважительное и толерантное отношение к другим этносам. В данной статье представлены методы и приемы полиэтнокультурного воспитания на уроках литературы для детей, обучающихся в татарских группах русских школ.

Ключевые слова: полиэтнокультурное воспитание, татарская литература, поэзия, проза, нация.

F.I. Gabidullina¹, G.H. Sakhabieva²,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia

²Elabuga Institute "University" comprehensive school, Elabuga, Russia

MULTI-CULTURAL EDUCATION OF SCHOOL CHILDREN AT THE LESSONS OF TATAR LITERATURE

Annotation. Multi-cultural education is a requirement of existing time, today one of the main tasks of every teacher-educator is the education of people who know and accept the culture of their nation, a special respectful and tolerant attitude towards other ethnic groups. This article presents the methods and techniques of polyethno-cultural education in literature lessons for children studying in

Tatar groups of Russian schools.

Key words: polyethno-cultural education, Tatar literature, poetry, prose, nation.

Учащиеся, подрастающее поколение наших дней живет в очень беспокойное время, полное происшествий и забот. Такие времена отрицательно сказываются на психологии человека, напряженность может вызывать у людей, особенно у психически неуравновешенных и слабых, чувства подавленности, апатии или, наоборот, агрессии, гнева, страха. Несомненно, что уменьшение этих негативных явлений, наличие сильного и устойчивого психологического состояния в какой-то мере зависит от развития национального самосознания, знания и гордости своими корнями, уважительного отношения к другим культурам. Только тот человек, который чувствует опору из прошлого своих предков, находящийся в дружеских отношениях с другими народами, может эффективно работать и жить в современном обществе, сохраняя дух и нравственное здоровье. Поэтому обеспечение полиэтнокультурного воспитания на уроках литературы сегодня особенно актуально.

В русскоязычных учебниках, предназначенных для работы с детьми, обучающихся в татарских группах основных общеобразовательных учреждений, важная часть работы полиэтнокультурного воспитания реализуется через изучение устного народного творчества. В татарских школах изучение фольклорных произведений в основном ориентировано на научное изучение творчества татарского народа, в то время как в русских школах внимание уделяется фольклорным произведениям разных народов и их сравнительному изучению. Речь идет не об обучении на основе компаративного метода, а, возможно, о вступлении в промежуточный диалог с культурой других этносов и народов через сравнения, разные народные сказки и пословицы. Именно такой метод выделяется особенно проникновенным, впечатляющим и результативным в полиэтнокультурном воспитании. Например, обратим внимание на урок изучения темы “Пословицы народов мира” в седьмом классе. В методическом пособии, созданном в помощь учителю, задачи такого урока определены следующим образом:

- “чтение и анализ пословиц. Научить видеть сходства и различия пословиц.

- Вызвать интерес к жанру пословиц.

- научить находить общие стороны в жизненном опыте разных народов” [4, с. 59].

В учебнике для учащихся представлены пословицы разных народов. Для наглядности перечислим несколько из них:

- Знание – гость, ум – хозяин (абхазская пословица);

- В единстве – благодать, в раздробленности – гибель (башкирская пословица);

- Человек, который имеет много друзей, широк, как степь, человек, который не имеет друзей, размером с ладонь (бурийская пословица);

- Сто гусей соберутся вместе, и волка погубят (итальянская пословица);

- Гордость горы – дерево, гордость государства – ученый (монгольская пословица). [3, с. 14].

Как и следовало ожидать, читатели приходят к выводу, что такие понятия, как единство, дружба, ум, возвеличены в картине мира разных народов. Читатели должны принять эту народную мудрость сердцем и разумом. Мудрые изречения, рожденные тысячи лет назад, неспроста одинаково звучат у разных народов, они еще являются наставлениями по обращению с трудными жизненными ситуациями. Если не хочешь заблудиться в трудные моменты жизни, учись, общайся, будь верным, сильным духом и собирай вокруг себя только тех друзей, с которыми схожи твои интересы.

Мы полагаем, что было бы успешным, если бы подобная работа была организована и при изучении эпических произведений - былии, но авторы учебника не предлагают сопоставимую работу в данном случае. При изучении темы “эпосы-былины” работа ведется полностью только на основе текста. На наш взгляд, на таком уроке было бы удачно представить произведение сравнительного характера как лекцию учителя и заранее подготовленное выступление ученика, потому что, как напомнили ученые, “существуют объемные произведения, построенные на общем сюжете в творчестве соседних тюркских народов”. Их называют “эпос”, “дастан” или “рассказ”. Широко известные “Алпамыш”, “Кобланды батыр” и др. составляют литературное и культурное наследие тюркских народов” [1, с. 167]. Также к интересным результатам может привести сравнение русских народных былии и дастан.

Знакомство с культурой иных народов осуществляется и в татарских группах русских школ при чтении произведений других народов в переводе. Например, в седьмом классе рекомендуется прочитать “Зимний вечер” (“Кышкы кич”) А.С. Пушкина, затем дается

познавательная статья Лены Шагирзян “Минем дә үз Пушкиным бар” (“И у меня есть свой Пушкин”). Статья помогает понять связь татарской и русской культур. Когда я говорю “Пушкин”, я думаю о Тукае. Когда я говорю “Тукай”, вспоминаю Пушкина... Оба они великие поэты империи. Но две судьбы на двоих...” [2, с. 136]. В данной статье Лена Шагирзян подчеркивает признание Габдуллы Тукая Пушкина своим поэтическим учителем. На наш взгляд, в доказательство этих слов на уроке будет удачным привести стихотвореную цитату. Например, можно привести отрывок из стихотворения “Пушкину” (“Пушкинә”):

Вы поэт неповторимый, (браво) Пушкин Александр!

Вы и моё вдохновенье и отеческий диктатор.

От ваших стихов и песен танцуют деревья, камни;

Да и неудобно, право, видеть Вас без такой тайны...

Как не петь им, не танцевать, озарённые тобою,

Вдохновение от Бога Вам подарено судьбою.

Вы, как Солнца сияньем, озаряете стихами;

Душа чистая как небо, полна Вашими лучами.

Творенья Ваши постигал я, всей душою закрепляя,

Много ценного изведаль, в Саду поэзии гуляя.

Этот Сад – невероятен, здесь не ходят, а летают!

Здесь вас райские птицы звонким пеньем потрясают!

Каждый стих – душе отрада, в выси поднимает споро,

Памятники Вам восстанут - в Мире не забудут скоро...

(Пер. Р.Нугманова) [5].

Каково значение такого отрывка? Читатели считают, что одним из величайших поэтических учителей Габдуллы Тукая был А.С. Пушкин. Потому и обращают внимание: русский поэт получает солидное и фундаментальное образование в известных школах своего времени, поэтому детство Тукая, выросшего сиротой, не идет ни в какое сравнение с жизнью русского поэта. Однако, подобно человеку, находящему жемчужину на дне морском, Габдулла Тукай находит и свою “жемчужину”, от гениального поэта познает секреты творчества. Учится творческому бодрствованию, начинает писать на языке близкому народу и учится быть “с народом”, то есть понимать их сущность. В свою очередь было бы полезно, если бы читатели отмечали стихи казахского, кыргызского и других народов, посвященные Габдулле Тукаю, а также мнения ученых, доказывающие, что и Тукай является звездой для творцов других народов.

Знакомство с этнокультурными ценностями через традиции и обычаи в шестом классе проявляется через творчество Г. Баширова, чтение и анализирование отрывков из его повести “Родимый край – зеленая моя колыбель” (“Туган ягым – яшел бишек”).

Думаем, ответы на вопросы про Сабантуй ученикам не составят труда. Об этой традиции дети знают не только через книги, но и через личный опыт, участвуя в конкурсах и состязаниях. Однако на некоторые аспекты, например, сбор подарков, гуляя из дома в дом, награждение скаковых лошадей, требуют особого обращения внимания учителем. Ведь дети прагматичного времени могут понять суть праздника только как участие в конкурсах, получение призов, катание на качелях и угощение вкусностями. Конечно, такие привлекательные стороны были одной из причин ожидания приближения праздника и в прошлом, но учитель обращает внимание на статью Г. Баширова: “Сабантуй, как думают некоторые, это не просто время беззаботного и беспечного веселья! Нет! С давнейших времен это был праздник состязания мастеров в храбрости, умелости, отважности, соревнования талантов из народа между собой, восхищение их мастерством и красотой, после окончания весенних и перед началом летних полевых работ. В этом весь колорит и секрет долгой жизни праздника Сабантуй” [2, с. 78].

Говоря о литературе как средстве полиэтнокультурного воспитания, мы хотели бы акцентировать внимание на еще одном аспекте, который не упоминается в современных учебниках по литературе, а именно на изучении творчества писателей-эмигрантов. Среди них, например, произведения автора Гаяза Исхаки, относящиеся к периоду того времени, который был вынужден последние десятилетия своей жизни жить за границей, чья могила находится в Турции, также его роман “Татарка” (“Татар кызы”), богатый подробностями об обычаях и традициях татарской национальной культуры; также можно предложить произведения татарской поэтессы и писательницы Н. Измайловой, которая сегодня живет и работает в Америке и др. Мы считаем, что это предложение актуально не только для татарских

групп русскоязычных общеобразовательных учреждений, но и для татарских школ. Этот вид деятельности также можно проводить и во время внеклассных мероприятий.

Таким образом, обеспечение полиэтнокультурного воспитания через уроки татарской литературы позволяет добиться высоких результатов, как в предметном плане, так и в формировании совершенной личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Гаврилин, А.В.** Полиэтнокультурный подход в воспитании / А.В. Гаврилин. — Текст : электронный — URL: <https://research-journal.org/pedagogy/polietnokulturnyj-podxod-v-vospitanii/> (дата обращения: 27.02.2022.)
2. **Ибраһимова, Л.** Дастаннарда – халык язмышы / Л. Ибраһимова // Казан утлары. — 2000. — № 10. — С. 167-170. — Текст : непосредственный.
3. **Тукай, Г.** «Пушкин» / Г. Тукай. — Текст : электронный. — URL: <http://gabdullatukay.ru/works/poem/1906/pushkin/> (дата обращения: 07.09.2022)
4. **Хәсəнова, Ф.** Татар əдəбияты: рус телендə тəп гомуми белем бирү оешмалары өчен д-лек (татар телен туган тел буларак өйрəнүче укучылар өчен). 6 нчы с-ф. Ике кисəктə. / Ф.Ф. Хəсəнова, Г.М. Сафиуллина, М.Я. Гарифуллина. — 2 нче кисəк. — Казан : Мəгариф – Вақыт, 2017. — 119 с. — Текст : непосредственный.
5. **Хəсəнова, Ф.Ф.** Татар əдəбияты: 7 нче сыйныф: рус телендə гомуми белем бирү оешмалары өчен уку əсбабы. — 2 нче кис. / Ф.Ф. Хəсəнова, Г.М. Сафиуллина, М.Я. Гарифуллина. — Казан: Мəгариф – Вақыт, 2017. — 135 с. — Текст : непосредственный.
6. **Хəсəнова, Ф.Ф.** Татар əдəбияты: 7 нче сыйныф: методик əсбап (рус телендə гомуми белем бирү оешмаларында (татар телен туган тел буларак өйрəнүче укучылар белəн эшлəүче укытучылар өчен). / Ф.Ф. Хəсəнова, Г.М. Сафиуллина, Ə.Н. Сафиуллина. — 1-е изд. — Казан : Мəгариф – Вақыт, 2014. — 151 с. — Текст : непосредственный.

УДК371.38

И.И. Гайнутдинова¹,

¹*Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия*

Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Шкилев Р.Е.

ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЕ ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ: СТРАТЕГИИ И МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В современном Татарстане инновации в образовании имеют многоязыковые очертания и находят свою нишу в полилингвальных комплексах. В данной статье представлен опыт внедрения предметно-языкового интегрированного обучения учащихся 7-8 классов в предмет естественно-научного цикла в рамках полилингвального образования, доказана эффективность применения методики обучения CLIL в педагогической деятельности, и на основе полученных результатов разработаны основные методические рекомендации по реализации билингвальных уроков.

Ключевые слова: полилингвальное образование, билингвальное образование, методика предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL).

I.I. Gainutdinova¹,

¹*Kazan Federal University, Elabuga, Russia*

Research Advisor – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Shkilev R. E.

SUBJECT-LANGUAGE INTEGRATED LEARNING: STRATEGIES AND METHODS OF TEACHING IN A MULTILINGUAL ENVIRONMENT

Abstract. In modern Tatarstan, innovations in education have multilingual outlines and find their niche in multilingual complexes. This article presents the experience of introducing the subject-language integrated teaching of students in grades 7-8 in the subject of the natural science cycle within the framework of multilingual education, the effectiveness of the CLIL teaching methodology in pedagogical activity is proved, and based on the results obtained, the main methodological recommendations for the implementation of bilingual lessons are developed.

Key words: multilingual education, bilingual education, content and language integrated learning (CLIL).

Применение предметно-языкового обучения обусловлено тем, что на современном этапе развития российское образование наполняется инновационной составляющей. Согласно

ФГОС нового поколения основной акцент должен делаться на личностно – ориентированный тип образования. Современные образовательные учреждения все больше применяют нестандартные, нетрадиционные формы и методы обучения. Концепция интегрированного обучения также занимает свою нишу в новой школе. Технология предметно-языкового интегрированного обучения является одним из видов билингвального обучения и уже успешно применяется более чем в 20 европейских странах [1, с. 232]. В Российской Федерации данная технология не настолько распространена, однако её можно назвать достаточно перспективной. Предметно-языковое интегрированное обучение находит применение в современных полилингвальных образовательных комплексах, которые повсеместно открываются на территории Республики Татарстан. Однако, использование технологии предметно-интегрированного обучения имеет свои особенности. Чаще всего они связаны с культурой местности введения технологии, со спецификой предмета и пересекающегося с ним иностранного языка [2, с. 76]. Учитывая всё вышперечисленное, мы решили проследить динамику изменений в показателях успеваемости по биологии в процессе внедрения методики предметно-языкового обучения.

Нами была внедрена модель обучения учащихся средней школы на иностранном языке на основе предметно-языкового интегрированного подхода.

Используемые нами дидактические материалы в виде технологических карт уроков могут стать одним из инструментов для научно-методического обеспечения образовательного процесса в общеобразовательных организациях, которые направлены на повышение качества языковой подготовки выпускников полилингвальных школ [4, с. 112].

Материальной базой исследования стал МАОУ ПОО «Адымнар-Алабуга» Елабужского муниципального района Республики Татарстан. В рамках единой концепции, обучение в полилингвальных комплексах может происходить по двум направлениям: билингвальном и полилингвальном. Полилингвальность реализуется за счет смены языков обучения с русского в начальной школе на татарский и английские языки в средней школе. За три года существования полилингвального комплекса нами были протестировано множество технологий и методик преподавания предмета на иностранном языке. После первого года преподавания мы пришли к выводу, что предметы естественнонаучного цикла эффективно преподавать в виде интегрированных билингвальных уроков, в которых раскрываются межпредметные связи.

В ходе педагогической практики мы разработали программу «Предметно-языковое интегрированное обучение биологии» по блокам «Зоология» и «Анатомия человека». Нашей основной целью стало внедрение элементов предметно-языкового интегрированного обучения биологии в образовательный процесс 7-8 классов и создание системы обучения путем формирования условий для интегрирования полилингвального образования в МАОУ ПОО «Адымнар-Алабуга».

Исследование осуществлялась в течении одного учебного года и имело следующие этапы: подготовительный, констатирующий, экспериментальный и контрольный. Общее количество учащихся в контрольных группах, где обучение происходило на русском языке составило 51 человек. В экспериментальных группах 52 ученика обучались биологии на английском языке с применением технологии CLIL. Методика предметно-языкового интегрированного обучения (Content and Language Integrated Learning или CLIL) направлена на две основные цели: изучение предмета через иностранный язык и изучения языка через предмет. Говоря иначе - это изучение языка в контексте определенного предмета, в нашем случае изучение английского языка в контексте биологии.

В ходе констатирующего этапа нами были проведены входные контрольные работы по биологии в двух группах. В контрольной группе на оценку 4 и 5 справились 54% обучающихся, а в экспериментальной 61%. На контрольном этапе исследования, после систематически проведенных уроков биологии с применением методики CLIL в экспериментальной группе нами были проведены повторные тестирования, однако у экспериментальной группы был добавлен блок по оцениванию английских лексических единиц, которые применялись при обучении биологии. По результатам повторного тестирования было выявлено, что в контрольной группе 56% учащихся справились с работой на оценку 4 и 5, а в экспериментальной, где обучение шло с применением методики CLIL - 69%. Исходя из полученных данных, можно проследить существенную положительную динамику в качестве обучения у экспериментальной группы.

Первой особенностью использования методики CLIL является применение соответствующего исходному материалу текста на иностранном языке, который становится основой для изучения новой темы по биологии. Схожей формой интерпретации текста

являются анимационные видеоролики на английском языке. В процессе работы учащимся обязательно представляются печатные версии текста с видео во избежание затруднений усвоения речевой формы информации [5, с. 214-230].

Второй особенностью стало использование ассоциативных карт (ментальных карт) как продукта закрепления и систематизации предметных знаний по биологии. Это метод уникален тем, что он способствует структуризации и визуализации определенной информации с использованием графической записи в виде диаграммы, к которым можно добавлять ассоциативные рисунки. Интеллектуальные карты эффективны для стимулирования ассоциативной памяти и лучшего запоминания материала [6, с. 51].

Методику ментальных карт мы применяли на уроках в виде парной или командной работы, примером может стать урок в 8 классе на тему «Строение и функции головного мозга». Ученики были разделены на несколько команд, каждой команде был выдан текстовый материал на английском языке об одном отделе головного мозга. Каждой команде было необходимо составить ассоциативную карту на английском языке по определенной части головного мозга. В конце урока каждая команда представляла результат своей работы и разместила его на магнитной доске. Итогом данной работы стал визуальный проект на стене кабинета биологии, который каждый ученик мог дополнить и усовершенствовать ассоциативными рисунками и применять для повторения материала.

Таким образом, экспериментальная работа, реализованная на базе МАОУ Полилингвальный образовательного комплекса «Адымнар-Алабуга» показала результативность внедрения методики CLIL в обучение предмета естественно-научного цикла учащихся 7-8 классов. Ученики экспериментальной группы при повторном тестировании показали более высокие результаты качества знаний по сформированности языковой компетенции, чем учащиеся контрольного класса. Положительная динамика была достигнута благодаря применению одновременно нескольких методик внедрения предметно-языкового интегрированного обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Туктамышов, Н.К.** О концепции языкового регулирования в полилингвальном образовательном пространстве РТ / Н.К. Туктамышов // Известия КГАСУ. 2011. – 393 с.-Текст: непосредственный.
2. Педагогическое образование: новые вызовы и цели. VII Международный форум по педагогическому образованию: сборник научных трудов. Ч. IV. – Казань: Издательство Казанского университета, 2021. – 320 с. – Ежекварт. – ISBN 978-5-00130-506-4. – URL: https://ifte.kpfu.ru/wp-content/uploads/2022/02/Sbornik-nauchnyh-trudov_VII-Forum_4-tom.pdf (дата обращения: 02.09.2022). – Текст: электронный.
3. «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки»: Электронный сборник статей по материалам XXXVII студенческой международной научно-практической конференции; редакционная коллегия: Н. Д. Дмитриева (главный редактор) [и др.]. – Новосибирск: Изд. АНС «СибАК», 2015. – Ежемес. – ISSN 2310-2764. – URL: [https://sibac.info/archive/guman/10\(37\)](https://sibac.info/archive/guman/10(37)) (дата обращения: 20.09.2022). – Текст: электронный.
4. Внедрение предметно-языковой интеграции на уроках физики в 8 классе: редакционная коллегия: М.Н. Агзамова (главный редактор) [и др.]. – Казань 2017. – Ежегод. – ISSN 2072-0297. – URL: <https://moluch.ru/archive/152/42920/> (дата обращения: 04.09.2022). – Текст: электронный.
5. **Сиббет, Д.** Визуализируй это! Как использовать графику, стикеры и интеллект-карты для командной работы / Д. Сиббет // М.: Альпина Паблишер, 2013. — 280 с. – Текст: непосредственный.

УДК371.123:378:811.111

О.А. Гельдиева¹,

¹Туркменский национальный институт мировых языков имени Довлетмаммеда Азади, Ашхабад, Туркменистан

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ УЧЕНИКОВ: РАЗНЫЕ ПОДХОДЫ И МЕТОД МОНТЕССОРИ

Аннотация. Статья посвящается разным подходам в формировании и развитии речевых навыков. Описывается использование метода Монтессори в обучении иностранному языку, а также стимулирование речи учеников путем создания коммуникативных ситуаций.

Ключевые слова: рецептивная речевая деятельность, продуктивная речевая деятельность, мотивация, методы, коммуникативный подход, метод Монтессори.

O.A. Geldiyeva¹,

¹*Dovletmammät Azadi Turkmen National Institute of World Languages, Ashgabat, Turkmenistan*

FORMATION AND DEVELOPMENT OF PUPILS' SPEAKING SKILLS: DIFFERENT APPROACHES AND MONTESSORI METHOD

Abstract. The article is devoted to different approaches in the formation and development of speech skills. The use of the Montessori method in teaching a foreign language, as well as stimulating the speech of students by creating communicative situations, is described.

Key words: receptive speech activity, productive speech activity, motivation, methods, communicative approach, Montessori method.

In this article, we try to provide characteristics of communicative activities and the use of Montessori Method having a closer look at the organization of Montessori activity. It also presents a number of advantages of effective methods for formation and development of pupils' speaking skills.

The aims of language teaching emphasize the four language skills: listening, reading, speaking and writing. Depending on the user's language activity, reading and listening belong to receptive skills, whereas speaking and writing are productive skills. Effective foreign language learning necessitates assimilation of all the four skills. Productive skills are speaking and writing and they involve language production. Uttering sounds gives a chance to communicate orally, writing skills enable people to communicate in a written form.

Speaking seems to be one of the most complicated skills. Effective foreign language learning requires assimilation of all four skills, but teaching speaking comes to be a special one. Pupils need ample practice in speaking to be able to say a few words of their own in connection with a situation. This work is time-consuming and pupils rarely feel any real necessity to make themselves understood during the whole period of learning a new language in school. There must be occasions when the pupils feel the necessity to inform someone of something, to explain something and to prove something to someone. We should take into account this psychological factor when teaching pupils to speak in a foreign language as well as two groups of difficulties: *extra linguistic difficulties and linguistic difficulties*. Pupils need words, phrases, sentence patterns, and grammatical forms and structures stored up in their memory ready to be used to express thoughts they want to.

Therefore, the teacher should stimulate pupils' speech by supplying them with the subject and by teaching them the words and grammar; they need to speak about the suggested topic or situation.

Speaking exists in two forms: dialogue and monologue. There are some peculiarities of the monologue and dialogue speaking. Speech may also be divided into prepared and spontaneous. It is considered prepared when the pupil has been given enough time to think over its content and form. He can speak on the subject following plans made either independently at home or in class under the teacher's supervision. His speech will be more or less correct and sufficiently fluent since plenty of exercises have been done before. The teacher should encourage each pupil to speak on the subject in his own way and thus develop pupils' initiative and thinking. There are, of course, other techniques for stimulating pupils' unprepared speech. The teacher chooses the techniques most suitable for his pupils since he knows their aptitudes, their progress in the language, the time he has at his disposal for developing speaking skills, the concrete material at which pupils are working.

Communicative language teaching has had a thoroughly beneficial effect. Giving pupils different kinds of language, pointing them to aspects of style and appropriateness, and above all giving the opportunities to try out real language within the classroom humanized what had sometimes been too regimented [1, pg.32].

Language used by people thereby must present some characteristics. The first feature presented by the user is displacement. This trait allows users of a language to discuss events, people and things not present in the immediate environment. The second property is arbitrariness, which informs people that a relationship between a linguistic form and its meaning does not exist – it is entirely arbitrary. The next feature, productivity, informs us that the opportunity to produce the potential number of utterances in any language is infinite. The fourth characteristic of the language is discreteness, which points out that those distinctions among sounds of a language are significant.

Among effective methods are those developed by Doctor Maria Montessori. In fact, it is an application of fundamental principles of nature to the education of children. Her works were described in some sources and they explain that Maria Montessori connected the results of her

observations with the information and knowledge from study materials got by famous physician who was influenced by Eduard Seguin, Jean-Marc-Gaspard Itard and Jacob Rodriguez Pierra. They examined children with mental disabilities in more detail and created specific activities and materials for them. These materials should have stimulated and developed the sense and motor abilities [4].

The traditional instruction environment is one to foreign language learners. The focus is on the language itself, rather than on information carried by the language. Doctor M. Montessori's method is unique. Uniqueness of her method includes different activities promoting the development of social skills, emotional growth, physical and motor development, as well as mental development; and the prepared environment. Children work freely at their own place, either alone or with others; to facilitate development of practical as well as cognitive skills; and according to Montessori a teacher is an observer and facilitator rather than a teacher. She functions quietly in the background, as a role model, meticulous observer, record keeper of each child's growth and progress, and designs the prepared environment, behavior and growth.

The unique features of Montessori's Method are as follows: a) the child develops through purposeful activity; b) young children learn best in a home like setting, filled with appropriate materials that motivate and stimulate the child to learn and develop; c) the most important years for learning are from birth to six years, during which time the child goes through "Sensitive periods" [4].

According to Dr. Montessori, a foreign language teaching aim is not merely to make the child understand and still less, to force him to memorize but to touch his imagination to enthuse him to his inmost core. The child absorbs the language from his/her environment as a whole. He /she is very sensitive and his/her brain is able to concentrate highly on the development of speech skills. The reason is that certain parts in brain fulfil the function of accumulating words. The ears react to the spoken words. Human can absorb only through seeing and hearing.

That is why memory games can help to strengthen a visual memorization of words. Children get messages to pass on or a teacher asks to do simple tasks. These activities refine the children's memory skills. Picture Lotto is good for visual discrimination. They can be designed to stress the rhymes, or the words beginning with the same sound. These pre-literary exercises are very important for further language development. The teacher's observations play a crucial role. They can discover more about the children, their preparation for reading and writing. Then they are able to follow and satisfy the children's individual needs in language development.

There are also many games to reinforce the children's understanding and their competency in language. The well-known game "Simon Says" is an example of introduction to grammar. If the teacher asks children to jump, smile, clap hands, he/she uses verbs. The teacher can ask the pupils to walk fast, speak quietly, stand behind the table, put the bag on the chair, and stresses the use of adverbs and prepositions. It should lead children to reinforce their understanding. It will make the teacher to be aware of children's competency in language. At the beginning, it is more suitable to start the games through rhymes. Songs are used as a good introduction to phonemic awareness. It is necessary to introduce it in stages. The child begins to distinguish the sounds at the beginning of words, later at the end and in the middle of the words. Besides, pair work can be used.

In pair work, pupils have both the opportunity to practice the language or study a text together. Working in a pair dramatically boosts the amount of time devoted to speaking any pupil can receive in the class. Moreover, it also allows pupils to work and interact independently without the necessary help from the teacher; hence, it promotes the learner's autonomy. Pair work also gives an educator a possibility to work with one pair while the other learners continue speaking. To add more, pupils learn to share responsibility and such classroom interaction pattern promotes cooperation that helps to make the classroom a more likeable place.

Many of methods can be applied with success in teaching children of younger and more advanced age. The resulted techniques are interesting from many points of view, simple in application and can add essentially existing operating time of teachers' foreign language.

Every teacher chooses his own way to work with pupils and effective methods must be included in the learning process. They act like general concepts giving you a full length of techniques to apply within one method. They do not give strict directions of how to apply them but a wide space for creative work.

Finally, we would like to mention it is desirable to say that teachers must support pupils as Montessori teachers in their education and encourage them to use English, and at the same time, teachers need to be in constant contact with new techniques and materials in teaching foreign languages.

REFERENCES

1. **Harmer, J.** How to Teach English. – England. Addison Wesley Longman Limited 1998, pg.32. https://www.academia.edu/29550207/How_to_Teach_English_2nd_Edition_Jeremy_Harmer (дата обращения: 23.08.2022). -Текст: электронный.
2. **Harmer, J.** How to Teach English. – England. 2016. www.teacherdevelopmentinteractivetd.com (дата обращения: 25.08.2022). -Текст: электронный.
3. **Hattum, T.** The Communicative Approach Rethought. – New York 2006. <http://tonvanhattum.com.br/comreth.html> retrieved 15th November 2009. (дата обращения: 26.08.2022). -Текст: электронный.
4. **Lillard, P.P.** Montessori in the Classroom – A Teacher’s Account of How Children Really Learn. New York, 1996. -Текст: непосредственный.
5. **Montessori, Maria.** The advanced Montessori Method. Oxford Clío Press, 1996. <https://montessoril50.org/maria-montessori/montessori-books/advanced-montessori-method-volume-i> (дата обращения: 6.09.2022). -Текст: электронный.
6. **Standing, E.M.** Maria Montessori – Her Life and Work. London Plume, 1998. https://openlibrary.org/books/OL351946M/Maria_Montessori_her_life_and_work (дата обращения: 10.09.2022). -Текст: электронный.

УДК 372.881.111.1

Р.Р. Гилязова¹, А.Х. Ашрапова²,

^{1,2}*Казанский федеральный университет, г. Казань, Россия*

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕТРАДИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКАМ В ЛИНГВОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье рассматривается возможность использования методики интерактивного обучения в начальной школе при обучении английскому языку, раскрываются преимущества ведения интерактивных тетрадей, а также их применение как средство для отражения широкой палитры культурного наследия изучаемого языка.

Ключевые слова: интерактивная тетрадь, интерактивное обучение, познавательная деятельность, культура, самостоятельность.

R.R. Gilyazova¹, A.Kh. Ashrapova²,

^{1,2}*Kazan Federal University, Kazan, Russia*

THE EFFICIENCY OF THE INTERACTIVE NOTEBOOK IN TEACHING LANGUAGES IN THE LINGUOCULTURAL SPACE

Abstract. The article throws light upon the possibility of using the method of interactive teaching in primary school at language classes. The authors underline the benefits of interactive notebooks and their reflection on the wide range of cultural heritage of the language under study as well.

Key words: interactive notebook, interactive teaching, cognitive activity, culture, independence.

Человек, который знает множество языков, является посредником между различными этническими группами и народами. Поликультурное образование является составляющим духовно-нравственного развития обучающихся и формированием его личности. В современном обществе формируется такая система ценностей, которая предполагает обладание большим количеством знаний, в том числе и глубокими познаниями в области культурного наследия того или иного народа. Кроме того, нынешний мир ставит перед образованием целью воспитание и развитие личности, которая обладает инициативностью, умением нестандартно мыслить, творчески подходить к любому делу и готовностью к самообразованию на протяжении всей жизни. Учащийся, овладевший всеми этими навыками, способен самостоятельно усваивать любую новую информацию, поэтому задачей педагога является создание необходимых условий для творческой активности личности, которая готова к социально-преобразовательной деятельности.

В целях отражения характерных особенностей культур стран изучаемого языка в рамках школьной программы, возможно применение интерактивной тетради, то есть технологии, которая основывается на ассоциативном мышлении, зрительном восприятии и структурировании материала в наглядной форме.

Интерактивная тетрадь – это инструмент, используемый для улучшения усвоения учащимися образовательной программы за счет более активного участия на занятиях, детального понимания, структурного оформления и визуализации теоретического материала.

Как современная форма ведения тетради, она помогает учащимся самостоятельно анализировать, овладеть организационными и коммуникативными навыками. Данные, полученные в ходе исследований показывают, что при постоянном ведении такой тетради осуществляется интенсивная работа как правого, так и левого полушария головного мозга, что помогает сортировать, классифицировать и творчески применять новые знания. Практический аспект данной методики обучения хорошо способствует развитию творческих способностей учащихся и позволяет им продемонстрировать свое понимание важных концепций [5, с. 105].

Методика преподавания с использованием интерактивных тетрадей была создана для обучающихся начальных классов и являлась решением следующих задач:

- структурирование и компактная организация информации по изучаемой теме;
- практическое использование теоретической информации;
- детальное понимание и запоминание информации по изучаемой теме;
- многократное повторение изучаемого материала;
- визуализация теоретического материала;
- развитие творческого мышления учащихся.

Как известно, основой интерактивного обучения и его проблемно-поисковых методов выступает создание творческо-исследовательской работы учащихся, во время которой у детей наблюдается повышение уверенности в себе, своих силах и возможностях, развитие самостоятельности, гибкость мышления и мобильность. Важно отметить, что учащиеся приобретают такие навыки как умение слушать и слышать других, ясно излагать свою точку зрения, сравнивать свою и посторонние мнения [2, с. 65].

Метод интерактивного обучения всегда представляет собой взаимодействие, диалог, совместную работу, некую игру между людьми и информационной средой. Использование данного активного и интерактивного подхода на уроках позволяет повысить эффективность работы и способствует лучшему усвоению материала [3, с. 42].

Интерактивные методы базируются на следующих принципах: принцип взаимодействия, активной работы учащихся и необходимой обратной связи. В то время как преподаватель применяет на занятии данную методику, в классе создается среда образовательного общения, характеризующаяся открытостью, диалогом участников процесса обучения, равенством их аргументов и суждений, накоплением общих знаний, умений и навыков, возможность взаимной оценки и контроля действий друг друга [1, с. 27].

Эта методика учит детей мыслить нестандартно, подходить к процессу обучения креативно, при этом расширяя свой кругозор и формируя те навыки и умения, которые необходимы для преодоления возникающих трудностей и решения поставленной проблемы.

Интерактивная тетрадь – это многофункциональный дидактический материал, позволяющий систематизировать весь пройденный материал на уроке, включая фонетику, грамматику, лексику, схемы и таблицы, монологические и диалогические рассказы. Универсальность такой рабочей тетради заключается в том, что их можно использовать с раннего возраста вплоть до окончания школы.

В сравнении с другими методами интерактивное обучение более точно отвечает современным образовательным потребностям в подготовке квалифицированных специалистов. Интерактивное обучение отдаёт приоритет двум важным задачам современного образования: «научить учиться»), так чтобы учащийся умел самостоятельно искать информацию через различные источники, собирать, обрабатывать и анализировать учебный материал; «научить применять новые знания на практике»). Интерактивную тетрадь можно применить на всех этапах урока (введение в новую тему, отработка материала, повторение изученной темы и т.д.) [4, с. 26].

Интерактивные тетради уникальны и тем, что благодаря красочному содержательному материалу, который надолго запомнится в памяти обучающегося, можно раскрыть абсолютно все темы, в том числе и лексический материал, касающийся того или иного народа. Приведем пример: на уроках английского языка с помощью ярких шаблонов интерактивной тетради, содержащий информацию о культуре англичан, можно овладеть знаниями в области национальной и мировой культуры. Таким образом, на страницах такой тетради можно ярким и эффективным образом разместить лексику по темам “National cuisine” («Национальная кухня»), “National clothes” («Национальная одежда»), “National holidays” («Национальные праздники») и т.д.

Интерактивное обучение как один из разновидностей активного метода образовательной деятельности помогает в решении целого ряда образовательных задач, с которыми сталкивается учитель начальной школы. Как известно, учащемуся младшего школьного возраста характерны

такие специфические свойства поведения и психики, как повышенная двигательная активность, эмоциональность, энергичность, преобладание наглядно-образного мышления, неустойчивое внимание, и доминирование игровой деятельности. Всестороннее смотреть на проблему сверхактивности детей и находить альтернативные пути ее решения помогает введение в процесс обучения активных и интерактивных методов, которые предполагают взаимодействие, диалог и сотрудничество, а выполнение заданий в форме игр (ролевые игры являются неотъемлемой частью интерактивной тетради) позволяют направить энергию детей в правильное русло и сконцентрировать внимание на обучении. Более того, с помощью методики интерактивной тетради можно научить ребенка правильно вести межкультурный диалог, устанавливать доброжелательные, толерантные отношения с представителями иных наций, уважать культуру и национальные особенности других народов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Воронкова, О.Б.** Информационные технологии в образовании: интерактивные методы / О.Б. Воронкова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. – 314, [1] с. : ил.; 21 см. – (Сердце отдаю детям); ISBN 978-5-222-16618-5. – Текст : непосредственный.
2. **Гальскова, Н.Д.** Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М. : АРКТИ: Глосса, 2000. – 165 с. : ил., табл.; 20 см. – (Методическая библиотека); ISBN 5-89415-017-5. – Текст : непосредственный.
3. **Гальскова, Н.Д.** Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 6-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.; ISBN 978-5-7695-6473-4. – Текст : непосредственный.
4. **Евдокимов, В.И.** Наглядность и эффективность обучения : учеб. пособие [для пед. ин-тов] / В.И. Евдокимов; Харьк. гос. пед. ин-т им. Г. С. Сковороды. – Харьков : ХГПИ, 1988. – 85 с.; 20 см. – Текст : непосредственный.
5. **Селевко, Г.К.** Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с. – ISBN 87953-127-9. – Текст : непосредственный.

УДК 371

И.В. Гордеева¹,

¹*УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»,
г. Минск, Республика Беларусь*

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ПРОДВИЖЕНИЮ ПРИНЦИПОВ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема подготовки будущего учителя к трансляции принципов устойчивого развития в профессиональной деятельности. Обосновывается актуальность проблемы. Представлен опыт подготовки будущих учителей к продвижению принципов устойчивого развития в Белорусском государственном педагогическом университете им. М. Танка.

Ключевые слова: будущий учитель, подготовка, устойчивое развитие, принципы устойчивого развития.

I. Hardzeyeva¹,

¹*Belarusian State Pedagogical University after named Maxim Tank, Minsk, Republic of Belarus*

PREPARING THE FUTURE TEACHER TO PROMOTE THE PRINCIPLES OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Abstract. The article deals with the problem of preparing future teachers to translate the principles of sustainable development into professional activities. The urgency of the problem is substantiated. The experience of preparing future teachers to promote the principles of sustainable development at the Belarusian State Pedagogical University named after. M. Tanka.

Key words: future teacher, preparation, sustainable development, principles of sustainable development.

Повышение качества высшего педагогического образования вызывает необходимость подготовки конкурентоспособного педагога, органично сочетающего в себе компетентное владение традиционными и новыми профессиональными функциями, которые позволят ему адекватно реагировать на глобальные вызовы и риски.

На современном этапе цивилизационного развития одним из наиболее опасных глобальных вызовов является экологический кризис, характеризующийся ухудшением жизненных условий людей из-за изменений в окружающей среде. Накопилось огромное количество экологических, экономических, социальных проблем, требующих своего безотлагательного и комплексного решения в их теснейшей взаимосвязи.

Одним из путей решения глобальных проблем является переход на принципы устойчивого развития в триаде видов деятельности для стран и регионов – экологии, экономике и социальной сфере. Это обусловило принятие в 2015 г. программы в области устойчивого развития – «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года». Данная повестка дня включает 17 целей и 169 задач, достижение и решение которых позволит обеспечить процветание и развитие человечества.

Устойчивое развитие (далее УР) – это развитие, которое удовлетворяет потребности настоящего времени, но не ставит под угрозу способность будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности. Данный термин отражает позицию человечества по отношению к своим потребностям, способам их удовлетворения, а также отношение к природной и социальной среде. Ключевыми принципами программы УР являются: принципы справедливости, сохранения природной среды, целостности мышления и принцип, который звучит как: «думать глобально – действовать локально».

Важным условием достижения целей устойчивого развития (далее – ЦУР) выступает образование в интересах устойчивого развития. Проблема образования для устойчивого развития нашла отражение в работах российских исследователей А. Е. Костина, Е. В. Корчагиной, Ю. В. Мячина и др. Теоретические и прикладные аспекты проблемы изучаются такими белорусскими учеными, как А. И. Жук, О.Л. Жук, И. В. Зубрилина и др. В работах белорусских ученых освещаются вопросы, касающиеся интеграции идей устойчивого развития в систему подготовки будущих педагогов; образования как институционального механизма перехода к устойчивому развитию; целей устойчивого развития как стратегического ориентира деятельности системы непрерывного педагогического образования Республики Беларусь и др.

И. В. Зубрилина, отмечает, что транслировать принципы устойчивого развития и формировать понимание важности их соблюдения для будущего поколения необходимо начинать уже со школьного возраста [1]. В этой связи актуализируется проблема подготовки будущих педагогов к трансляции принципов УР в своей профессиональной деятельности. Только грамотный в области устойчивого развития учитель способен обеспечивать эффективное продвижение принципов УР в будущей педагогической деятельности [2].

С целью изучения состояния проблемы исследования был проведен опрос студентов Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка (далее – БГПУ). Результаты опроса показали, что 86,4% респондентов понимают определение понятия «устойчивое развитие». Лишь 13,6% студентов слышали об устойчивом развитии, но не знают, что оно означает. Подавляющее большинство студентов (72,7%) считают необходимым транслировать в своей будущей профессиональной деятельности идеи и принципы УР.

Полученные результаты исследования подтверждают тот факт, что большинство будущих педагогов имеет представление о целях, ценностных ориентирах, идеях и принципах устойчивого развития, а также о роли образования в достижении ЦУР. Это говорит о том, что в БГПУ ведется планомерная и систематическая работа по продвижению ЦУР среди будущих учителей и вовлечению их в процесс популяризации принципов УР среди школьников.

Так, благодаря действующему на базе БГПУ Координационному центру «Образование в интересах устойчивого развития» студенты получают возможность стать молодежным послом ЦУР, участвовать в международных медиафестивалях («Голоса молодых за устойчивое развитие – 2022»), конференциях («Образование в интересах будущего»), симпозиумах («Образование в интересах устойчивого развития для всех поколений – социальный договор»), проектах («Ориентация на будущие поколения»), конкурсах («Дети о ЦУР»), посвященных проблеме достижения и реализации ЦУР.

На кафедре педагогики БГПУ проведена работа по обновлению содержания учебной программы дисциплины «Педагогика» (в частности, ее третьего раздела «Инновационные практики в образовании»). В этот раздел включена тема лекционного занятия – «Образование в интересах устойчивого развития как основа создания инновационных практик». В рамках практического занятия по данной теме студенты – будущие педагоги – разрабатывают междисциплинарные проекты, затрагивающие различные аспекты проблемы достижения и продвижения ЦУР.

В заключении отметим, что в условиях достижения ЦУР большое значение имеет подготовка будущих учителей к продвижению принципов УР среди школьников. Будущий учитель должен осознавать важность проблемы достижения ЦУР, владеть эффективными методами и технологиями, направленными на приобретение школьниками знаний, навыков, ценностных ориентиров и поведенческих установок, дающих возможность участвовать в процессе устойчивого развития. В БГПУ подготовка будущих учителей к продвижению принципов УР в педагогической деятельности является одним из важных направлений профессиональной подготовки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Зубрилина, И.В.** Образование как ключевой механизм реализации целей устойчивого развития / И.В. Зубрилина. – Текст : непосредственный // Адукацыя і выхаванне. – 2022. – 4 фев. (№2). – С. 6–11.
2. **Сиренко, С.Н.** Образование как институциональный механизм перехода к устойчивому развитию / С.Н. Сиренко. – Текст : непосредственный // Выш. шк. – 2014. – 5 мар. (№ 3). – С. 47–52.

УДК378.1

Н.Г. Гришина¹, Е.Н. Дергачева²,

^{1,2}*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Многопрофильный лицей №37» Нижнекамского муниципального района
Республики Татарстан, г. Нижнекамск, Россия*

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. Рассмотрены дидактические возможности современных информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранного языка. Исследованы направления использования информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранного языка в российских школах.

Ключевые слова: современные информационные технологии, информационно-коммуникационные технологии, мультимедийные средства обучения.

N.G. Grishina¹, E.N. Dergacheva²,

^{1,2}*Multidisciplinary lyceum №37, Nizhnekamsk, Russia*

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Abstract. The didactic potentials of modern information and communication technologies in teaching a foreign language are considered. The directions of using information and communication technologies in teaching a foreign language in Russian schools are studied.

Key words: modern information technologies, information and communication technologies, multimedia teaching aids.

На сегодняшний день стремительное развитие новейших информационных средств неизбежно приводит к информатизации многих сфер общественной жизни, в том числе и образовательной сферы.

Российское образование сегодня стоит на пороге значительных сдвигов в развитии и внедрении инновационных технологий для улучшения общего качества образования. Важным направлением развития для российских педагогов является сфера информационной грамотности и внедрение ИКТ во все образовательные процессы, начиная от процесса обучения до процессов управления образованием и мониторинга образовательных результатов.

Для современного учителя иностранного языка открыто множество путей поиска новейших и эффективных методик обучения. То, что предлагает школьная программа – далеко не все, чем может обеспечить себя учитель. В модернизированном мире дети не представляют своей жизни без мультимедийных гаджетов, поэтому безусловно действенным в процессе обучения иностранному языку будет использование средств мультимедиа, а точнее – использование различных видео и аудиозаписей, мультимедийных презентаций, что привлечет учащихся и ускорит усвоение ими учебного материала.

Использование ИКТ в преподавании иностранного языка позволяет интенсифицировать образовательный процесс, ускорить передачу знаний и опыта, а также повысить качество

обучения и образования [1, с. 204]. Применение ИКТ на занятиях по иностранному языку позволяет ученикам формировать навыки и умения чтения, используя материалы глобальной сети - совершенствовать умения письменной речи, пополнять словарный запас, налаживать и поддерживать связи и контакты со своими сверстниками в любой стране мира, совершенствуя одновременно коммуникативные навыки, иметь доступ к статьям, газетам, журналам, книгам, аудио- и видеоматериалам.

Выделим следующие основные направления использования ИКТ в обучении английскому языку: использование в целях обучения путем моделирования, наглядного представления языковых, речевых и социокультурных процессов и явлений; организация тренировок в использовании учебного материала (формирование речевых умений и навыков); контроль и оценка уровня сформированности умений и навыков, хранение, сбор и обработка статистической информации; обеспечение диалога, коммуникации с помощью компьютерных сетей.

Большие возможности в повышении эффективности процесса преподавания иностранных языков предоставляет использование сети Интернет. Как правило, самое простое применение Интернета в обучении иностранным языкам – это использование его как источника дополнительных материалов. Однако наиболее полно возможности Интернета раскрываются при использовании его в учебной аудитории: это могут быть специальные тренировочные упражнения для дистанционного обучения языкам, электронная переписка с иностранными партнерами, творческая деятельность целых коллективов при задании интерактивных журналов и т.д. Интернет дает ученикам доступ к информации в виде текстов различной жанровой принадлежности, в аудио и/или графическом формате.

Итак, можно выделить основные преимущества использования ИКТ в процессе изучения иностранного языка: мотивация учеников; возможность у преподавателя применять индивидуальный подход; содействие развитию самостоятельности учеников; разнообразие и актуальность учебного материала; обеспечение аутентичным материалом, что способствует осведомленности о других языках и культурах. Сочетая компьютерные и упражнения из учебника, можно добиться высокого уровня овладения грамматическими и лексико-грамматическими навыками.

Однако существуют определенные препятствия применению ИКТ во многих учебных заведениях России. К ним относятся: недостаточная материально-техническая база, недостаточное программное и методическое обеспечение, ограниченность доступа в Интернет [2, с.127]. Устранение этих проблем позволит преподавателям повысить качество преподавания иностранных языков.

На своих уроках мы используем следующие современные интернет ресурсы:
<http://wordz.ru/> Английский язык: увеличение словарного запаса.
<https://audio-class.ru/> Английский и немецкий языки. Параллельные озвученные тексты, неправильные глаголы, таблица времен, алфавит, транскрипция, грамматика и многое другое.
<http://englishtexts.ru/> Тексты на английском языке с параллельным переводом. Для всех, кто изучает английский язык, и испытывает трудности при чтении современных статей и текстов.

<https://usefulenglish.ru/> Полезный учебный сайт для изучающих английский (любой уровень). Грамматика, фонетика, разговорные фразы, идиомы, словарный запас. Все объяснено просто и понятно на хорошем английском и с дословным русским переводом (есть возможность отключать русский перевод).

<https://interneturok.ru/subject/english> Видеоуроки по английскому языку.
<http://www.schoolenglish.ru/> Газета для изучающих английский язык School English.
<https://www.splcenter.org/> Аутентичный материал для чтения: тексты, статьи, новости, и многие другие.

ИКТ используются при подготовке преподавателей и учеников к занятиям, в организации дистанционных курсов и во время самих аудиторных занятий. Все чаще преподаватели на практических занятиях применяют мультимедийные презентации, аудиозаписи, видеоролики и т.д. Повышение такой мотивации есть создание персональной среды общения на иностранном языке через широкое использование ИКТ (в том числе сети Интернет).

Заключение. Можно сделать вывод, что современные достижения в сфере информационно-коммуникационных технологий открывают перед учителем широкий спектр возможностей по усовершенствованию и разнообразию учебного процесса. Использование ИКТ в языковом образовании – одно из перспективных средств формирования устойчивой

коммуникативной компетентности у учащихся под руководством опытного учителя. В работе преподавателя применение ИКТ помогает формировать и поддерживать устойчивую мотивацию учащихся к изучению иностранного языка; повысить интенсивность учебного процесса; улучшить контроль качества знаний; расширить кругозор учащихся. Однако ИКТ предназначены в первую очередь для того, чтобы помогать педагогу более эффективно проводить образовательную деятельность, а не заменять его. Новые способы обучения и новые информационные технологии требуют высокой степени подготовленности, обученности и готовности преподавателей применять разные достижения информационных технологий в процессе обучения. Современный преподаватель – это генератор идей, способный совмещать традиционные подходы и новейшие информационные компьютерные технологии в процессе обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мансурова, А.А. Роль информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранного языка в школе / А.А. Мансурова. - Тамбов: Грамота, 2016. – 204 с. – Текст: непосредственный.
2. Тимофеева, И.В. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку / И.В. Тимофеева. – Барнаул: Алтайский государственный аграрный университет, 2018. – 127 с. - Текст: непосредственный.
3. Aznacheeva, E. Semiotic and Cognitive Aspects of Professional Discourse E. Aznacheeva // ResearchGate [Electronic resource]. – Mode of access: -https://www.researchgate.net/publication/291000822_Semiotic_and_Cognitive_Aspects_of_Professional_Discourse_Study. (дата обращения: 27.02.2022). -Текст: электронный.

УДК 811.111:81'373.72

М.А. Гусева¹,

¹Владимирский государственный институт им. А.Г. и Н.Г. Столетовых,
Владимир, Россия

МЕТОД ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОГО ОПИСАНИЯ. ОСНОВНЫЕ ПРОЦЕДУРЫ.

Аннотация. Статья посвящена исследованию метода фразеологического описания и его основных процедур. При анализе метода фразеологического описания был выявлен ряд процедур: исходный анализ, выявление степеней абстракции, анализ компонентов коннотации и анализ внутренней формы. Любое фразеологическое исследование включает в себя метод фразеологического описания, основные ступени которого были тезисно изложены А.В. Кунниным в его *Курсе фразеологии современного английского языка*.

Ключевые слова: метод фразеологического описания, классы ФЕ, анализ соотносительности фразеологизмов, компонентный анализ, системный подход, фразеосемантическая группа, анализ фразеологического значения.

М.А. Guseva¹,

¹Vladimir state university, Vladimir, Russia

THE METHOD OF PHRASEOLOGICAL DESCRIPTION. BASIC PROCEDURES.

Abstract. The article is devoted to the study of the method of phraseological description and its basic procedures. When analyzing the method of phraseological description, a number of procedures were identified: initial analysis, identification of degrees of abstraction, analysis of connotation components and analysis of internal form. Any phraseological research includes a method of phraseological description, the main stages of which were outlined by A.V. Kunin in his *Course on Phraseology of Modern English*.

Key words: phraseological description method, FE classes, correlation analysis of phraseological units, component analysis, system approach, phraseosemantic group, phraseological meaning analysis.

Thanks to the method of phraseological description, it is possible to identify various classes of phraseological units, the dependencies of their components, since these procedures provide an analysis of morphological, syntactic features, as well as lexical and euphonic expressive means. That is, there is a possibility of describing the system and its inherent asymmetry [3, p. 97], studying various types of meaning of stable combinations of words [5, p. 46].

The analysis of the correlation of phraseological units is one of the important procedures of phraseological description. Phraseological units can be combined with significant, service, modal

words and interjections, as well as with variable sentences, taking into account both the differences between them and their similarities, which makes it possible to distinguish:

- substantive (turns, grammatically the dominant component of which is the noun, the categorical meaning is the subject);
- adjectival (they are a qualitative characteristic and act in the sentence as a definition or nominal part of the predicate);
- adverbial (determine the quality of the action and perform the role of circumstances in the sentence);
- verbal (act as a predicate; can agree, manage and be controlled in combination with other words);
- interjections (express will, feelings, acting as separate undifferentiated sentences);
- modal and service phraseological units;
- whole-predicative phraseological units (proverbs and sayings).

Speaking about the component analysis of phraseological units based on taking into account their constancy and variability, it becomes possible to distinguish five types of component dependencies. By means of grammatical analysis, the grammatical structure of phraseological units, their morphological and syntactic features are established. Idiomaticisms, idiophraseomaticisms and phraseomaticisms are distinguished according to the principle of decreasing complexity of their semantic structure.

Idiomaticisms and idiophraseomaticisms are characterized from the point of view of rethinking the meaning, and phraseomaticisms - from the point of view of their semantic complexity without rethinking the meaning. To describe combined euphonic means and lexico-euphonic means in phraseological units, one should proceed from such elementary expressive means as alliteration, assonance and rhyme. The elementary lexical means of expression include synonyms, antonyms and repetitions.

Combined euphonic means: combination of alliteration with rhyme and combination of alliteration with assonance.

Combined lexical and euphonic expressive means: repetitions with alliteration, repetitions with rhyme and comparison of antonyms and rhyme.

The system approach is decisive in the description of the phraseological fund of the language [4, p. 150], which includes three attributes: substance, structure and functions. One of the important procedures is the establishment of phraseosemantic groups in which certain phraseological units are used. These groups are set by dictionaries. Thesaurus-type dictionaries are especially useful in this regard, in which words and expressions are grouped by conceptual spheres.

Each phraseosemantic group combines phraseological synonyms, but these groups can be contrasted with each other and be antonymous [1, p. 78]. Having established the composition of a phraseosemantic group, it is possible to establish the composition of a larger association of which it is a part, namely, a phraseomicropolis, which can be included in a phraseomacropolis. This is one of the manifestations of the hierarchy of the phraseological system [6].

The essence of the procedure for establishing this hierarchy is not only to determine the composition of the phraseosemantic group, but also to identify phraseofields based on common essential features. An example is the phraseosemantic group *bigwig*, *bignoise*, *bigshot*, *agreatgun* - with the meaning of an important person, "bump". This phraseosemantic group is part of the phraseomicropolis "man", which in turn is part of the phraseomacropolis "animateness".

When analyzing the phraseological meaning, a number of procedures are used, such as seminal analysis, identification of degrees of abstraction, analysis of connotation components and analysis of internal form. Nevertheless, the application of any procedures for describing phraseology proceeds from the phraseological concept of A.V. Kunin and the method of phraseological identification proposed by him.

REFERENCES

1. **Амосова, Н.Н.** Основы английской фразеологии / Н.Н. Амосова; Санкт-Петербургский государственный университет. – Санкт-Петербург, 1963 – 208 с. - Библиогр.: с. 159–201. – Текст : непосредственный.
2. **Гаврин, С.Г.** Фразеология современного русского языка / С.Г. Гаврин; Пермский государственный педагогический университет. - Пермь, 1974 - 269 с. - Библиогр.: 20 назв. – Текст : непосредственный.
3. **Кунин, А.В.** Английская фразеология (теоретический курс) / А.В. Кунин. - Москва :

Высшая школа, 1970 – 346 с. – Библиогр. : с. 200-265. – Текст : непосредственный.

4. Кунин, А.В. Курс фразеологии современного английского языка / А.В. Кунин. - Москва : Высшая школа, 1996. - 381 с. - Библиогр. : с. 146-211. – Текст : непосредственный.

5. Федуленкова, Т.Н. Особенности семантической трансформации компонентного состава английских сравнительных фразеологических единиц / Т.Н. Федуленкова, Е.Ю. Попова. - Москва : Прометей, 2004. - 168-171 с. - Текст : непосредственный.

УДК 37.091.3

З.С. Данилова¹, Р.И.Ашрафуллина²,

¹Полилингвальный образовательный комплекс «Адымнар - Алабуга», г. Елабуга, Россия

²Многопрофильный лицей №10, г. Елабуга, Россия

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ НОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ТАТАРСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ДЕВЯТОМ КЛАССЕ

Аннотация. Каким должен быть современный урок литературы? Этот вопрос является актуальным для всех учителей родного языка, которых волнует проблема модернизации образования, которым безразлично, что будущее поколение затрудняется высказывать собственное мнение, что у многих ребят бедный словарный запас, мало общаются на родном языке, некоторые вообще не читают книги. Решить эту проблему можно, если широко искать новые эффективные методы и приемы, которые активизировали бы детей к самостоятельному приобретению знаний. Следует заботиться о том, чтобы на уроках каждый ученик работал активно и увлеченно. Данная статья посвящена использованию новых педагогических технологий. В ней характеризуются информационно-коммуникационные технологии; технологии проектов, технологии критического мышления, буктрейлер, технология «шести шляп» и др. в работе с девятиклассниками.

Ключевые слова: эффективные методы и приемы, педагогические технологии, информационные технологии, арт-технологии, буктрейлер, технологии критического мышления.

Z.S. Danilova¹, R.I. Ashrafullina²,

¹Polylingual educational complex "Adimnar - Alabuga", Elabuga, Russia

²Multidisciplinary Lyceum N 10, Elabuga, Russia

FEATURES OF THE USE OF NEW PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE LESSONS OF TATAR LITERATURE IN THE NINTH GRADE

Abstract. What should a modern literature lesson be like? This question is relevant for all native language teachers who are concerned about the problem of modernization of education, who care that the future generation finds it difficult to express their own opinion, that many children have poor vocabulary, communicate little in their native language, some do not read books at all. This problem can be solved if we look widely for new effective methods and techniques that would activate children to acquire knowledge independently. Care should be taken to ensure that each student works actively and enthusiastically in the classroom. This article is devoted to the use of new pedagogical technologies. It characterizes information and communication technologies; project technologies, critical thinking technologies, booktrailer, six hats technologies, etc. in working with ninth graders.

Key words: effective methods and techniques, pedagogical technologies, information technologies, art technologies, booktrailer, critical thinking technologies.method, review, written speech, argue your thoughts, synonymous constructions.

В настоящее время система образования характеризуется активным внедрением новых технологий. Новые технологии не всегда предполагают изобретение чего-то нового, это могут быть технологии, адаптированные методы обучения, которые были изобретены в других культурах и адаптированы к современным условиям, утверждают ученые. К числу новых педагогических технологий, получивших наибольшее распространение в образовательном процессе, относятся: информационно-коммуникационные технологии; технология проектов, технология критического мышления, арт-технологии и др. В отдельных случаях они тесно переплетаются друг с другом.

На сегодняшний день активно используется в преподавании различных предметов, в том числе татарской литературы, технология критического мышления, как соответствующая современным требованиям технология. Успешным аспектом технологий является развитие навыков мышления, которые учащиеся могут использовать не только во время обучения,

но и в жизни. При систематическом проведении занятий, основанных на такой технологии, у учащихся формируется новый стиль мышления, стремящийся к открытости, гибкости, рефлексивности. Структура уроков, основанных на такой технологии, используемые методы и приемы отличаются от других видов уроков, и это, конечно, отражается и на разработке уроков. Такой урок состоит из трех этапов: мотивация, понимание, рефлексия. Вкратце, особенности каждого этапа заключаются в следующем:

1) на этапе пригласения основная цель учителя-вызвать интерес к уроку.
2) второй этап урока по технологии критического мышления – осмысление. Здесь осваивается новый материал.

3) рефлексия - этап обобщения.

Эффективное использование новых педагогических технологий в работе с учащимися, особенно с девятиклассниками, требует, прежде всего, понимания, знания, наблюдения за их возрастными особенностями. В данном случае учитель должен показать себя не только педагогом, открывателем знаний, но и умелым психологом.

Девятиклассники переживают период ранней юности, характеризующийся физической и умственной зрелостью. В этот период развиваются не только физические показатели, но и мыслительные процессы, формируется устойчивый круг интересов, развивается сила воли. И. Кон, ученый-психолог, главной особенностью этого возраста называет развитие сознания [1, с. 56]. В подростковом возрасте развитие сознания учащихся также идет вперед, но именно у девятиклассников оно, как утверждают психологи, претерпевает качественные изменения: “если подросток оценивает себя пропорционально настоящему времени, то старшеклассник – пропорционально будущему” [1, с. 67]. По нашему мнению, учителя должны знать эту важную особенность.

Можно остановиться и на изменениях в познавательной сфере. Конечно, у девятиклассников уже сформировались познавательные процессы. Однако в психологии выделяют несколько моментов, связанных именно с познавательной деятельностью старшеклассников. Опираясь на труд Н. Палагиной, считаем правильным отметить следующие особенности, имеющие особое значение в рамках нашей работы:

- развитие теоретического (назидательного) мышления; способность к анализу вариантов реальных и гипотетических событий; увлеченность дискуссиями как в школе, так и в дружеском общении;

- формирование мировоззрения;

- развитие специальных навыков, способностей;

- ориентированность круга интересов, то есть заинтересовать читателя какой

- либо темой, деятельностью сложно, этот круг часто уже сформирован [2, с. 225-226].

Указанные особенности позволяют активно обращаться с учащимися к проектной деятельности. Ученые также подчеркивают важность реализации проектной деятельности именно с учащимися старших классов [3, с. 132]. При использовании технологии проекта, а также методов, содержащих эту технологию, например, буктрейлера, а также некоторых других методов работы (дискуссия, диспут, решение проблемных вопросов и др.) у учащегося развивается чувство самоопределения. И в этом случае психологи проводят различие между подростковой самоопределенностью и самоопределением старшеклассника: «в подростковом возрасте школьник стремится встать рядом со взрослыми, ничем от них не отличаться, а в ранней юности кажется важным признать свою индивидуальность, увидеть свою оригинальность, осознать, что ты отличаешься от общей массы взрослых» [5, с. 87].

Проблема в том, что, когда тема интересна, учащийся в этом возрасте способен проявлять творческий подход. Например, в этом случае могут успешно использоваться арт-технологии, технологии критического мышления. У старшеклассников растет стремление к достижению личного результата, поэтому вовлекать их в творческую работу несложно, конечно, важно уметь заинтересовать ученика.

Девятиклассники, как правило, демонстрируют большие навыки как в творческом мышлении, так и в использовании цифровых технологий. Эти навыки можно использовать и в целях укрепления литературных знаний и навыков. В этом случае мы рекомендуем использовать метод изготовления буктрейлера. Ученые рассматривают его как один из методов проектирования технологий. Как и работа над проектом, создание буктрейлера включает в себя планирование работы, поиск информации, ее обработку, формирование ее в виде конечного продукта – буктрейлера и объяснение другим.

В рамках изучения современной татарской поэзии в девятом классе школьникам было

представлено стихотворение Рустама Мингалима «О желтая осень!»). Для анализа данного произведения мы предлагаем опираться на метод критического мышления «Шесть шляп». Этот метод был разработан Эдвардом де Боно, выдающимся специалистом в области когнитивной психологии. Метод привлекает наше внимание развитием критического мышления, воображения учащихся. Метод «Шести шляп» – это методика ролевой игры. Надев шляпу определенного цвета (шляпы можно носить на самом деле или они могут быть только дома), ученик играет определенную роль, соответствующую данной шляпе, смотрит на проблему с определенной точки зрения. Меняя шляпу, он меняет и свою роль, и ракурс изучения вопроса. Вот несколько вопросов и заданий, предлагаемых для работы с этим текстом:

– Перечислите значения, вложенные в слово «желтый». Почему желтый цвет означает тоску? Подумайте.

– Почему у лирического героя состояние желтого цвета?

– Когда он попал в такую ситуацию? [4, с. 168].

В рамках этого цвета была организована работа по методике «Шесть шляп». Напомним, что к этой работе школьники должны готовиться заранее, так как некоторым шляпникам требуется время для сбора информации из разных источников. Поэтому о том, как организована такая работа, учащиеся должны быть проинформированы заранее.

К примеру, школьники в белых шляпах готовятся работать только с фактами, здесь нет места описанию эмоций, субъективной оценке. Школьники в белых шляпах сообщают известные, собранные ими факты о желтом цвете. Например: хотя желтый цвет по своим свойствам благородный (золотой), в сознании татарского народа он олицетворяет тоску, а также развод, измену. Негативное отношение к желтому цвету существует с древних времен. А во Франции желтым цветом обозначали измену и преступные деяния.

Красная шляпа - полная противоположность белой шляпе. Она отвечает за эмоциональное мышление, эмоции и интуицию. Школьники в красных шляпах должны ответить на вопрос: «Почему состояние лирического героя желтого цвета?». В их ответах могут звучать следующие мысли: часто переход лета и наступление осени вызывает у человека печаль. Мы думаем, что желтый цвет душевного состояния лирического героя тоже связан с наступлением осени в природе, в его чувствах проскальзывают ноты печали и т.д.

Черная шляпа символизирует истину, трезвый ум. Те, кто носит эту шляпу, должны находить в каждой идее слабые стороны, отрицательные, негативные, грустные, болезненные моменты и обращать на них внимание. Например, читатели могут напомнить, что пожелтение души лирического героя может быть связано не только с наступлением осени, но и вообще быть признаком депрессии. Люди, страдающие депрессией, чаще всего попадают в осенний сезон. Ученые называют депрессию, капризность и подавленность симптомами депрессии. О таком состоянии лирического героя намекают и следующие строки стихотворения:

Лунно-желтый,

Особенно желтый:

Видимо, я в таком состоянии,

Пусть у моих друзей

Не будет такого состояния [4, с. 168].

Желтая шляпа предполагает оптимистичный, позитивный взгляд на проблему. Например, их ответ может быть сформулирован следующим образом: желтый цвет - это не только цвет тоски, разлуки, но и цвет Солнца, дающего тепло всем людям и всему живому.

Зеленая шляпа - творческая, креативная шляпа. Группа, получившая эту шляпу, должна отличаться от других своей креативностью. Например, этой группе можно предложить составить ментальную (интеллектуальную) карту по стихам. Создание такой карты имеет свои особенности. Если ученик не знаком с такой картой, учитель дает пояснение, раздает специальный свод правил – карточку.

Голубая шляпа предполагает философское мышление. Она помогает подвести итоги урока. «Владельцы» этой шляпы должны внимательно прислушиваться к мнению других, потому что перед ними стоит самая ответственная задача – собрать воедино ответы всех групп и сделать выводы. Тем, кто носит синие шляпы, можно предложить написать эссе на тему урока. Метод Эссе примечателен тем, что каждый учащийся самостоятельно приходит к решению поставленной в центре задачи. Главное правило эссе - не останавливаться, не перечитывать написанное, не исправлять. Написание Эссе является рефлексивной деятельностью учащихся. Каждый из них самостоятельно конкретизирует тему эссе, например, школьниками может быть написано эссе - обращение к осеннему сезону.

Таким образом, в обучении современной татарской поэзии может быть успешно реализован метод «Шести шляп», предложенный технологией критического мышления. По этому методу учащиеся работают творчески и независимо, полагаясь на собственное мнение.

Таким образом, различные виды новых педагогических технологий могут быть успешно использованы на уроках татарской литературы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Елизарова, Е.А.** Формирование проектных умений старшеклассников в корпоративном образовательном взаимодействии: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 2009. – 22 с. – Текст: непосредственный.
2. **Кон, И.С.** Психология ранней юности. – Москва: Просвещение, 1989. – 255с. – Текст: непосредственный.
3. **Слепенкова, Е.А.** Исследовательские педагогические задания для старшеклассников и учащихся педагогических колледжей: учебно-методическое пособие. – Нижний Новгород: Нижегород. гос. пед. ун-т, 2003. – 132с. – Текст: непосредственный.
4. **Хасанова Ф.Ф., Сафиуллина Г. М., Гарифуллина М.Я.** Татарская литература: учебник для основных общеобразовательных организаций на татарском языке (для учащихся, изучающих татарский язык как родной). 9 класс. В двух частях. Раздел 2. – Казань: Изд-во Просвещение-время, 2017. – 191с. – Текст: непосредственный.
5. **Якобсон, П.М.** Психология художественного восприятия. – Москва: Искусство, 1964. – 88 с. – Текст: непосредственный.

УДК 81

Ю.А. Дубовский¹, Т.Б. Заграевская², С.М. Заграевская³,

^{1,2}*Пятигорский государственный университет, г. Пятигорск, Россия*

³*Московский инженерно-физический институт, г. Москва, Россия*

ДИСКУРСИВНЫЕ РЕАЛИИ УЗУСА ДВОЕТОЧИЯ И ТИРЕ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. Статья посвящена сопоставительному анализу узуса двоеточия и тире в формальном и неформальном типах бизнес-дискурса русско- и англоязычного Интернет-пространства.

Ключевые слова: двоеточие, бизнес-дискурс, Интернет, тире, функция.

Yu.A. Dubovsky¹, T.B. Zagrayevskaya², S.M. Zagrayevskaya³,

^{1,2}*Pyatigorsk State University, Pyatigorsk, Russia*

³*Moscow Engineering Physics Institute, Moscow, Russia*

INTERNET DISCOURSE REALITIES OF COLONS AND DASHES USAGE

Abstract. The article presents the results of a comparative analysis of colons and dashes in the Internet formal and informal English and Russian business discourses.

Key words: colon, dash, discourse, Internet, function.

Дискурсивная реальность, на базе которой складывается взаимодействие участников коммуникации, воспринимается ими как объективно существующее языковое пространство, требующее определенный формат продуктов речевой деятельности. Дискурсивные параметры попадают в текущий процесс сознания коммуникантов, тем самым становясь интегральными составляющими контекста продуцирования и восприятия информационного потока. В рамках настоящей статьи нами проанализирован узус двоеточия и тире в формальном и неформальном типах бизнес-дискурса русско- и англоязычного Интернет-пространств. Полагаем, что узус двоеточия и тире в среде Интернет-бизнес-дискурса находится под влиянием особой дискурсивной реальности.

Исследование пунктуационных знаков двоеточия и тире в Интернет-пространстве бизнес-дискурса включало ряд последовательных этапов. Первоначально была проанализирована роль двоеточия и тире в организации связного текста, определены функциональные и прагматические возможности контекста, оформляемого посредством двоеточия и тире, установлен диапазон их функций в русском и английском языках, а также коммуникативные ситуации их взаимозамен. Далее был собран корпус эмпирического материала, включающий отдельные фрагменты англо- и русскоязычного бизнес-дискурсов с использованием двоеточия и тире. Выборка была составлена на материале следующих

дискурсивных форматов: формальный русскоязычный бизнес-дискурс – Эксперт online (Эксперт online, 2021), формальный англоязычный бизнес-дискурс – The Economist (The Economist, 2021), неформальный русскоязычный бизнес-дискурс – Форум «Выгодное дело» (Форум «Выгодное дело», 2021), неформальный англоязычный бизнес-дискурс – UK Business Forums (UK Business Forums, 2021). На следующем этапе осуществлялась лингвистическая интерпретация полученных данных.

Как оказалось, узальность двоеточия в английском формальном типе бизнес-дискурса Интернет-пространства (ФА) обнаруживает доминантность, проявляя себя в оформлении заголовков, прямой речи и цитат (совокупно 66%), в отличие от узальности тире, выполняющего функцию оформления на письме иных дискурсивных задач (совокупно 34%).

На основе проведенного исследования отметим, что для ФА всякая актуализованная функциональная нагрузка оформляется с помощью пунктуационных знаков максимально однозначно. Употребление двоеточия и тире связывается с тем или иным функциональным значением и определяется им. Указанное обстоятельство свидетельствует о закреплённости пунктуационных знаков в английской языковой системе за конкретной функциональной нагрузкой в современных условиях английского бизнес-дискурса.

Двоеточие служит оформлению заголовков, расчленяя общее смысловое целое на два отдельных фрагмента через установление длительной паузы (35%). Его употребление в этой функции базируется на желании привлечь внимание, внести объяснение либо на выделении значения из ряда однородных. Как правило, заголовки публицистических статей ФА предельно конкретны. Двоеточие помогает также вводить прямую речь и цитаты не только в рамках заголовков, но и в основном тексте статей (31%).

В отличие от двоеточия, тире в данном типе дискурса скорее, реализует функцию противопоставления отдельных частей предложения. Его рекуррентность достаточно высока (составляет одну треть от общего количества анализируемых пунктуационных знаков) и тяготеет к оформлению: 1) эллипсиса (2%), 2) вводных слов, словосочетаний в функции уточнения (6%), 3) вводных предложений в функции уточнения (12%), 4) собственно уточнений (со значением «а именно, что; потому что») (8%), 5) быстрой смены событий (4%), 6) противопоставления (2%). Интродуктивные структуры, оформляемые через тире, способствуют привнесению дополнительной информации в предложение, установлению местонахождения по расстоянию или временной длительности. Вводные фразы, обороты и предложения, оформленные с помощью тире, разрывают смысловую линию предложения, способствуя подведению итогов, установлению оценочного значения либо акцента на деталях. Уточняющие конструкции, вводимые с помощью тире, дополняют описание определенных семантическими акцентами, фокусировкой на необходимых смысловых элементах высказывания. Семантика быстрой смены событий оформляется также при помощи тире, что усиливает информативность и значимость передаваемого смысла.

Пространство неформального типа бизнес-дискурса Интернет-пространства английского языка (НФА) является наиболее благоприятной для отслеживания и фиксации тенденции взаимозаменяемости и многозначности используемых пунктуационных знаков. При этом рекуррентность структурно-грамматических функциональных значений, реализуемых двоеточием и тире, уступает семантическим функциям. Доля реализации функциональных значений с помощью двоеточия ограничена и сводится в основном для оформления компонентов предложения со значением условия (3%) и связи отдельных составляющих грамматической основы предложения (1,5%).

Тире в НФА достаточно часто используется для обозначения последовательной связи двух простых в составе сложного (13,5%). Тире в данной функции помогает придать сообщению прерывистость из-за чрезмерного использования, снижает плавность и логическую организованность. В то же самое время, тире нейтрализует в данной функции другие знаки препинания, такие, как запятая, точка, двоеточие и прочие, в связи с желанием усилить динамику передаваемого содержания. Тире в НФА привлекается пишущим коммуникантом с целью обратить внимание читателя не только на содержание, следующее за пунктуационным знаком, но и предшествующее ему. Так, в ситуации с выводом / следствием (11,5%), оформляемым с помощью тире, читатель невольно возвращается к предыдущему контексту, стоящему до разграничительной черты знака тире, стараясь осознать предварительный контекст. Вводное предложение в форме уточнения (8,5%) и вводные слова / словосочетания (3,5%), вводимые с помощью тире в НФА, имеют целью дополнить высказывание добавочной мыслью или необходимостью внести комментарий. Использование тире в НФА связано

также с введением в структуру предложения обращений (7,5%). При этом тире не только сигнализирует об адресной направленности высказывания конкретному коммуниканту, но и указывает на инициальное положение обращения в структуре предложения. Тире используется для обозначения периода / диапазона или интервала (6%) в значении «от – до». Ввод дополнительной информации, выражение либо выделение определенного информационного фрагмента, а также динамизм обмена данными прослеживаются при реализации других коммуникативных задач, выполняемых тире в НФА. К последним отнесем такие, как удивление (4%), противопоставление (4%), время (1,5%), быстрая смена событий (1,5%), вопрос (1,5%) и др. Часть из них, реализуемых в анализируемом языковом формате, подвержена вариативности и изменчивости, допуская употребление как двоеточия, так и тире в определенных контекстуальных условиях. Показательным в этом отношении может служить реализация функциональной задачи перечисления, при котором отмечается употребление как двоеточия, так и тире. Устойчивой тенденцией при оформлении ситуации с перечислением однородных членов предложения является использование двоеточия после обобщающего слова непосредственно перед перечислением (12%). Однако встречаются ситуации использования тире при перечислении, как правило, с оттенком уточнения, при этом частота появления тире сводится к 3%, то есть значительной вариативности не наблюдается. Функциональная нагрузка уточнения со значением «=а именно, что; потому что», реализуемая двоеточием и тире, также пребывает в состоянии вариативности с доминантой в актуализации тире (14,5%) по сравнению с двоеточием (3%). На наш взгляд, низкая частотность двоеточия и высокая степень появления тире в данной функции согласуется с дискурсивными характеристиками неформального бизнес-дискурса. Двоеточие призвано разделять предложение, привносить во вторую часть подробную информацию о содержании первого, в то время как тире служит задаче привлечения внимания, введения драматической или иронической паузы, образности в высказывание.

Соотношение узуса двоеточия и тире в русскоязычном пространстве бизнес-дискурса (ФР) сводится к доминантному присутствию тире, участвующего в оформлении широкого круга функциональных задач (совокупно 88%). Доля присутствия двоеточия значительно снижена, следовательно, активность данного пунктуационного знака уступает аналогичной со знаком тире (совокупно 12%).

Узальность двоеточия в ФР проявляет себя в контексте заголовков (5%). В большинстве случаев двоеточия в заголовках ФР актуализируется при необходимости акцентировать дополнительную информацию, проявление неожиданных качеств какого-либо явления, обратить особое внимание читателя на определенный аспект сообщаемого, путем разрыва предложения или внесения цитаты в структуру введенной прямой речи.

В реализации остальных зафиксированных функциональных значений принимает участие тире, которое, тем не менее, может сохранять схожую с двоеточием семантико-функциональную задачу. В частности, такое явление можно наблюдать в ситуациях с оформлением вывода / следствия со значением «значит» (9%), указывающих на тенденцию к использованию тире как пунктуационного знака, вводящего и акцентирующего важную, существенную информацию для говорящего/пишущего (ср. случаи употребления двоеточия с функциональной нагрузкой оформления заголовков и собственно уточнений). Немаловажным для ФР является присутствие тире при оформлении фактической связи между главными членами предложения, составляющими его основу. Рекуррентность узальности тире с данной функциональной задачей составляет 17% и выступает специфической чертой русской языковой системы в отличие от английской. Тире в ФР обнаруживает способность оформлять эллиптические конструкции со значением прерванного, незавершенного высказывания (11%). Незавершенное изложение сообщаемого может быть связано с желанием пишущего подтолкнуть читателя к самостоятельной завершенности коммуникативного целого. Тире в рамках ФР способно оформить введение дополнительной информации через вводное слово или словосочетание (5%), что сближает пунктуационный знак тире с функцией запятых и скобок. В то же самое время тире помогает более детально проникнуть в содержание предложения, прерывая его и привлекая внимание читателя к нужным аспектам. Оформление таких функциональных значений, как сравнение (2%), условие (2%), противопоставление (2%), вопрос (2%) находит свою реализацию в ФР также с помощью тире. Используемое для этих целей, тире не только способствует объединению введенного значения в контекст предложения, но и помогает выстроить правильное интонационное членение предложения во внутренней речи коммуниканта. Так, тире может вводить ироническую или драматическую

паузу, короткую с намерением произвести эффект оформления неожиданного поворота мыслей, или длительную с целью произвести на читателя большой эффект, усилить эмоциональную выразительность сообщения, предоставить читателю возможность осмыслить сказанное и завершить начатую мысль в логическом ключе, а затем удостовериться в правильности суждения.

Говоря о вариативности двоеточия и тире, мы можем заметить, что данное явление проявляется в незначительной степени в рамках реализации функциональных задач оформления прямой речи и цитат. Письменное оформление последних склоняется к использованию знака тире, нежели к двоеточию. При этом прямая речь, если слова автора стоят в препозиции, вводится с помощью двоеточия (5%). В то же самое время контекст ФР следует правилу использования тире для прямой речи или цитат (14%). При этом слова автора стоят в постпозиции к цитируемым. Употребление двоеточия и тире обуславливает изменчивость при реализации семантической задачи внести и пунктуационно оформить некоторое уточнение в структуру предложения со значением «а именно, что; потому что». Доминантное присутствие двоеточия для данной функциональной нагрузки (24%) соотносится с наличием тире (2%), что свидетельствует о весьма малой степени вариативности, тенденции к однозначности оформления уточнения с помощью пунктуационного знака двоеточия.

Рекуррентное обращение к пунктуационному знаку тире в пространстве неформального бизнес-дискурса Интернет-пространства русского языка (НФР) может быть связано с прагмасемантической интенциональностью коммуникантов: желанием придать своему сообщению эмоциональность, ускорить передачу информационного потока от пишущего к читающему за счет упрощения системы используемых пунктуационных знаков. Среди наиболее частотных значений, реализуемых в НФР с помощью тире, определяются два основных: оформление связи компонентов грамматической основы предложения (19,5%) и быстрой смены событий (18%).

Объединение подлежащего и сказуемого в составе грамматической основы предложения посредством тире способствует формированию четкого представления о структуре предложения. Тире для передачи значения быстрой смены событий используется при необходимости неожиданно ввести новую информацию, отличную от предыдущей, но необходимую для понимания предложения в целом. Ситуации перечисления сопровождаются употреблением тире в НФР (11,5%) перед рядом однородных членов предложения после обобщающего слова. Тире используется в НФР для введения пояснения условия (7%), содержащегося в препозиции к пунктуационному знаку. Реализации этого значения нередко сопутствует оценочное суждение относительно условия его появления. Оценка в данном случае может нести определенный эмоциональный заряд. Незавершенность является еще одним из возможных значений тире в структуре контекста НФР. Оформление эллиптических конструкций, наблюдаемое в данном языковом формате при помощи тире (7,5%), согласуется со стремлением коммуникантов к экономии языковых усилий, ускорением процесса обмена информационными сообщениями либо для отображения обрыва мысли, недоговоренности, многозначности. Тире используется в НФР, в том числе, для отделения общего суждения от конкретизируемой части, введения семантического противопоставления (5%) и интонационного разделения. Другие значения, фиксируемые в НФР и реализуемые на письме через тире, не носят рекуррентного характера. К ним относятся период / диапазон (2,5%), удивление (2,5%), время (2,5%), вводное предложение (2,5%), вводное слово (2%), вопрос (2%). Тире в обозначенных значениях не конкурирует с двоеточием и носит однозначный характер.

Вариативность двоеточия и тире в анализируемом языковом формате имеет место при реализации таких функциональных задач, как уточнение со значением «а именно, что; потому что» и оформление прямой речи / цитат. Реализация функциональной задачи внести уточнение со значением «а именно, что; потому что» в НФР созвучно тенденции, отмеченной в англоязычной системе: узуальность тире (11,5%) превалирует над узуальностью двоеточия (2%). Тире стремится наиболее емко и информативно внести пояснительный комментарий, в то время как двоеточие требует обстоятельности изложения, иллюстрации идеи, заключенной в инициальной части предложения, расширения значения или смыслового множества. Двоеточие и тире в НФР разделяют слова автора и прямую речь или цитаты. Двоеточие (2%) сигнализирует автора сообщения и привлекает внимание к непосредственной прямой речи, следующей далее. Тире помогает отделить источник в цитатах, внести уточняющую ссылку в препозиции или постпозиции (2%).

Представленные выше узуальные средства и различия между тире и двоеточием в Интернет-пространстве бизнес-дискурса были рассмотрены нами в терминах вероятностных характеристик их рекуррентности. При этом в тени остается ответ на вопрос, какой из двух знаков оказывается предпочтительным (и, в конечном счете, трендообразующим) в случаях сближения их функций.

На основе анализа пунктуационного узуса тире и двоеточия в стилистически дифференцированных текстовых фрагментах английского и русского дискурсов, а также на основе собственных экспериментальных данных в работе выявлены типологически-ориентированные и специфические черты экспликации различного рода значений, передаваемых тире и/или двоеточием точки зрения как языковой системы в целом, так и ее функциональных разновидностей. Также установлено, что –

- Интернет-коммуникация на английском языке (в неформальном типе дискурса) характеризуется, сопоставительно с русским, более широким диапазоном лингвокреативности при употреблении тире и двоеточия;
- некоторые дистинктивные семантические качества тире и двоеточия, традиционно ассоциируемые с последним, в Интернет-пространстве нейтрализуются за счет перехода двоеточия в зону «периферийных» языковых средств;
- официальность установки пользователя способствует замедлению этого процесса;
- при сближении функций тире и двоеточия приоритет получает тире как в экспериментальных, так и в естественных условиях Интернет-коммуникации.

Неформальный бизнес-дискурс позволяет коммуникантам использовать двоеточие и тире с некоторыми функциональными задачами, которые не находят своей реализации в формальном, в частности: оформление последовательной связи ряда грамматических основ, обращения, передачи семантики времени, периода/диапазона, удивления. Данный факт свидетельствует о расширенных возможностях дискурсивной реальности для коммуникации представителей бизнес-сообщества. Формальный бизнес-дискурс, в свою очередь, позволяет коммуникантам использовать двоеточие и тире для оформления заголовков и сравнительных оборотов.

В сопоставляемых языковых форматах отмечена типологичность двоеточия и тире при оформлении прямой речи/цитат, уточнений со значением «а именно, что; потому что». Среди функциональных задач, реализуемых в англоязычном бизнес-дискурсе, высокая рекуррентность установлена для таких функций, как оформление заголовков (двоеточие), вводных предложений со значением уточнения (тире). В русскоязычном материале наблюдается тенденция актуализации двоеточия и тире при оформлении сочинительной последовательной связи ряда грамматических основ, эллипсиса, передачи семантики быстрой смены событий. Рекуррентность тире в обоих дискурсивных форматах оказывается значительно выше, по сравнению с двоеточием, и может свидетельствовать о типологической тенденции вытеснения последнего за счет тире, наблюдаемой в англо- и русскоязычном бизнес-дискурсах Интернет-пространства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Форум «Выгодное дело».** – URL: <http://forumbusiness.net/index.php> (дата обращения: 29.08.22) – Текст: электронный.
2. **UK business forums.** – URL: <https://www.ukbusinessforums.co.uk/> (дата обращения: 29.08.22) – Текст: электронный.
3. **Эксперт online.** – URL: <http://expert.ru/> (дата обращения: 29.08.22) – Текст: электронный.
4. **The economist.** – URL: <https://www.economist.com/> (дата обращения: 29.08.22) – Текст: электронный.

УДК 81'25

И. Ю. Дулалаева¹,

¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

ИСТОЧНИКИ И ПЕРВОПРИЧИНЫ ОШИБОК ПЕРЕВОДА

Аннотация. Цель статьи систематизация ошибок перевода, как устного, так и письменного, для выявления источников и первопричин несоответствий перевода оригиналу, что приводит к нарушению эквивалентности и как следствие препятствует успешной двуязычной коммуникации. На основе наблюдений за фактическим материалом автор устанавливает

основные типы причин ошибок перевода и приводит их классификацию.

Ключевые слова: ошибка перевода, переводческая трансформация, эквивалентность перевода, вольный перевод, перефразирование, устный перевод, письменный перевод.

I. Yu. Dulalaeva¹,

¹*Kazan Federal University, Elabuga, Russia*

SOURCES AND ROOT CAUSES OF TRANSLATION ERRORS

Abstract. The purpose of the article is to systematize translation errors, both oral and written, in order to identify the sources and root causes of inconsistencies between the translation and the original, which leads to a violation of equivalence and, as a result, prevents successful bilingual communication. Based on observations of the actual material, the author establishes the main types of causes of translation errors and classifies them.

Key words: translation error, translation transformation, translation equivalence, free translation, paraphrasing, interpretation, written translation

Одним из наименее полно разработанных аспектов теории перевода является вопрос о причинах возникновения ошибок перевода и их типологизации. Отсутствуют общепринятые стандарты классификации самих ошибок и причин их порождающих. Несмотря на достаточно большое количество работ, посвященных анализу причин и условий, способствующих порождению ошибок перевода, многие рассматривают либо отдельный вид перевода, например, устный или письменный, либо студенческие ошибки [7], либо языковые ошибки, связанные с лингвокогнитивной деятельностью [2; 3; 5]. Китайские ученые-лингвисты предлагают новую систему классификации переводческих ошибок: статическая классификация (ошибки в морфологии, семантике и прагматике) и динамическая классификация (неправильное понимание, неправильное превращение и неправильное пере выражение), что кажется логичным и охватывает перевод как процесс и перевод как результат [1]. Некоторые авторы помимо классификации ошибок перевода предлагают и пути их устранения [4]. Несомненно, все эти работы вносят весомый вклад в исследование проблем эрратологии. Вопрос типологизации и систематизации причин ошибок перевода тесно связан с вопросом оценки качества перевода, и, следовательно, актуален и при подготовке переводчиков в вузе.

Оценка качества перевода зависит, в основном, от двух факторов – жанрово-стилистического типа переводимого текста и прагматической задачи перевода. Нельзя не учитывать и такие факторы, как конвенциональная норма перевода и цель коммуникации.

В.Н. Комиссаров [6; с. 136] при оценке качества перевода предлагает разделять ошибки на «грубые» - полностью искажающие смысл оригинала, и «негрубые» - те, которые несильно искажают оригинал. Такой подход кажется недостаточным.

Попробуем подойти к типологизации ошибок перевода с учетом вышеназванных факторов. Жанрово-стилистическая принадлежность текста оригинала задает параметры языковых средств языка перевода, то есть, говоря простыми словами, нельзя переводить стихотворение прозой, классическую литературу и научный текст разговорной лексикой и так далее. Согласно этому фактору можно выделить такой тип ошибок, которые нарушают нормы жанра и стиля. Причиной их очевидно является недостаточное владение переводчиком языковой и речевой нормой, что свидетельствует о «недосформированности» языковой личности самого переводчика.

Прагматический фактор относится к речевой ситуации, к тем экстралингвистическим условиям, в которых происходит акт перевода. Неучет прагматической задачи перевода чреват ошибками, которые могут исказить личность источника текста оригинала, привести к необоснованно другому впечатлению рецептора перевода и даже нарушить цель коммуникации. Во время устного синхронного перевода, который используется в официальных переговорах и выступлениях, для соблюдения темпорального фактора – чтобы речь переводчика не отставала от речи оратора – синхронисты часто прибегают к речевой компрессии, но не должны при этом делать обобщений или опускать важную, релевантную для смысла, информацию в переводе. Недавний пример выступления одного из руководителей, во время которого была произведена замена переводчика прямо во время своего выступления, – яркий тому пример. Во время устного синхронного перевода переводчик позволил себе перефразирование и некоторое обобщение фразы оригинала, а, поскольку оратор сам владеет языком перевода и прагматической целью перевода

было донести до рецепторов не только то, о чем сказал источник, но и какими словами он это сказал, то оратор счел необходимым заменить переводчика. Такой тип ошибки можно классифицировать как «недоучет прагматического фактора». И.Ю. Дулалаева вводит понятие «критерий допустимого», который проясняет отличие «вольного перевода» от «перефразирования» и позволяет переводчику применять тот или другой в зависимости от прагматической задачи перевода [3].

Недостаточное владение «фоновыми» знаниями – это свидетельство недостаточной эрудированности переводчика, отсутствии «культурного багажа», что приводит к недопониманию текста оригинала и совершению ошибок в переводе. Такие ошибки можно наблюдать, как в письменном, так и в устном типах перевода.

Языковая подготовка переводчиков всегда выходит на первый план. Русский язык является языком синтетического типа, для многих зарубежных переводчиков непросто освоить морфологические способы словообразования, например, префиксацию, когда добавление префикса приводит к полному изменению смысла слова. Курьезный и одновременно показательный случай произошел, когда Хиллари Клинтон хотела сказать о перезагрузке отношений с нашей страной, но либо переводчики ошиблись и неправильно подсказали ей слово, либо она, ввиду того, что не владеет русским языком, не смогла произнести слово «перезагрузка», вместо него сказав «перезгрузка» отношений. Этот курьезный случай «облетел» все средства массовой информации. Надо отдать должное, ошибку объяснили и исправили. Этот случай показателен для выделения такого типа ошибок как недостаточный уровень владения языком перевода. Для недопущения подобного рода ошибок переводчики, как правило, специализируются на переводе с иностранного языка на родной.

Случаются и такие ситуации, когда источник текста оригинала, хотя и выражает свои мысли на родном языке, достаточно витиевато или завуалированно формулирует свою мысль. Такой пример из моего наблюдения: «Надо приучать детей к чтению» – это предложение представляет из себя проблему перевода, особенно в случае синхронного перевода. Глагол «приучить» имеет прямой эквивалент в английском языке «accustom», но, на наш взгляд, перевод “You should accustom children to reading” не передает всей имплицитности русского предложения, лучше было бы сказать “You should get the children ready and eager to read”. Нельзя сказать, что первый вариант представляет собой грубую ошибку перевода, но он и не полностью передает смысл исходного предложения. Кто-то скажет, что второй вариант – это уже вольный перевод, однако, если рассмотреть всевозможные примеры контекстов употребления глагола «приучить», можно выяснить, что он предполагает не только частотность действия, выраженного последующим дополнением, но и желание совершить это действие со стороны объекта-прямого дополнения. Рассматривая этот и похожие случаи употребления таких приемов как вольный перевод и перефразирование, можно типологизировать ошибку как «негрубую», но приводящую к частичной потере информации оригинала. Причиной такого рода ошибок может служить как темпоральный фактор в ситуации осуществления устного перевода, так и недостаточная работа со словарем для выявления всей полноты значения слова, представляющего переводческую проблему, в ситуации письменного перевода.

Конечно же, наблюдая и анализируя работу переводчика-синхрониста, можно заметить достаточно большое количество несоответствий перевода, особенно, когда это касается выбора одного из синонимов. Например, английские существительные “hymn” и “anthem” различаются коннотацией сопутствующих обстоятельств: “hymn” – это церковное песнопение, а “anthem” – это гимн страны. В этом случае “hymn” выступает как «ложный друг переводчика», поскольку фонетически схож с русским существительным «гимн». В ситуации синхронного перевода иногда может случиться так, что у переводчика просто нет времени, чтобы задуматься над разницей значения слов, особенно, если один из синонимов представляет собой ложный интернационализм. То есть в данном примере причиной ошибки перевода может являться как темпоральный фактор, так и недостаточная лексическая осведомленность переводчика.

Если в письменном художественном переводе ошибки можно оправдать прагматическим фактором, который является главенствующим при существующей конвенциональной норме, а именно, служит цели коммерциализации перевода и получения максимальной прибыли издателем, что мы неоднократно наблюдаем в современных переводах художественной прозы, именно по этой причине подобные произведения относят

к классу бестселлеров, то «вольности» в переводе официальной документации, научных или технических текстов недопустимы. Ошибки в переводе таких типов текстов всегда классифицируются как «грубые». Причиной подобного рода ошибок служит незнание терминологии, процессов либо перенос переводчиком общеупотребительной лексики сферы повседневного общения в специальный текст. Например, в вузе достаточно большое внимание уделяется выработке навыка употребления устойчивых выражений типа «с одной стороны..., с другой стороны...» – “on the one hand..., on the other hand...” в контексте повседневного общения. Однако, такой же оборот встречается в текстах документов, договоров, соглашений и т.п. на русском языке. При переводе данного оборота в деловом тексте будет ошибкой перевести этот оборот названным способом. Ошибки такого типа заключаются в переносе узуса исходного языка в текст перевода и совершаются часто неосознанно, в силу привычки и выработанного автоматического навыка.

Рассмотренные примеры позволяют согласиться с В.Н. Комиссаровым относительно их типологизации на грубые и негрубые. Анализ причин, порождающих ошибки перевода, делает возможным их типологизацию на три основные категории: 1) недостаточное владение языками, задействованными в акте перевода; 2) перенос узуса исходного языка в текст перевода; 3) недостаточность культурного или узкоспециального «багажа» переводчика. Все это приводит к мысли о необходимости усиления языковой и теоретической подготовки переводчиков в вузе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Гу Цзюньлин, Хуан Чжунлянь.** Система классификации переводческих ошибок. Вестник Московского университета. Сер. 22. Теория перевода. 2016. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-klassifikatsii-perevodcheskih-oshibok#:~:text=%D0%9A%D0%BE%D0%B%D0%B8%D1%81%D1%81%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B2%20%5B1999%3A%20136%5D%20%D0%B2%D1%8B%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D1%8F%D0%BB,%D1%83%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D1%82%D0%B2%D0%BE%D1%80%D1%8F%D1%8E%D1%82%2C%20%D1%82%D0%B5%D0%BC%20%D0%BD%D0%B5%20%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%B5%2C%20%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8E>. (Дата обращения: 02.10.2022) – Текст : электронный.
2. **Дулалаева, И.Ю.** Амбивалентность как причина ошибок в переводе. В сборнике: Современные проблемы филологии и методики преподавания языков: вопросы теории и практики. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции / под редакцией Е.М. Шастиной, В.М. Панфиловой. – Елабуга, 2019. – С. 114-118. – Текст : непосредственный.
3. **Дулалаева, И.Ю.** Перефразирование и вольный перевод : критерии допустимого / И.Ю. Дулалаева. – Текст : электронный // Modern Humanities Success – 2022. № 7. – С. 167-173. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48692183> (дата обращения: 03.10.2022).
4. **Ефанова О.А., Стрига М.А.** Ошибки в переводах, классификация и причины их появления. В сборнике: Язык в сфере профессиональной коммуникации. Сборник материалов международной научно-практической конференции / под редакцией Н.Г. Акатовой. - Орел, 2021. – С. 142-144. – Текст : непосредственный.
5. **Кобзева, О.В.** О причинах переводческих ошибок // Казанский лингвистический журнал. 2021. Т. 4. - № 4. – С. 565-581. – Текст : непосредственный.
6. **Комиссаров, В.Н.** Теория перевода (Лингвистические аспекты): учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. - Москва: Высш. шк.,1999. – 253 с. – URL: https://classes.ru/grammar/43.Teoriya_perevoda_Lingvicheskije_aspekty/ – Текст: электронный (дата обращения: 20.09.2022)
7. **Петрова, О.В.** Пир Дракулы, или еще раз о «речебезмыслительной» деятельности переводчика. Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности. - 2015. -Т. 10. № 3. – С. 68-75. – Текст : непосредственный.

УДК 81'276.6

Л.В. Ещеркина¹, И.В. Мальцев², Д.Р. Насибуллин,³

¹Южно-Уральский технологический университет, г. Челябинск, Россия

²ГБПОУ Челябинский энергетический колледж им. С.М. Кирова, г. Челябинск, Россия

³ГБПОУ Челябинский механико-технологический техникум, г. Челябинск, Россия

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ЗАЙМСТВОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ТЕХНИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В СФЕРЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И ГЕОПРОСТРАНСТВЕННЫХ СИСТЕМ

Аннотация. Целью статьи является лингвистическое исследование языка информационных и геопро пространственных систем, особенностей перевода технических терминов. Актуальность темы обусловлена важностью изучения терминологии, отражающей развитие технической сферы, для профессиональной деятельности.

Ключевые слова: информационные и геопро пространственные системы, перевод, термин, лексика, коммуникация.

L.V. Eshcherkina¹, I.V. Maltsev², D.R. Nasibullin,³

¹South Ural University of Technology, Chelyabinsk, Russia

²SBPEI Chelyabinsk Energy College named after S.M. Kirov, Chelyabinsk, Russia

³SBPEI Chelyabinsk Mechanical and Technological Technical School, Chelyabinsk, Russia

BASIC PRINCIPLES OF BORROWING FOREIGN LANGUAGE TECHNICAL TERMINOLOGY IN THE FIELD OF INFORMATION AND GEOSPATIAL SYSTEMS

Abstract. The purpose of the article is a linguistic study of the language of information and geospatial systems, features of the translation of technical terms. The relevance of the topic is due to the importance of studying terminology, reflecting the development of the technical sphere, for professional activities.

Key words: information and geospatial systems, translation, term, vocabulary, communication.

Основной коммуникативной целью научно-технических текстов является информирование адресата о результатах академических исследований или о техническом проектировании оборудования, доказательство научных гипотез, создание новых концепций или идей, инструктирование адресата по способам применения научных знаний, данных или технических средств.

Язык научно-технических текстов должен быть максимально точным и ясным, чтобы обеспечить полное выражение фактов и мыслей. Поэтому основными критериями качественного перевода являются точность и аккуратность. Основная функция научно-технического стиля – информативная. Логично донести информацию, доказать ее новизну и значимость — основная цель научного, научного или технического автора. Этот стиль используется в профессиональных областях науки, гуманитарных наук, техники [4, с. 25].

Основными языковыми особенностями текстов научного дискурса являются: использование многочисленных терминов, аббревиатур и аббревиатур «предметной области», широкое использование вновь созданных слов (неологизмов) и иноязычных слов.

В наши дни особую актуальность приобретают научно-технические тексты из области информационных технологий, геоинформационных систем и геодезии. С эпоху глобализации с расширением межкультурного инфокоммуникационного пространства и его англоязычной данные области науки постоянно пополняются англоязычными терминами. В связи с этим, возникают вопросы адекватного перевода данных технических терминов.

Язык ИТ принадлежит к профессиональной интернациональной лексике. Широкое распространение компьютерного языка объясняется его универсальностью и важной ролью в успешном и эффективном осуществлении современных профессиональных коммуникаций [1, с. 12].

Перевод терминов ИТ осуществляется несколькими способами:

1. Метафорический перенос. Лексическая единица, обозначающая какой-либо предмет или явление из области ИТ, возникающая на основе метафорической ассоциации, переходит в состав профессиональной лексики и становится термином данной области знаний. Например:

Термин на английском языке	Термин на русском языке	Общебытовое значение слова
back door	пробел в защите; вредоносная программа с целью похищения данных	черный ход, потайная дверь
Trojan Horse / Trojan	программа, маскирующаяся под другую для похищения данных	тройанский конь
firewall	межсетевой экран, брандмауэр, защитная система	противопожарная перегородка, стена для противопожарной изоляции
fishing	выуживание секретных данных	рыбная ловля

2. Калькирование. Буквальный дословный последовательный перевод лексической единицы, включая точный перевод частей слова.

Термин на английском языке	Термин на русском языке
operating system	операционная система
mouse	мышь
hard disk	жесткий диск
Artificial Intelligence	искусственный интеллект

3. Транслитерация. Побуквенная передача слов одной графической системы средствами другой системы, когда каждый символ одной системы передаётся отдельным символом другой системы. Например: bit (бит), disk (диск), monitor (монитор), printer (принтер), scanner (сканнер), display (дисплей), spam (спам), router (роутер), adapter (адаптер), assembler (асемблер).

4. Транскрибирование. Передача на письме звуков иноязычного слова при помощи символов родного языка. Например: overlay — оверлей, windows — виндоуз, mainframe — мейнфрейм, byte — байт, upgrade — апгрейд, blockchain - блокчейн.

5. Перевод аббревиатур. Аббревиатуры передаются при помощи словосочетаний. Например: FTP (File Transfer Protocol) - протокол передачи файлов, DNS (Domain Name System) - система доменных имен, WPA (Wi-Fi Protected Access) - защищенный доступ по Wi-Fi, CSS (Cascading Style Sheets) - каскадные таблицы стилей, HTTP (Hyper Text Transport Protocol) - протокол передачи гипертекста [4, с. 11].

При переводе текстов из области геоинформационных систем и геодезии технические термины делят на три группы:

1) термины, не требующие перевода;

2) сокращения;

3) профессиональные геодезические термины и словосочетания [6, с. 32].

1. К первой группе терминов можно отнести такие понятия, как undulation – ондуляция (высота геоида над эллипсоидом), altimetry – альтиметрия (измерение расстояний от спутника до поверхности мирового океана), geoid - геоид (ровная поверхность фигуры Земли), ellipsoid - эллипсоид (математически приближенная ровная поверхность фигуры Земли, perturbation – пертурбация (функция возмущающих сил).

2. Аббревиатуры составляют вторую группу терминов. В профессиональной геодезии очень много сокращений. Переводчик Google часто дает нам перевод, полностью искажающий смысл геодезических и геоинформационных аббревиатур. Например, SST-HL (спутниковое отслеживание High-Low), SST-LL (спутниковое отслеживание low-low), SECOR (Sequential Collation of Range), переводчик Google переводит как «отслеживание спутников до спутников с низким уровнем», «отслеживание спутников до спутников с низким уровнем», «последовательная сортировка спутников». Приведем правильный перевод нескольких геоинформационных аббревиатур:

Термин	Перевод
DMA (Defense Mapping Agency)	Картографическое управление МО
LURE (Lunar Laser Ranging Experiment)	экспериментальная лазерная локация Луны
IGSN (International Gravity Standardization Net)	международная опорная гравиметрическая сеть

3. Третья группа терминов включает профессиональные геодезические термины и словосочетания. Некоторые общеупотребительные слова в английском языке имеют другое значение в профессиональной геодезии. Например, в геодезии английское слово “chain” означает «полигон», а не «цепь, сеть», “closure” означает «привязка», а не «закрытие, смыкание». При стандартном переводе геодезических словосочетаний их значение искажается полностью или частично. Например, “datum reduction” и “common point” переводятся как «сокращение опорных точек» и «общая точка» соответственно [2, с. 15]. Приведем правильный перевод нескольких геодезических терминов:

Термин	Перевод
compensate for the undulation	вводить поправку на геоидальную высоту
compensation for an error	компенсация координатной невязки
consistent geodetic datum	согласованное начало системы координат
datum	основа системы координат
directionally sensitive antenna	направленная антенна
discrepancy	невязка
doppler shift	доплеровский сдвиг частоты
first-Order arc	дуга триангуляции I класса
geodimeter	геодезический дальномер
knife edge pivot	опорная призма
listing	номенклатура

Таким образом, технический перевод становится предпосылкой не только точного понимания технологий, но и ее внедрения, установки и эксплуатации. По мере развития науки и техники появляются новые английские слова, используемые для обозначения новых концепций, методов и изобретений.

Умение правильно и адекватно переводить иноязычные технические тексты в настоящее время является важной профессиональной компетенцией. Стоит иметь в виду тот факт, что при переводе технических терминов, электронные переводчики могут полностью или частично искажать смысл перевода. Поэтому перевод технических текстов является сложной задачей и требует определенных знаний и навыков [3, с. 10].

Для перевода научных аутентичных статей из области информационных технологий, геоинформационных систем и геодезии необходимо знать большое количество профессиональных технических терминов, словосочетаний, сокращений, в достаточном объеме владеть профессиональными знаниями, иметь сформированные переводческие навыки, знать особенности иностранного языка. Следует учитывать сложность технического перевода в силу многозначности технических терминов [5, с. 19].

Таким образом, зная профессионально-технические выражения в сфере информационных и геопрофессиональных систем, можно получить представление о сути технического текста, точно перевести его содержание.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бекбулатов Т.Р., Утельбаева Н.М. Особенности перевода терминов в сфере информационных технологий. Вестник Казахстано-Британского технического университета. 2019;16(3):443-447. — URL: https://vestnik.kbtu.edu.kz/jour/article/view/325?locale=ru_RU (дата обращения: 22.09.2022). — Текст: электронный.
2. Побединский Г.В., Плешков В.Г. О терминологии в области геодезии, картографии и геоинформатики // Геопрофи. 1.2016. — URL: https://www.researchgate.net/publication/344555864_O_terminologii_v_oblasti_geodezii_kartografii_i_geoinformatiki_okoncanie (дата обращения: 22.09.2022). — Текст: электронный.
3. Раджабова, Д.А. Difficulties of the translation of scientific and technical texts / Д. А. Раджабова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 13 (147). — С. 595-599. — URL: <https://moluch.ru/archive/147/41270/> (дата обращения: 22.09.2022). — Текст: электронный.
4. Соловьева Н.А., Деревянкина М.Д. Приемы перевода терминов сферы информационных

технологий с английского на русский язык // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в ВУЗе и школе. 2022. № 38. С. 539-544. — URL:<https://elibrary.ru/item.asp?id=49375574> (дата обращения: 22.09.2022). – Текст: электронный.

5. **Hadeel M. Al-Smadi.** Challenges in Translating Scientific Texts: Problems and Reasons // Journal of Language Teaching and Research, Vol. 13, No. 3, pp. 550-560, May 2022. DOI: <https://doi.org/10.17507/jltr.1303.11> (дата обращения: 22.09.2022). – Текст: электронный.

6. **Mitchell, H.C.** (2018). Definitions of terms used in geodetic and other surveys. // URL: <https://ru.scribd.com/document/167848075/surveying-definition-of-terms-pdf> – Текст: электронный.

УДК 37.01

А.И. Замалиева¹,

¹Казанский федеральный университет, г. Казань, Россия

МЕЖДУНАРОДНАЯ ВИРТУАЛЬНАЯ АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ: ОПЫТ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ВУЗОВ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития международной виртуальной академической мобильности студентов. Методом исследования послужил анализ данных структурного подразделения Казанского федерального университета. Автор приходит к выводу о необходимости разработки методической системы для студентов, выезжающих по программам обмена.

Ключевые слова: высшее образование, академическая мобильность, виртуальная академическая мобильность, иностранные языки, методика преподавания иностранных языков.

A.I. Zamalieva¹,

¹Kazan Federal University, Kazan, Russia

INTERNATIONAL VIRTUAL ACADEMIC MOBILITY: THE EXPERIENCE OF RUSSIAN UNIVERSITIES IN TEACHING STUDENTS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article is devoted to the problem of development of international virtual academic mobility of students. The research method was the analysis of data from a structural unit of Kazan Federal University. The author concludes that it is necessary to develop a methodological system for students participating in exchange programs.

Key words: higher education, academic mobility, virtual academic mobility, foreign languages, methods of teaching foreign languages.

Исследователи и практики приходят к мнению, что университет должен обучать практическим навыкам владения иностранным языком для развития академической мобильности студентов [4].

Университеты по-разному подходят к вопросу развития академической мобильности в рамках обучения иностранных языков. В Национальном исследовательском университете «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ) в 2017 году была утверждена Концепция развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов. Согласно ей целью обучения иностранным языкам является развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов для решения задач в различных областях при общении с зарубежными партнерами, а также для самообразования.

Дисциплина «Английский язык» в НИУ ВШЭ призвана формировать академические умения устной и письменной речи на английском языке в диапазоне уровней В2-С1 согласно CEFR, что позволяет обучающимся освоить профильную дисциплину на английском языке в условиях академической мобильности [3].

Факультет журналистики Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (МГУ) разработал систему преподавания иностранных языков для развития академической мобильности студентов. На первом курсе обучающиеся МГУ изучают «Общий английский» (General English). Основой данной программы являются международные экзамены FCE и CAE. Студенты знакомятся с форматами этих экзаменов и получают уровень, достаточный для их сдачи [1].

Кафедра иностранных языков Нижневартского государственного университета (НВГУ) разработала курс «Английский язык для академической мобильности». Данный курс призван развивать иноязычную коммуникативную компетенцию. Учебные материалы данного курса знакомят обучающихся с культурными ценностями и традициями зарубежных

стран. Обсуждаются темы и проблемы, с которыми обучающиеся могут столкнуться во время участия в программах обмена [7].

В Уральском государственном университете путей сообщения (УрГУПС) применяют специальный подход в обучении студентов иностранному языку в рамках международной академической мобильности. Использование аутентичных учебников формирует у студентов коммуникативные и межкультурные компетенции.

Различные мероприятия в УрГУПС, такие как создание международных студенческих организаций, конференции на английском языке, мотивируют студентов к изучению иностранного языка [2].

В Национальном исследовательском Томском политехническом университете (ТПУ) реализуется программа «Иностранный язык для программ академической мобильности (английский)». Программа формирует у обучающихся иноязычную коммуникативную компетенцию для участия в программах обмена. Для обучающихся предлагаются специальные лекции на иностранном языке, которые дают возможность обучающимся ознакомиться с системой образования за рубежом, студенческой жизнью и организацией учебного процесса в зарубежном университете. Также предполагаются встречи в формате «круглого стола» с иностранными студентами, участниками программ обмена [6].

Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ) выступил с инициативой разработать учебно-методический комплекс «Английский язык для академической мобильности».

В уроках содержатся задания страноведческого характера, которые знакомят обучающихся с культурными отличиями и правилами поведения различных стран. Ролевая игра «Международная конференция» позволяет учащимся применить полученные знания и навыки в результате обучения [5].

В рамках нашего исследования, нами был проведен анализ данных одного из структурных подразделений Казанского федерального университета (КФУ). За период с 2015 по 2020 годы 1407 студентов приняли участие в программах обмена. Чаще всего студенты КФУ выезжали в Китай (347) и в Германию (183). Влияние пандемии COVID-19 снизило мобильность студентов в 2020 году. Это снижение было особенно актуально для Китая. 6 студентов смогли пройти мобильность в виртуальном формате.

Таким образом, обучающиеся должны быть подготовлены к международной виртуальной академической мобильности. На сегодняшний день в российских университетах есть опыт обучения студентов иностранному языку для программ обмена. Данный опыт может быть использован для разработки методической системы формирования иноязычной коммуникативной компетенции для международной виртуальной академической мобильности студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Акчурина, А.Р.** Иностранный язык как фактор международной академической мобильности российских студентов в контексте трехступенчатой системы образования / А.Р. Акчурина // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». – 2018. – №3. – С. 69-72. – Текст : непосредственный.
2. **Друцко, Н.А.** Многоуровневый подход к организации обучения иностранным языкам в контексте академической мобильности / Н.А. Друцко. – Текст: электронный // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – №1. Ч. 1. – URL: <https://human.snauka.ru/2015/01/9259> (дата обращения: 10.12.2021).
3. Концепция развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата и специалитета НИУ ВШЭ. – Текст: электронный. – URL: <https://www.hse.ru/docs/207122347.html> (дата обращения: 10.12.2021).
4. «Мягкий путь» вхождения российских вузов в Болонский процесс / Алашкевич М.Ю. и др.; под. ред. А.Ю. Мельвил. М.: Олма-пресс, 2005. – 352 с. – Текст : непосредственный.
5. **Полякова, Т.Ю.** Язык академической мобильности в техническом университете / Т.Ю. Полякова // Высшее образование в России. – 2011. – №1. С. 124-128. – Текст: непосредственный.
6. Программа «Иностранный язык для программ академической мобильности (английский)» ТПУ. – Текст: электронный – URL: <https://cosmo.tpu.ru/anglijskij-azyk.html> (дата обращения: 10.12.2021)..
7. **Trofimenko, M.P.** Possibilities of the programme «English for academic mobility» for the

formation of communicative competence among university students / M.P. Trofimenko // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. – 2018. – №2. P. 74-80. –Text : direct.

УДК 82.0

А.А. Злобин¹,

¹Вятский государственный университет, г. Киров, Россия

СВЯТИТЕЛЬСКОЕ ЖИТИЕ В ДРЕВНЕРУССКОЙ АГИОГРАФИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (НА ПРИМЕРЕ «ЖИТИЯ СТЕФАНА ПЕРМСКОГО» ЕПИФАНИЯ ПРЕМУДРОГО)

Аннотация. Данная статья посвящена изучению литературного памятника XIV века, созданного известным книжником Епифанием Премудрым. Автор анализирует структуру святительского жития, его связь с византийской и древнерусской литературной традицией, подчёркивает новые особенности изображения агиографического героя. Большое значение для решения исследовательских задач имели сравнительно-типологический и структурно-функциональный методы.

Ключевые слова: Стефан Пермский; Епифаний Премудрый; агиографический канон; миссионерство; эмоционально-экспрессивный стиль.

A.A. Zlobin¹,

¹Vyatka State University, Kirov, Russia

HOLY LIFE IN OLD RUSSIAN HAGIOGRAPHIC LITERATURE (ON THE EXAMPLE OF «THE LIFE OF STEPHEN OF PERM» EPIPHANIUS THE WISE)

Abstract. This article is devoted to the study of the literary monument of the 14th century, created by the famous scribe Epiphanius the Wise. The author analyzes the structure of the holy life, its connection with the Byzantine and Old Russian literary tradition, emphasizes new features of the image of the aгиographic hero. Comparative-typological and structural-functional methods were of great importance for solving research problems.

Key words: Stephen of Perm; Epiphanius the Wise; агиographic canon; missionary work; emotional and expressive style.

Известно, что одним из основных жанров древнерусской литературы являлось житие [2, 3]. Подобного рода произведения не были однородны, поскольку отражали различные подвиги людей, причисленных Церковью к лику святых. Этот факт позволяет говорить о классификации древнерусских агиографических сочинений [1, с. 182].

В отечественной литературе первых трёх столетий доминировали преподобнические жития, созданные с опорой на византийский агиографический канон. В XI в. Нестором Летописцем было написано «Житие Феодосия Печерского» – первое преподобническое житие на Руси. В XIV в. известный древнерусский книжник Епифаний Премудрый, основываясь на традициях византийской агиографии, опыте Нестора Летописца, используя императивы эмоционально-экспрессивного стиля, создал «Житие преподобного Сергия Радонежского», которое воспринималось современниками как эталонное произведение, оказавшее значительное влияние на литературный процесс. Спустя некоторое время Епифанием Премудрым было написано житие святителя-подвижника, посвятившего свою жизнь делу духовного просвещения целого народа.

«Слово о житии и учении святого отца нашего Стефана, бывшего в Перми епископа» (далее – «Житие Стефана Пермского») – один из наиболее ярких памятников русской агиографии XIV в.

Узнав о смерти Стефана Пермского (1396 г.), Епифаний Премудрый стал всюду собирать сведения о нём, значительно расширив их собственными воспоминаниями, а затем приступил к созданию жития. Специалисты полагают, что произведение создавалось в течение двух лет – с 1396 по 1398 г. О работе над формированием текста памятника книжник рассказывает достаточно подробно: «О нем же слово изначала приходит еже от рожения его и издетска; и во уности и во иночестве и во священничестве, и во святительстве даже и до самого преставления его, еже добродееания его, еже и похвала, и елико подобная сим. Сиа же убо снихаш и, zde и онде собрать, предположих я же о житии его: ова слухом услыших, ова же от ученик его уведех яже о учительстве, управлени. Есть же другое, яко и своима очима видех, иное же и с самим беседовах многажды и от того навыкох; и прочая – елико вопрошах от старых мужь» [5, с. 182].

В структуре анализируемого произведения обнаруживаются черты византийского агиографического канона – Епифаний Премудрый избирает трёхчастную композицию, которая была свойственна, в основном, преподобническим житиям.

Первая часть «Жития Стефана Пермского» напоминает многие памятники агиографической литературы XI–XIII вв. Епифаний Премудрый, как и древнерусские книжники, говорит о духовной пользе чтения и слушания житий святых. Он сообщает об источниках, на основе которых формируется текст памятника, актуализирует мысль о том, что знал будущего святителя лично. Интересен тот факт, что Епифаний Премудрый и Стефан Пермский в начале своего пути подвизались в одной обители – в монастыре святителя Григория Богослова в Ростове, который находился при епископской кафедре, которая славилась своей богатой библиотекой. Далее следует традиционное самоуничтожение автора («*казь, худый и недостойный, убогий инокъ*»). Сообщая читателям о цели предстоящего литературного труда, Епифаний Премудрый говорит будущим читателям о своём достоинстве, просит Бога восполнить его деяния, призывает в помощь благодать Святого Духа.

Автор, следуя традициям византийской агиографии, включает в текст рассказы о детстве святого, о его происхождении от благочестивых родителей Симеона и Марии. Новым здесь является то, что Епифаний Премудрый акцентирует внимание на национальной идентичности Стефана Пермского – родом русский, славянского народа, прекрасно знавший русский язык: «*Сий преподобный отецъ нашъ Стефанъ бе убо родомъ русинъ, отъ языка словенскаго, отъ страны полуночныя, глаголемыя Двиньския, отъ града, нарицаемаго Устьюга*» [5, с. 183].

Данный факт, на наш взгляд, свидетельствует о неравнодушии книжника к вопросам формирования русской нации, русского национального языка, русской государственности, которые приобрели первостепенное значение после Куликовской битвы.

Вторая часть раскрывает во всей полноте образ великого миссионера, его апостольское служение зырянскому народу.

Агиограф сообщает об упорном труде будущего просветителя по изучению текстов Священного Писания и богословской литературы, прекрасном знании греческого языка. Уже в детстве он «*грамоте прилежаше, и книгамъ всякимъ вычению вдася*». «Греческие книги, с которыми не расставался Стефан (*«присно имяше я у себя»*) открывали ему – одному из немногих на Руси – путь к великой византийской культуре» [4, с. 133]. Епифаний Премудрый, который был его сомолитвенником и сотоварищем в экзегетических трудах, сообщает много интересного о пылливости ума Стефана: он не довольствовался «*беднымъ учениемъ*», но любил «*умедливать*» «*пока до конца по истине не уразумеет*» смысл каждого стиха. Встречая мудрого и книжного старца, он становился его «*совопросником и собеседником*», «*распытая ищемыя скоропытне*». Вся его жизнь свидетельствовала о его исключительном научном призвании. Однако «*Стефан сам закрыл для себя этот, очевидно, дорогой ему путь*» [4, с. 133].

Будущий святитель тщательно изучает дошедшие до него образцы пермского языка, создаёт зырянскую азбуку, а на её основе – письменность. Позже он, получив благословение епископа Коломенского, переводит на этот новый язык Священное Писание и богослужебные тексты.

Епифаний Премудрый описывает те испытания, которые мужественно претерпел святитель Стефан от людей, населявших в то время Пермский край: «*Исперва убо сий Стефанъ много «зла пострада» от неверныхъ пермянь, от некрещенныхъ: озлобление, роптанье, хухнанье, хуление, укорение, уничижение, досажение, поношение и пакость. Овогда убо прещение: смертью прещашу ему, овогда же убити его хотяху, иногда же оступивша его обалопы, въкругъ – около его, со ослпы и с великими уrazy, смерть ему нанести хотяще*» [5, с. 185].

В изображении подвигов Стефана Пермского Епифаний Премудрый не признавал полутонов эмоциональных переживаний. Движения души агиографического героя всегда показаны в их максимальном проявлении, чувства и эмоции доведены до предела. Поступки святителя полны решимости. Это особенно ярко проявляется в сценах сокрушения идолов. Святитель рубил «*обухам в лобъ*» идола и, расколов на мелкие части, уничтожал вместе со всем пушным богатством, сокрушал и разорял языческие капища, сжёг «*нарочитую кумирню*».

В жанровом отношении «Житие Стефана Пермского» находится на стыке агиографической житийной традиции и ораторской прозы, причём эпическое, повествовательное начало в нём ослаблено, поскольку автора больше интересует не событийная, внешняя канва биографии святителя, а духовная оценка его подвигов.

Миссионер-подвижник, несмотря на причинённые ему обиды и оскорбления, продолжает видеть в диких язычниках образ Божий и терпеливо и мужественно совершать

своеё служение, находясь в одиночестве и подвергаясь ежедневно смертельной опасности. Гнев, раздражение, ярость, дикие обычаи, невежество зырян Стефан Пермский покрывает христианской любовью. Интересно замечание Г. П. Федотова: «Епифаний не говорит о его монашеских подвигах – давая лишь понять, что он был истинным монахом – и не влагает в его уста обычных монашеских поучений <...> Святитель Стефан отказывается от высокого идеала познания ради любви. Любви к тем язычникам, встреча с которыми в родном Устюге некогда пронзила жалостью его сердце. Для них он совершает нисхождение из учёного затвора, свой плодотворный кенозис» [4, с. 133].

Терпение, мудрость, кротость, милосердие, христианская простота, нестяжательность святителя помогают бывшим идолопоклонникам понять лживость, ограниченность, суетность своих убеждений и, в конечном итоге, отказаться от них. Разрушение кумирен было практическим доказательством бессилия языческих богов. Проповеди христианства помогала и построенная в Усть-Выме, главным зырянском селении, церковь во имя Благовещения Пресвятой Богородицы. Святитель Стефан украсил её «яко невесту добру»: церковную утварь он привёз из Москвы. Сюда приезжали и люди некрещёные подивиться «красоте и доброты здания церковнаго». По мнению Г. П. Федотова, «это была настоящая проповедь красотой. Зыряне были зачарованы, как некогда послы Владимира в царградской Святой Софии» [4, с. 135]. Для людей, принявших крещение, святитель предлагал разумное понимание веры. Взрослые и дети обучались грамоте и впоследствии читали Псалтирь, Часослов, Осмогласник. «Так вместе с Христовой верой в стране совершенно дикой зажигается очаг христианской культуры. Учёный Стефан несёт свою науку и в глушь первобытных лесов» [4, с. 135].

Кульминацией второй части является прение Стефана Пермского с языческим волхвом Паном. В данной сцене Епифаний Премудрый очень ёмко и живописно показывает столкновение наивной пермяцкой веры Пана с библейской учёностью святителя. Этот спор длится более суток и заканчивается победой великого миссионера. Победил Стефан Пермский тем, что согласился пройти сквозь огонь, в то время как Пан отказался это сделать. Не согласился зырянский волхв и на другое испытание – пронырнуть подо льдом из одной проруби в другую.

Нравственный облик подвижника-миссионера, его образ жизни, вдохновенные проповеди приводят сотни людей к пониманию православия как единственно верного пути к Богу и Царствию Небесному.

Третья часть «Жития Стефана Пермского» сообщает о смерти святого, которая произошла в Москве во время одной из поездок святителя по делам епархии. Горе зырянских людей было велико, они долго оплакивали потерю своего духовного наставника. Автор расширяет традиционные рамки житийного заключения и вводит в него новые элементы, связанные с фольклорным жанром плача: «Плач пермских людей», «Плач церкви пермской, когда овдовела и оплакивала своего епископа», «Плач и похвала пишущего инока».

Таким образом, «Житие Стефана Пермского», написанное в конце XIV в., является уникальным литературным памятником своей эпохи. Оно создано с учётом традиций византийской агиографии и древнерусского преподобнического жития.

Оригинальность произведения, созданного великим книжником, состоит в соединении сформировавшихся к этому времени литературных традиций с новым торжественным, витиеватым стилем – «плетение словес». Подобное сочетание позволило Епифанию Премудрому актуализировать новую грань христианского подвига – миссионерское служение, которое, вслед за Стефаном Пермским, продолжили просветители зырянского народа – Герасим, Питирим, Иона.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Злобин, А.А.** «Житие Феодосия Печерского» – первое преподобническое житие ранней русской агиографии / А.А. Злобин. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарного знания в техническом вузе: сборник научных трудов V Международной научно-методической конференции 19–20 ноября 2015 г. – СПб., 2015. – С. 182–184.
2. **Кусков, В.В.** История древнерусской литературы / В.В. Кусков. – М.: «Высшая школа», 1998. – 336 с. – ISBN 5-06-003480-1. – Текст: непосредственный.
3. **Лихачёв, Д.С.** Великое наследие. Классические произведения литературы Древней Руси / Д.С. Лихачёв. – М., 1980. – 412 с. – Текст: непосредственный.
4. **Федотов, Г.П.** Святые Древней Руси / Г.П. Федотов – М.: Московский рабочий, 1990. – 269 с. – ISBN 5-239-00919-8. – Текст: непосредственный.

5. Хрестоматия по древней русской литературе XI–XVIII вв. / сост. Н.К. Гудзий. – М.: Учпедгиз, 1947. – 504 с. – Текст: непосредственный.

УДК 811.111:81'373.72

А.В. Иванова¹,

Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н.Г. Столетовых,
г. Владимир, Россия

АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ В СФЕРЕ БИЗНЕСА И МЕНЕДЖМЕНТА С ЦВЕТОВЫМ КОМПОНЕНТОМ

Аннотация. Проанализирован словарь бизнес терминов английского языка “A Dictionary of Business and Management”, сделана выборка из выбранного словаря, найдены фразеологические термины с компонентами, обозначающими цвет. К каждому найденному термину дано пояснение с переводом, а также представлен контекст из корпусов BNC и COCA. На основе изученных материалов сделан вывод о частотности употребления цветового компонента в фразеологических терминах и о его значении, указан тип и механизм переосмысления выбранных словарных терминов.

Ключевые слова: фразеология, фразеологический термин, компонент, механизм переосмысления, тип переосмысления, структурно-грамматическая конструкции.

A.V. Ivanova¹,

Vladimir State University, Vladimir, Russia

ANALYSIS OF PHRASEOLOGICAL TERMS IN THE FIELD OF BUSINESS AND MANAGEMENT WITH A COLOUR COMPONENT

Abstract. The dictionary of business terms of the English language “A Dictionary of Business and Management” is analysed, a selection is made from the dictionary, phraseological terms with components denoting colour are found. An explanation with a translation is given for each found term, as well as the context from the BNC and COCA corpora is presented. Based on the studied materials, a conclusion is made about the frequency of the use of the colour component in phraseological terms and its meaning, the type and mechanism of reinterpretation of the selected vocabulary terms are indicated.

Key words: phraseology, phraseological term, component, shift of meaning, type of reinterpretation, structural and grammatical constructions.

The colour phenomenon makes it possible to obtain cultural-historical, linguistic, psycholinguistic, cultural information about the people, because the relationship between colour-naming words and their meanings is reflected in the minds of native speakers [1, p. 87].

Phraseology is considered a treasury of the language, often bearing a vividly national character [2, p. 4; 9, p. 90]. From this it can be concluded that phraseological units, as well as phraseological terms, can not only be included in a particular phraseosemantic field [3, p. 11; 8, p. 74], but also include various components related to the description of the environment, such as components containing colour.

The dictionary contains 30 phraseological terms with such colour components as “black”, “blue”, “beige”, “brown”, “green”, “grey”, “orange”, “pink”, “yellow”, and “white”. The most common colour components in the dictionary are black, which is accompanied by either a negative value, or carries the meaning “unlawful, illegal, dishonest” [5, p. 3], green, which can be associated with money or with ecology, as well as blue, which has different connotations:

a) **black knight** – a person or firm that makes an unwelcome takeover bid for a company [6, p. 65].

The amount of equity available for homeowners to tap also reached a record-high \$6.3 trillion, according to a separate report from Black Knight. It defines tappable equity as the amount homeowners can cash out while still holding 20 percent equity in the home (COCA).

b) **blue chip** – colloquial name for any of the ordinary shares in the most highly regarded companies traded on a stock market [6, p. 66].

TOMORROW is the end of the financial year, yesterday was the end of the account and, as has become a recent norm, those blue chip stocks going ex-dividend on Monday were in heavy demand (BNC).

Less common are phraseological terms with the colour brown, grey, beige, yellow, pink. Some form terms when combined with the words “book” in the meaning of rules, report, documents:

c) **Beige Book** – the report on the current economic climate prepared by the US Federal Reserve Board ahead of one of the meetings (held at least four times a year) of the Federal Open Market Committee [11, p. 59].

Retailers continue to “have little control over product pricing,” according to contacts in Cleveland and Atlanta. # Overall, the beige book found continued modest to moderate growth in the economy (COCA).

Thus, we analysed phraseological terms of business English containing a colour component. It is worth noting that all terms have a complete or partial reinterpretation [6, p. 94] based either on metaphor [4, p. 83; 10, p. 126] or on metonymy [7, p. 6].

REFERENCES

1. **Василевич, А.П.** Исследования лексики в психолингвистическом аспекте: на материале цветообозначений в языках разных систем / А.П. Василевич; отв. ред. В.Н. Телия. — М.: Наука, 1987. — С. 243.
2. **Кунин, А.В.** Курс фразеологии современного английского языка: учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / А.В. Кунин. - 2-е изд., перераб. – М.: Высш. шк., Дубна: Изд. Центр «Феникс», 1996 – 381 с.
3. **Пономаренко, В.А.** Фразеологические единицы в деловом дискурсе (на материалах английского и русского языков) / В.А. Пономаренко : автореф. дисс. канд... филол. наук. - Краснодар, 2007. – С. 23.
4. **Федуленкова, Т.Н.** Сопоставительная фразеология английского, немецкого и шведского языков: курс лекций / Т.Н. Федуленкова. - 2-е изд., испр. – М.: Издательский Дом Академии Естествознания, 2018. – С. 220.
5. **Шабашева, Е.А.** Особенности оценки цветообозначения черный в семантике фразеологических единиц русского и английского языков / Е.А. Шабашева / *Lingua mobilis*. 2012. №4 (37). – С. 131–137.
6. **Fedulenkova, T.N.** Phraseological Abstraction / T.N. Fedulenkova / *Cross-Linguistic and Cross-Cultural Approaches to Phraseology: ESSE-9, Aarhus, 22-26 August 2008* / Arkhangelsk; Aarhus, 2009. – P. 94–101.
7. **Fedulenkova, T.N.** Isomorphic models in somatic phraseology based on synecdoche in English, German and Swedish / T.N. Fedulenkova // *Language and Culture*. – 2016. - 2(34). – P. 6–14.
8. **Fedulenkova, T.N.** Pragmatic functions of modern English phraseology / T.N. Fedulenkova // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. - 2019. - Т.5. Vol. 2. – P. 74–83. DOI: 10.18413/2313-8912-2019-5-2-0-8.
9. **Fedulenkova, T.N.** Experience of Phraseological Studies in Academic Group for Multilingual Purposes / T.N. Fedulenkova / *Proceedings of the International Conference on European Multilingualism: Shaping Sustainable Educational and Social Environment (EMSSESE 2019)* / ed. by Cairiona Kirby and Larisa Shchipitsina. [Electronic Resource]. Parts of series ASSEHR, vol. 360. Paris, Amsterdam: Atlantis Press, 2019. – P. 90–95.
10. **Fedulenkova T.N.** Isomorphism and allomorphy of English, German and Swedish phraseological units based on metaphor / T.N. Fedulenkova / *Studia Germanica, Romanica et Comparatistica*. 2019. Vol. 15. No. 3(45). – P. 126–134.
11. **Pallister J.** A Dictionary of Business and Management / J. Pallister, J. Daintith / Market House Books Ltd, 2006. – P. 600.

УДК 81-23

О.Р. Идрисова¹,

¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Сибгатуллина А.А.

СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОСЛОВИЦ С КОМПОНЕНТОМ «KATZE» В НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. В работе проводится анализ пословиц и выражений русского и немецкого языков с компонентом „Katze“ (кошка), которые отражают культурный фон стран, различия между ними. Также представлены группы, в которых проявляются их семантические и лексические особенности, таблица с примерами проанализированных пословиц.

Ключевые слова: компонент, пословицы, этимологические и лексические особенности, анализ, лексема.

O.R. Idrisova¹,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia

Research Advisor – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor – Sibgatullina A.A.

SEMANTIC ANALYSIS OF PROVERBS WITH THE “KATZE” COMPONENT IN GERMAN AND RUSSIAN LANGUAGES

Abstract. In research conduct an analysis proverbs and expressions of the Russian and German languages with the component “Katze” (cat), which reflects the cultural background, the differences between them. There are also groups in which their semantic and lexical features are manifested, a table with examples of proverbs.

Key words: component, proverbs, etymological and lexical features, analysis, lexeme.

Многие немцы, признающие народные поверья, по сей день свято верят в то, что пословицы имеют значимый смысл, поэтому их в художественной литературе, журналах и СМИ.

В ходе сопоставления двух языков (русского и немецкого) в рамках данного исследования мы ответим на вопрос: каким образом компонент *Katze* (*кошка*) отражается в немецких и русских пословицах и поговорках, а также выделим их лингвокультурологическую значимость.

Начнем с характеристики пословицы, как жанра устного народного творчества. Для этого обратимся к двум фундаментальным работам по исследованию пословиц в Германии. И.М. Зайлер подчеркивает, что пословица показывает устность предмета, то есть пословица, в его понимании, это слово, «которое у всех на устах» [2]. Фридрих Зайлер писал: „Пословицы – это распространенные изречения поучительного характера, имеющие форму, превосходящую обычную речь». Народный характер также является, по его мнению, доминирующей чертой пословицы. Этого же мнения придерживается Вильгельм Урбас, говоря о манере изречения пословицы: «Коротко и хорошо. Несколькими словами можно высказать многое и сделать это самым приятным образом» [2].

Вильгельм Урбас выделил следующую характерную черту пословиц: «Пословицы — это распространенные выражения и изречения, изложенные в краткой, но выразительной форме, отражающие разум и душу народа, его взгляд на природу и мир, человеческое достоинство и права человека» [2].

Итак, отличительными чертами пословицы являются: простонародность, устность, относительная краткость, поучительный характер, определенная форма и тематика.

Символ «*кошка*» берет свое начало в IV веке до нашей эры. За всю историю существования этой лексической единицы он имел противоположные значения — 1) положительное: как доброе создание, божество, которому многие народы поклонялись, символ благосостояния. С давних времен люди верили в примету - чтобы жизнь на новом месте сложилась самым лучшим образом, в новое жилище первой нужно запустить кошку, а лишь затем переступить порог самим; 2) негативное: исчадие ада, предвестник бед и неудач. Если в доме был свой кот, то следили за его поведением, ведь он мог предвещать пожар, бедствия, смерть, болезни. В некоторых поверьях черная кошка считается дьявольским животным, в других символом счастливого брака (Англия).

Немецкий журналист и писатель Курт Тухольский считал кошку единственным четвероногим животным, которое убедило человека в том, что он должен заботиться о ней, не требуя от нее ничего взамен. Человек любит кошку, кормит ее, одаривает заботой и дает ей дом. В свою очередь, она демонстрирует свою независимость и проявляет чрезмерную самоуверенность, не подчиняется и не хочет подчиняться [3].

Во многих народах, например, в Древнем Египте кошка считалась божеством, которому все поклонялись. В Италии кошки, как экзотические роскошные создания, сначала завоевывали сердца богатых дам, а затем также получили культовые посвящения в Римской империи. Только со 2 века нашей эры кошка стала домашним животным для всех и оказалась полезным охотником на неприятных грызунов. Однако в христианской религии кошка имела совершенное иное значение. Считалось, что кошка проклята как порождение дьявола, ведьм и демонов. У церкви это вызывало недоверие вплоть до 18 века. Только с 19 века репутация кошки восстанавливается. Об этом, в частности, позаботился немецкий зоолог Альфред Брем.

Рассматривая компонент *Katze* (*кошка*) в немецких и русских пословицах, можно классифицировать их по группам, в которых проявляются их семантические и лексические

особенности:

1. Формулировка и значение пословицы идентичны в рассматриваемых языках, например:

- А) купить kota в мешке - die Katze im Sack verkaufen (продать kota в мешке);
- Б) играть в кошки-мышки - Katze und Maus spielen;
- В) жить как кошка с собакой — wie Hund und Katze leben;
- Г) ночью все кошки серы — Nachts sind alle Katzen grau;
- Д) кот из дому — мыши в пляс - Wenn die Katze fort ist, tanzen die Mäuse (Если кошка уходит, танцуют мыши).

2. Совпадение значения — но передача его другими словами.

А) В русском языке есть широко употребляемое выражение «Кот наплакал», аналогично этому в немецком языке «Blutwenig, soviel die Katze auf dem Schwanz wegträgt», «Das trägt die Katze auf dem Schwanz weg», что дословно переводится как «Это кошка на хвосте унесет прочь».

Б) «Седина в бороду, бес в ребро» — «Je älter der Kater, desto steifer der Schwanz», в дословном переводе «Чем старше кот, тем тверже его хвост».

В) «Wie die Katze um den heißen Brei herumgehen» переводится как «ходить как кошка вокруг горячей каши» — «Ходить вокруг да около».

Г) «Мягко стелет, да жестко спать» — «Das sind die Katzen, die vorne lecken und hinten kratzen» в переводе «Это кошки, которые лизжут спереди и царапают сзади».

Д) «Всегда выходить сухим из воды» — «Auf die Füße wie die Katze fallen» переводится как «как кошка всегда падать на ноги».

3. Слова, называющие реалии жизни страны, наименования вещей и понятий, свойственных жизни и культуре того или иного народа, для объяснения которых требуется знание элементов немецкой и русской культуры.

А) Русскую пословицу «Не всё коту масленица» смогут понять только жители русского народа, так как в данной пословице затронут культурный аспект «Масленица» - традиционный праздник, посвященный концу зимы и наступлению весны.

Б) Русскому устойчивому выражению «У черта на куличках» соответствует немецкое «Wo die Katzen und Eulen einander gute Nacht sagen», что в переводе означает «где кошки и совы желают друг другу спокойной ночи». Слово же «кулички» означало в русских диалектах «деревня в лесу, вдали от других поселений».

Приведенные примеры демонстрируют то, что иногда пословицы могут выражать буквальное (прямое) значение, а также иногда фигуральное и образное.

Также следует отметить, что существует ряд пословиц и устойчивых выражений с компонентом *Katze* (кошка), которые можно понять только владея культурным фоном страны.

Таблица 1

Примеры и толкование пословиц с лингвокультурологическим значением

Фраза	Толкование
Не всё коту масленица, будет и Великий пост.	Известная пословица берет свое начало от русского народного праздника Масленица. Это праздничная неделя перед Великим постом, в течение которой народ печет блины, празднует. Но после нее начинается Великий пост, когда наступают строгие ограничения в еде и веселье.
Богат Ермошка — есть собака да кошка.	Русская пословица, которая используется для описания бедного человека.
Кот ученый	Персонаж фольклорного варианта «Сказки о царе Салтане» и вступления к поэме «Руслан и Людмила». Считается самым знаменитым «кошачьим» персонажем в произведениях А.С. Пушкина. Образ кота ученого восходит к персонажу русских сказок коту Баюну. Олицетворяет умное, мудрое и доброе создание.

Кот Баюн	Персонаж <u>русских волшебных сказок</u> , огромный <u>кот-людоед</u> , обладающий волшебным голосом. Он заговаривает и усыпляет своими разговорами и пением подошедших путников и тех из них, у кого недостаточно сил противостоять его волшебству и кто не подготовился к бою с ним. Но тот, кто сможет поймать кота, найдёт спасение от всех болезней и недугов — сказки Баюна целебны. Слово «баюн» означает говорун, болтун, рассказчик, фантазер.
der Katze die Schelle umhängen	«Одеть на кошку колокольчики». Пословица берет свое начало от басни, в которой мыши решают, что на кошек нужно надевать колокольчики, чтобы звук предупреждал об их близости, и они могли сбежать. Но ни одна мышь не оказалась готова к этому, и поэтому даже сегодня кошки едят всех мышей, которых могут достать, а власть кошек над мышами осталась нерушимой [1].
Die Katze will auch Bratwürste.	«Кошка тоже хочет жареных сосисок». Bratwurst - немецкое название колбасок для обжарки на сковороде, традиционное немецкое блюдо. В произведениях немецкой литературы герой по имени Братвурст часто вступает за слабых или угнетённых, решивших противостоять несправедливости и беззаконию. В оригинале третий персонаж печальной сказки братьев Гримм «О мышке, птичке и колбаске», которого в лесу за сбором хвороста съедает за поддельные документы собака, был именно «Братвурст».
<u>der Katze den Schmer abkaufen</u>	«Покупать у кошки внутреннее сало», что означает «остаться ни с чем, остаться на боках». Schmer от средневерхнемецкого означает жир, жир на животе (например, у свиньи). Отсюда же Schmerbauch — толстый живот, обладатель большого живота.

Необходимо отметить, что этимологические и лексические особенности одного и того же компонента *Katze* (*кошка*) в немецком и русском языках зависят от коренного значения слова, его происхождения, в каком ключе оно подается и что в себе несет. Коннотация компонента подразумевает дополнительное значение, а коннотативные характеристики передают дополнительную информацию, обычно уничижительную или эмоционально окрашенную, передают реалии жизни той или иной страны, знакомят читателя с колоритом страны, для понимания которого требуются знания элементов культуры.

Таким образом, проведенный семантико-сопоставительный анализ пословиц и выражений с компонентом *Katze* (*кошка*) в русском и немецком языках помог выявить некоторые сходства и различия между двумя языками, особенности употребления, этимологию и их лингвокультурологическую значимость. Каждая пословица и выражение несет в себе довольно яркий эмоциональный фон, так как в одних пословицах *Katze* (*кошка*) имеет положительную окраску, как символ добра и богатства, в то время как в других негативную окраску, означая бедность, хитрость, неудачи.

Также большое внимание стоит уделить тому, что как в России, так и в Германии компонент *Katze* (*кошка*) широко используется в фольклоре и художественной литературе. Так, например, в Германии существует город черной кошки в земле Рейнланд-Пфальц, в который приезжают поклонники кошек, особенно черных, чтобы увидеть своими глазами памятник чёрной кошке и прочитать надпись «Der schwarzen Katz. He steiht ferm wie'n Zeller us'm Hampt», которая означает «Чёрная кошка. Стоит твердо, как житель Целля на петле». Историческая надпись напоминает о событиях, происходивших в 1532 году. А в Берлине есть целый музей, посвященный кошкам, который без сомнения является одним из красивейших музеев столицы Германии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кто надевает на кошку хомут. – Текст: электронный. – URL: https://hekaya.de/fabeln/werhaengt-der-katze-die-schelle-an--fabel_europa_128.html (дата обращения: 22.09.2022)
2. Geschichte und Bedeutung des deutschen Sprichwortes. Term Paper (Advanced Seminar), 2005. - 32 P. – Текст: электронный. – URL: <https://www.grin.com/document/109718> (дата обращения: 21.09.2022)
3. Geschichte der Tiere: Die Katze, 2016. – Текст: электронный. – URL: <https://www.zdf.de/dokumentation/terra-x/geschichte-der-tiere-teil-1-doku-ueber-die-kulturgeschichte-100.html> (дата обращения: 1.10.2022)

УДК 371.2

М.С. Ильина¹,

¹*Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия*

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ФОРМАТ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается понятие «смешанное обучение» и его основные составляющие. Смешанное обучение (blended learning) – одна из перспективных инновационных образовательных технологий, доказавшая свою эффективность в условиях цифровой трансформации образования, в том числе в ситуациях ограничений и рисков, вызванных различными факторами, не позволяющими в полной мере использовать все возможности очного обучения и требующими быстрого перехода к дистанционному формату образовательной деятельности. Цель настоящей статьи – описать возможности адаптации моделей смешанного обучения к условиям современной отечественной системы общего образования посредством стратегий педагогического моделирования с учётом ситуативных факторов, воздействующих на условия проведения образовательного процесса в образовательных организациях общего образования.

Ключевые слова: смешанное обучение, современное образование, технологии, медиа средства, информационно-цифровая компетентность, онлайн-образование.

M.S. Ilina¹,

¹*Kazan Federal University, Elabuga, Russia*

BLENDED LEARNING AS AN INNOVATIVE FORMAT OF MODERN EDUCATION

Abstract: The article deals with the concept of “blended learning” and its main components. Blended learning is one of the promising innovative educational technologies that has proved its effectiveness in digital educational transformation, including restriction and risk situations caused by various factors not allowing all educational opportunities’ usage and requiring a quick change to a distance education learning format. The purpose of this paper is to describe the possibilities of adapting mixed learning models to the modern domestic system conditions of general education through pedagogical modeling strategies, taking into account situational factors affecting on educational process conditions in educational institutions of general education.

Key words: blended learning, modern education, technology, media, information and digital competence, online education.

Образование XXI века имеет опережающий характер, то есть нацелено в будущее на решение проблем нового века, развитие ключевых компетенций обучающихся, формирование в них новых способов мышления и деятельности. Современное образование должно учитывать, что обучающиеся полностью включены в мобильные технологии, Интернет, социальные сети. Для достижения этой цели возникают новые виды обучения, учитывающие ценные достижения прошлого и сочетающие их с возможностями информационных технологий. Итак, перед учителем стоит важная задача – воспитать и подготовить молодежь, способную активно включаться в качественно новый этап развития современного общества, который связан с информацией.

Во время бурного развития информационных технологий, применения их во всех отраслях и повседневной жизни, позволило молодежи все чаще использовать медиа для удовлетворения собственных потребностей, в частности, налаживание контактов с друзьями, общение через Skype-настройки, Viber, просмотр видеоматериалов, слушание музыки. Уже в начальной школе младшие школьники уже активно пользуются гаджетами, которые

свидетельствует об осведомленности современного поколения в области медиа. Отметим, что современные обучающиеся в своем образовательном арсенале имеют различные медиа-средства, однако вместо этого, используют их по большей части для развлечений.

На сегодняшний день образовательные учреждения заинтересованы в том, чтобы молодежь получала информацию не только из печатных источников, но и из информационных. Во-первых, это облегчает деятельность учителя; во-вторых, позволяет пользоваться учебниками онлайн, что уменьшает физическую нагрузку на учащихся; в-третьих, информационные источники имеют ответы на вопросы любого характера. Очевидно, что именно учитель должен стать координатором в процессе формирования информационно-цифровой компетентности соискателей с одной стороны, с другой – и сам быть медиа-компетентным.

В связи с широким внедрением цифровых технологий во все сферы деятельности человека формирование цифровых навыков считается необходимым в XXI веке. Медиатека, Wi-Fi, интерактивные доски, мобильные рабочие места и энергоэффективные здания, лабораторное оборудование и «классы без стен». Это обуславливает необходимость модернизации современного образования [4], что, в свою очередь, повлекло то, что информационно-цифровая компетентность является одной из ключевых компетентностей в современном обществе.

Именно смешанное обучение в этом году особенно актуально. Смешанное обучение или blended learning – это сочетание обучения в образовательном учреждении с дистанционной формой, в том числе онлайн.

Понятие “blended learning” может быть переведено по-разному. В «Русско-английском учебном словаре по педагогике» оно переведено как «смешанное обучение». В педагогической и научной литературе встречается «комбинированное обучение», «гибридное обучение» [2]. Соответственно существуют различные трактовки этого понятия, в частности, его определяют, как:

- процесс обучения, при котором традиционные технологии обучения сочетаются с инновационными технологиями электронного, дистанционного и мобильного обучения с целью гармоничного сочетания теоретической и практической составляющих процесса обучения;

- образовательную концепцию, в рамках которой студент получает знания как самостоятельно (онлайн), так и в очной форме (с преподавателем);

- целенаправленный процесс получения знаний, умений и навыков в условиях интеграции аудиторной и внеаудиторной учебной деятельности субъектов образовательного процесса на основе взаимного дополнения технологий традиционного, электронного, дистанционного и мобильного обучения [2].

Эффективно организованное смешанное обучение имеет множество преимуществ:

- дает возможность гибкости для всех участников процесса;
- развивает в учениках активный подход к обучению, где учитель больше не является источником информации, а лишь координатором;
- усиливает цифровые навыки обучающихся и побуждает их быть самостоятельными соискателями образования;
- дает учителям возможность сделать обучение более индивидуальным [1].

Однако blended learning - это не просто сочетание виртуального и офлайн обучения, это целостный подход, который включает образовательную среду-школу, онлайн-пространство, дома учеников и учителей; развитие компетенций и, конечно, людей – учеников, учителей, родителей.

Смешанное обучение – это форма обучения, при которой ученик образовательного учреждения учится, по крайней мере частично, через онлайн-средства.

Обычно при таком обучении:

- материалы подаются в электронном виде;
 - существует возможность сдавать работу в электронном виде;
 - происходит регулярное оценивание с комментариями;
 - предоставляется возможность групповой работы;
 - существуют средства электронного отслеживания успеваемости;
 - очное обучение базируется на принципах интерактивности.
- Десять важнейших составляющих смешанного обучения [3]:

1. Перевернутый класс или flipped classroom.

Это подход, когда обучающиеся получают предварительные знания или информацию

самостоятельно из учебников, учебных материалов или поиска в сети, а в классе учитель моделирует процесс усвоения этих знаний и навыков на практике. Flippedclassroom побуждает учеников равноценно работать в разных учебных средах – дома и в школе, поэтому важно, чтобы все дети имели равные возможности доступа к цифровым технологиям.

2. Расширенное понятие «урока».

Blendedlearning предполагает, что учебный процесс не ограничивается только уроком, он расширяется и до, и после определенных 45 минут. Ученик становится как бы «владельцем» своего времени для обучения и сам руководит и договаривается о сотрудничестве с учителем, одноклассниками и другими привлеченными лицами на разных стадиях овладения материалом. При этом именно этапы «до» и «после» урока становятся более важными для ученика.

3. Новый подход к расписанию занятий.

Чтобы подготовиться к введению смешанного обучения, следует пересмотреть все школьное расписание и всем согласиться применять более гибкий подход к распорядку дня.

Поскольку смешанное обучение предполагает, что дети приходят в школу в определенные дни, возможно, стоит сделать продолжительность уроков длиннее, чтобы ученики имели больше времени на практическую работу в группах, в классе. Младшие ученики нуждаются в большем взаимодействии с учителями, тогда как старшие самостоятельнее в своей работе – это также стоит учитывать. В период перед экзаменами или контрольными, детям может потребоваться более интенсивная помощь учителей – это также можно спрогнозировать при составлении расписания занятий в школе.

4. Доступ к цифровым технологиям и надежному Интернету.

Эффективное смешанное обучение предполагает, что все участники учебного процесса имеют равный и надежный доступ к интернету и онлайн-инструментам работы. Однако это только часть решения – даже важнее, чтобы учителя имели поддержку со стороны опытных IT-специалистов школы и могли обратиться к ним за помощью. Все web-платформы, которыми пользуются учителя, должны соответствовать возрасту детей и быть доступными для учащихся с особыми образовательными потребностями.

5. Значительная автономия педагогов.

Смешанное обучение требует множества быстрых решений, поэтому учителя должны иметь свободу и гибкость самостоятельно определять текущие виды работы, собственный график и учебные инструменты. Такая автономия и высокий уровень персональной ответственности учителей возможны только при условии доверительных отношений между педагогами и руководством школы, общее понимание необходимости и объективных преимуществ смешанного обучения и гибкости всей системы управления школой.

6. Прозрачность планирования и учебных ожиданий.

Все участники смешанного обучения должны знать, где в помещении школы и на онлайн-ресурсах учитель размещает расписание, план занятий, задачи и цели урока, оценивание результатов. Все эти составляющие должны быть прозрачными и доступными. Для более эффективного управления гибким процессом обучения школам следует разбить учебный год на меньшие этапы: например, не четверти или семестры, а модули. То же самое касается целей обучения и оценки результатов – фокус должен быть на компетенциях и практических навыках, а не знаниях.

7. Сотрудничество с родителями.

Сотрудничество с родителями в модели смешанного обучения очень важно, ведь значительную часть времени дети будут учиться вне школы. Поэтому необходимо четко определить еще на старте, в какой степени родители могут и хотя бы вовлеченными в смешанное обучение. Это будет зависеть от конкретных условий каждой семьи, но стоит по крайней мере убедиться, что родители также участвуют в планировании и корректировке индивидуальной учебной траектории ученика.

8. Понятная система оценивания достижений учащихся.

Система оценки в смешанном обучении имеет три составляющие:

- постоянное оценивание учителем и самооценки учениками, чтобы отслеживать прогресс и планировать следующие цели и задачи;
- итоговое оценивание учителем – осуществляется в конце модуля и оценку обычно вносят в школьные документы;
- итоговое оценивание школой или региональными/национальными институтами – осуществляется для получения определенного свидетельства или уровня.

Процесс и инструменты оценивания должны давать всем ученикам равные

возможности показать свои компетенции и понимать собственный прогресс в обучении. Все новые инструменты оценки следует презентовать ученикам постепенно и убедиться, что все понимают его механизм.

Самооценка или оценка работ одноклассников значительно повышает мотивацию учащихся и развивает чувство ответственности за учебный процесс. Blendedlearning является очень гибкой структурой, поэтому и оценивание также может быть разнообразным: следует сочетать индивидуальные оценки с оценкой групповой работы и командных проектов, оценку может осуществлять как учитель, так и онлайн-инструмент.

9. Выделять время для живого диалога.

Смешанное обучение предполагает уменьшение времени пребывания в классных комнатах, а, следовательно, ученикам и учителям будет не хватать привычной социальной школьной жизни. Поэтому очень важно предоставлять приоритет живому общению, диалогу и неформальным обсуждениям в те дни, когда дети и учителя находятся в стенах школы. Особое внимание следует обращать на темы психологического благосостояния всех участников: обсуждение эмоционального состояния, уровня тревожности, а также инструментов преодоления стресса должно стать устоявшейся практикой среди учителей и детей.

10. Расширить само понятие «школьные помещения».

“Урок в классе” не обязательно воспринимать буквально, ведь вместо класса школа может использовать помещение библиотеки, актового зала, спортивной площадки или школьного двор. Во время смешанного обучения стоит сделать школу «открытой»: предложить детям внешкольные активности на школьном стадионе, предоставить учащимся доступ к ресурсам учебного заведения во внеурочное время.

Смешанное обучение можно осуществлять по следующим моделям:

Ротационная модель (англ. Station Rotation Model) (Модель вращения). Разделение класса на группы так, что с одной группой учитель изучает определенную тему, в то время как другая группа самостоятельно работает за компьютерами, а еще одна группа взаимодействует в команде и вместе решает поставленные задачи. Все группы делают взаимосвязанную работу. Особенности этой модели: дети перемещаются по классу за определенный промежуток времени между различными учебными “станциями”; хотя бы одна мини-группа (к примеру, если в классе 25 учеников, то 1 мини-группа состоит из 6-7 учеников) должна выполнять задания онлайн, другие – работать над проектом, использовать бумагу или карандаши, или прочие инструменты для эффективной работы; ученики должны пройти все “станции” под время урока [3].

- ротация за станциями-это модель организации курса или предмета, в котором ученики переходят между разными “станциями” в пределах одного или нескольких (немногих) кабинетов. Ротация по станциям отличается от индивидуальной ротации тем, что ученики должны пройти все станции, а не только те, которые установлены их индивидуальным графиком.

- ротация по лабораториям-это модель организации курса или предмета, когда одна из станций происходит в специальном компьютерном кабинете, и где ученики учатся самостоятельно онлайн.

- “перевернутый” класс – это модель организации курса или предмета, в котором ученики учатся онлайн за пределами школы, в привычном месте выполнения домашнего задания (дома), а затем идут в школу, чтобы на базе полученных знаний,освоенных правила инструкций работать над проектами или получить дополнительную информацию от учителя. Основная теоретическая часть курса усваивается онлайн, именно это отличает модель “перевернутого” класса от просто выполнения домашних заданий онлайн, ведь не освоив теорию самостоятельно, ученик не сможет принимать активное участие в дискуссиях с учителем или реализовать проект, в аудитории выполнять практическую работу.

Модель “Flex” (англ. FlexModel) (гибкая модель).Обычно есть центральный большой класс, в котором учащиеся имеют индивидуальные места работы -мини-офисы. У каждого ученика есть компьютер (или планшет), с помощью которого он учится онлайн. По периметру центрального пространства – множество дискуссионных комнат для работы в малых группах. Кроме того есть зона социализации, в которой дети размещаются на диванах, пуфиках и т.п. и продолжают учиться. Главное, чтобы школьники могли свободно перемещаться и группироваться с учетом своих потребностей. Таким образом, в гибкой модели основная идея заключается в том, что ученики, в отличие от моделей ротации, не ограничивают количество времени на тот или иной вид учебной деятельности.

Модель самостоятельного смешивания (A LaCarteModel) – ученик проходит курс полностью онлайн и посещает учебные мероприятия в школе или учебном центре. Ученики могут пройти онлайн-курс или на территории школы (если позволяет оборудование и комнаты) или дома. Модель не может быть применена для всех школьных предметов, ведь курсы онлайн должны комбинироваться с такими, которые проходят в школе в группе с учителем.

Модель обогащенного виртуального обучения-курс или предмет, в котором ученики обязаны проходить часть обучения со своим учителем офлайн (тет-а-тет), а затем завершать индивидуальные задания самостоятельно. Онлайн обучение является основой обучения учащихся, особенно, когда они находятся удаленно от помещения школы. Учитель предмета, как правило, работает как онлайн, так и офлайн. Модель обогащенного виртуального обучения отличается от “перевернутого” класса, тем что в первом случае, ученики редко встречаются лицом к лицу со своими учителями каждый будний день. Он отличается от курса, проходящего полностью онлайн, где ученик по желанию обращается за консультацией к учителю; в случае обогащенного виртуального обучения ученик проходит отдельные занятия с учителем и получать консультации.

Смешанная учебная деятельность является сверхмощным средством для дифференциации и индивидуализации образовательного процесса, а также движущей силой для перехода от моделей достижения успеха, которые сориентированы на время, к тем, которые сориентированы на освоение компетентностей. Стратегия смешивания направлена помочь преподавателю достичь желаемого в повседневной работе, а именно понять и предоставить возможность каждому ученику, с которым он работает получить высочайший уровень учебного мастерства и совершенства.

Каким будет мир в дальнейшем трудно представить, поэтому перед учреждениями образования встает задача готовить своих воспитанников к переменам, развивая в них такие качества, как мобильность, креативность, конструктивность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Pinchuk, O.** Learning as a Systemic. Advances in Human Factors Training, Education, and Learning Sciences. Advances in Intelligent Systems and Computing, / O. Pinchuk, O. Burov, S. Lytvynova, 2020. Vol. 963. P. 335 – 342. – Text: direct.
 2. **Bull, P.** Communication Under the Microscope: The Theory and Practice of Microanalysis / P. Bull L.: N. Y.: Routledge, 2002. – P. 6 – 23. – Text: direct.
 3. **Hook, D.** The Social Psychology of Communication / D. Hook, B. Franks, M. W. Bauer – Basingstoke; New York: Palgrave Macmillan, 2011. – 371 p. – Text: direct.
 4. **Ильина, М.С.** Условия успешной учебно-познавательной деятельности студентов / М.С. Ильина. – Текст : непосредственный // Перспективы науки . – Тамбов. – 2019. – №2(113) – С.107–110.
- Щербакова, И.А.** Особенности поликультурного образования студентов вуза в процессе интернационализации языковой толерантности / И.А. Щербакова, М.В. Камашева, М.С. Ильина. – Текст : непосредственный // Перспективы науки . – Тамбов. – 2021. – №10(145) – С.194 – 197.

УДК 81

Н.М. Исмагова¹,

¹*Кокандский государственный педагогический институт, Коканд, Узбекистан* **ТОПОНИМЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ПРЕДСТАВЛЕННЫЕ СОСТАВНЫМИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫМИ, СОДЕРЖАЩИМИ ЦВЕТОВОЙ КОМПОНЕНТ**

Аннотация. Основная цель написанной статьи - проанализировать некоторые названия мест, которые содержат цветовой компонент. В статье рассматриваются такие названия мест, как Blue Earth County, Blue Jay, Blue Ball, Blackfoot, Black Mountain, Gold hill и многие другие.

Ключевые слова: компонент цвета, составное существительное, названия мест, Blue Earth County, Blue Jay, Blue Ball, Blackfoot, Black Mountain, Gold hill, Blue Ridge, Blue River.

N.M. Ismatova¹,

¹*Kokand state pedagogical institute, Kokand, Uzbekistan* **TOPONYMS EXPRESSED IN ENGLISH WITH A COMPOUND NOUN WITH A COLOR COMPONENT**

Abstract. Main purpose of the written article is to discuss some names of places which are called

with color component. In the article some names of places are given like Blue Earth County, Blue Jay, Blue Ball, Blackfoot, Black Mountain, Gold hill and many others.

Key words: color component, compound noun, names of places, Blue Earth County, Blue Jay, Blue Ball, Blackfoot, Black Mountain, Gold hill, Blue Ridge, Blue River.

In order to study the linguistic and cultural characteristics of toponyms expressed by compound nouns in English, all the toponyms available in this language were collected, and the toponyms with color and compound nouns were separated from them. In this case, we arranged toponyms with compound nouns with each color component in the section of colors and researched what historical and cultural characteristics they belong to. I thought it would be good to list the toponyms in the section of colors in alphabetical order. Let's look at the linguistic and cultural classification of toponyms with compound nouns represented by the color Blue:

Blue Earth County is located in central southern Minnesota, on the western edge of what was once known as the Big Woods. Important features of the district are many rivers, streams and lakes. These natural routes were actively traveled by Indians who lived in the region for hundreds of years and left a cultural mark. The name Blue Earth is a translation of the Dakota Native American word "mahkato" which means "green-blue earth". The city of Mankato would have been named Mahkato if a spelling mistake had not changed the "h" to an "n". The name has since remained Mankato.

Blue Jay - California. The town began in 1914 as the home of Art and Norma Wixom, who rented several vacation homes and opened a store. In 1934, Stony DeMent leased the land and built a market called The Blue Jay Market. Named after the bluebirds found in the area, the shop later became the name of the town that grew up around it. The city's name is actually a misnomer, as the local bird diversity is actually closely related to Steller's jays, not blue jays.

Blue Ball - Pennsylvania. The name comes from the Blue Ball Hotel, built by John Wallace in Earl's Town two hundred years ago. Wallace hung a blue ball in front of his hotel and called his business the Blue Ball Sign. After a while, local residents began to call the city "Blue Ball" in honor of the hotel. In 1833, Earl Town officially changed its name to the Blue Ball.

Blue Grass, Iowa - In 1853, the village of Blue Grass was founded by J. E. Built by Burnside, John Perrin and James Reynolds. Streets are believed to be named after the wives of Blue Grass founders. Blue Hill, Nebraska - Blue Hill was originally called Belmont, and under its surname it was built in 1878 when the Burlington and Missouri River Railroad was extended to the site. When it was discovered that another Belmont existed in the state, the name was changed to Blue Hill. The actual name refers to the nearby Blue River. Blue Island, Illinois - The color blue was associated with blue flowers growing in the atmosphere or presence. The February 1834 Chicago Democrat described it this way: "Nearly south of this city and 12 miles distant is Blue Island. This name is particularly appropriate. Blue Lake, California - Current Blue Lake includes "old" Blue Lake, Powersville, and Scottsville. In 1854 Augusta Bates settled in the Scottsville area and in 1862 Bryce M. Sold to Stokes.

In 1861, the flooding of the North Fork of the Mad River created the 13-acre Blue Lake, giving the town a resort atmosphere. When the river changed course in the 1920s, the lake disappeared and is now a small, private pond. In 1866, William Scott Bryce M. Bought land from Stokes and established "Scott's Farm" which later became Scottsville. Powersville was founded in 1869 by David Powers to Augusta Bates, Bryce M. Founded on land claimed by Stokes and William Scott. In 1876, a post office called "Mad River" was opened. Blue Lake Post Office was established in 1878.

The name of this city was given because of this. Blue Ridge, Georgia - Before European colonization, the present-day Blue Ridge area was inhabited by the Cherokee and other indigenous peoples for thousands of years. Blue Ridge was built in 1886 when the Marietta and North Georgia Railroad was extended to the site. It was registered in 1887. In 1895, the Fannin County seat was moved from Morganton to Blue Ridge. Blue Ridge, Texas - Established in 1876, Blue Ridge is named for its hilltop location and the blue-flowered grass that grows in the area; from a distance, the grass looks like blue mist. Although Blue Ridge weathered the Great Depression better than most cities in Texas, the number of businesses here steadily declined after the 1930s.

Blue River, Oregon - The community is named after the Blue River, which is named for the vibrant blue color that emerges from its rocky bed. Five miles northeast of the community, a dam on the Blue River forms the Blue River Reservoir. Blue Springs, Alabama - Blue Springs is a city located in Alabama, United States. Blue Springs began with the purchase of land by Thomas Hagler in 1839, who bought the land surrounding the springs from the federal government. Blue Springs, Missouri - The history of Blue Springs is rooted in the migration of settlers during their journey west. Pioneers found this area to be an ideal stop because of the abundance of cool clear water from the

Little Blue River spring, hence the name Blue Springs. Blue Springs, Nebraska - Blue Springs was founded in the 1850s.

It is named after the local springs, which have long been considered healing by the Indians. Bluefield, Virginia - First settled in 1777, Bluefield takes its name from the blue chicory plant native to the area. The nearby Pocahontas coal mine attracted miners beginning in 1883, and in 1888 the Norfolk and Western Railroad opened shipyards in the town.

Blackfoot is Blackfoot in Bingham County, Idaho, 22 miles north (center-to-center) of Pocatello and 449 miles northwest of Denver, Colorado. Blackfoot was named by Hudson's Bay Company traders and trappers who crossed the area in 1818. They met the Indians wearing shoes blackened by the forest fires that started in the area in 1812, the "Black Mob". On March 20, 1879, the area was renamed Blackfoot. On January 13, 1885, it became the county seat of the newly formed Bingham County. Black Jack - Massachusetts. This Missouri city is named after three unusually large and well-known American oak trees that sprouted and grew at the main intersection of the city. The trees served as a resting place, a meeting place for other travelers, and a means of measuring the distance to the Missouri River. In 1840 these three trees were named and became known and known as Black Jacks. Black Hawk, Colorado - Generally speaking, Black Hawk gets its name from an early stamp mill (a type of mill used to grind ore) that was brought from Rock Island, Illinois and named after a famous Indian chief. Black Mountain, North Carolina - The city of Black Mountain was founded in 1893.

It is named after the Black Mountain range that borders the city to the north. At the time of annexation, the town of Black Mountain became a major route for westward-bound immigrants, commercial trade, and the Mountain Railroad. Black Rock, Arkansas - The town of Black Rock in Lawrence County is located on the Black River at the edge of the Ozark Mountains. It reportedly got its name from the black rocks in the area. The city was a prosperous one, growing with the development of railroads and logging operations, and later supported by pearl mining. Blackburn, Missouri - Blackburn was built in 1880 when a railroad was built through the area. A post office called Blackburn has been operating since 1878. The community is named after the first settler, Francis Blackburn. Blackey, Kentucky - Blackey's story began in 1908 when local resident Jim Brown was granted permission to open a post office in Elk Creek. He decided to name the post office "Blackie" after his brother Joseph "Blackie" Brown. Blackshear, Georgia - Blackshear was established in 1858 to serve as the seat of the newly formed Pierce County. The city was named after General David Blackshear, who authorized the construction of roads, bridges and 11 forts for defense. Blackwater, Missouri - The name Blackwater is believed to have originated from the black soil along the river's banks and adjacent lowlands, and from the Indians who roamed the area.

Analyzing toponyms related to the color of gold: Gold Bar, Washington - Started as a prospecting camp in 1889, the river was named after a miner who found traces of gold in the gravel bar. Gold Bar became a camp for the builders of the Great Northern Railway, and later became the name of the town. Gold Beach, Oregon - Miners discovered gold in the sands at the mouth of the Rogue River in the early 1850s and named the coastal settlement Gold Beach. The settlement was formerly known as Ellensburg, named after Ellen Tichenor, the daughter of a sea captain who founded the nearby town of Port Orford.

Gold Hill, Oregon - Part of Gold Hill is named after the incredibly rich mine that is the source of its wealth. Gold River, California - Gold River takes its name from the Rio del Oro, which the Spanish explored for gold in the late 1780s. Today, Gold River Village is a small community with a population of 1,212 (2016 census). The village is located on the western edge of Strathcona Park, British Columbia's oldest provincial park.

All in all, the names of places are chosen according to their feature and characters of people. The names of places illustrate the characteristics of the place so by mentioning the name people imagine about the place.

REFERENCES

1. Addison, W. (1978) Understanding English Place-names: London
2. Alexander, W. (1952) The Place-names of Aberdeenshire, Third Spalding Club, M., 1952, Field work was conducting many years prior to publication (Watson & Allan 1984, xxvii)
3. Cameron, K. (1996) English Place Names, new edition (London; 1st pub. 1961).
4. Rajapova, M. & Sheraliyeva, N. (2022). Teaching english through fairytales . Scientific Research Results in Pandemic Conditions (COVID-19), 1(06), 186–189. Retrieved from <https://inlibrary.uz/index.php/scientific-research-covid-19/article/view/8640>

5. Rajapova, Malika Ahmadali qizi. Allegorical means to oral speech. European Journal of innovation in nonformal education (EJINE) Volume 2, Issue 2, ISSN: 2795-8612. 2022 page 85. 6. Stewart, George R. American Place-Names: A Concise and Selective Dictionary for the Continental United States of America (New York: Oxford University Press, 1970), 262

УДК 811

О.Е. Карачина¹, Н.А. Сумарокова²,

^{1,2}Московский международный университет, г. Москва, Россия

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ АФОРИЗМОВ О ПЕНСИИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются афоризмы о пенсии с целью выявления диапазона отношений русскоязычного населения к пенсии. Статистический анализ корпуса афоризмов, отобранных из пяти интернет-коллекций, позволяет определить тематическую иерархию отношений: от наиболее распространенных до наименее выраженных. В итоге делается вывод о преобладании отрицательно эмоциональных и критических реакций в отношении к институциональным аспектам пенсии, нежели личностных переживаний о здоровье, возрасте и т. п.

Ключевые слова: афоризм, пенсия, пейоративная окраска, повышение пенсионного возраста.

O.E. Karachina¹, N.A. Sumarokova²,

^{1,2}Moscow international university, Moscow, Russia

SOCIAL AND CULTURAL ASPECT OF APHORISMS ABOUT PENSION AND RETIREMENT

Abstract. This article discusses aphorisms about pension and retirement with purpose of defining the range of attitudes of Russians towards pension. Statistical analysis of aphorisms selected from five Internet collections enables to define the thematic hierarchy of attitudes: from the most widespread to least representative. In the end, the conclusion is made about the predominance of negative emotions and intense criticism of institutional aspects rather than personal concerns about age, health, etc.

Key words: aphorism, pension, pejorative connotation, raised retirement age.

Среди языковых средств отражения действительности афоризмы выделяются своей лаконичной ёмкостью и выразительностью. Сила воздействия афоризмов была замечена ещё в античности [1], [3], и с тех пор люди упражняются в придумывании ярких кратких острот по различным поводам. Но чаще всего темой афоризмов становятся значимые текущие события или результат осмысления индивидуального жизненного опыта. В этом смысле афоризмы представляют собой благодатный материал для исследования как личностного, так и коллективного отношения в социуме к тому или иному вопросу. В данной статье мы рассматриваем русскоязычные афоризмы о пенсии с целью выявить, какие аспекты пенсии (как периода жизни, возраста, денежного пособия) актуализируются на данном этапе, и в какой степени.

Афоризм можно определить как «изречение, принадлежащее известному автору или, в котором сжато, ёмко, обобщенно и, как правило, в изощренной, часто аллегорической высокохудожественной форме выражена законченная мысль директивного поучительного или декларативного констатирующего характера в основном социально значимой тематике глубокого и вместе с тем острого или даже парадоксального содержания» [4, с.4].

Как правило, афоризм как литературный жанр характеризуется законченностью содержания и формы и не нуждается в дополнительном контексте. Но бывает случаи, когда афоризмом становится яркая броская фраза оратора или писателя, где точность понимания зависит от контекста.

В нашем случае мы будем рассматривать все виды афоризмов и при необходимости обращаться к полнотекстовому источнику. В качестве ресурса использовались интернет-коллекции афоризмов о пенсии с 2013 по 2022 г. Всего было проанализировано 365 единиц авторских и анонимных изречений.

Наиболее многочисленной стала группа афоризмов, обыгрывающих тему маленького размера пенсионных выплат (99 единицы). Например:

- «Правительство решило проиндексировать пенсию на 3,6%. И куда я теперь дену целых 18 рублей?» (автор не известен) [5].
- «У нас из пенсии ты можешь заплатить либо за квартиру, либо за лекарства: либо ты болен и лежишь в своей квартире, либо ты здоров и валяешься на тротуаре» (М.

Жванецкий) [7].

• Второй по численности стала группа, в которую вошли афоризмы, вербализующие отношения «пенсия / пенсионер - «Чехов умер в 44 года. Пушкин в 37. Есенин повесился. Маяковский застрелился. А что ты соделал для пенсионного фонда?» (П. Квятковский) [2].

• «Почему алкоголь и никотин — разрешённые наркотики? Потому что государству не выгодно платить тебе пенсию до глубокой старости» (автор не известен) [5].

• «Пенсия - совесть государства» (Александр Давыдов) [6].

Немногом уступила по численности третья группа (85 единицы), которую составили афоризмы, которые передают отрицательное отношение к пенсии как периоду жизни человека, с имплицитной референцией к темам первой и второй групп. Например:

• «Пенсия: свободного времени - море, а ты - на дне» (Онега Ковригина) [6].

• «Пенсия в России - это награда за умение выжить в нечеловеческих условиях» (Георгий Александров) [6].

• «Я не хочу жить вечно... на пенсию» (AleksTulbu) [5].

Близко по аксиологической направленности к этой группе примыкает небольшая группа афоризмов, увязывающих пенсию и плохое здоровье. Например:

• «Чем ближе пенсия, тем выше этажи и круче лестницы» (автор не известен) [6].

• «С каждым годом аптечка всё больше, а денег на неё всё меньше» (Лев Иовлев) [5].

Если слабое здоровье является физическим маркером преклонного (= пенсионного) возраста, то его ментально-правственным ожиданием является мудрость. Именно это качество так или иначе обыгрывается в ряде афористических высказываниях о пенсии (7 единицы). Например:

• «Первая мудрость приходит обычно одновременно с первой пенсией» (Джавдет) [5].

• «Мудрость – это ум на пенсию» (Сергей Федин) [6].

В отдельную группу объединяются афоризмы о повышении пенсионного возраста (56 единицы). Многие из этих фраз пропитаны едким сарказмом по поводу невозможности дожить до отодвинутого пенсионного возраста. Часто эта тема коррелирует с первой группой. Например:

• «Вот, что обидно: для коронавируса в 60 лет ты старый и находишься в группе риска, а для пенсии — молодой и в отличной форме» (автор не известен) [5].

• «Похоже, Россия станет первой страной, в которой пенсионный возраст превышает среднюю продолжительность жизни» (Андрей Свободин) [6].

• «С повышением пенсионного возраста старость становится предметом роскоши» (Юрий Зверев) [6].

Следующую группу можно назвать «вневременной, идеалистической», так как в неё вошли афоризмы, отражающие вечную мечту о свободе и отдыхе на пенсии, о планах делать то, что хочешь, и для чего нет времени сейчас (21 единицы). Например:

• «Пенсия — это не период смертной скуки, дикого одиночества и забвения прошлого. Пенсия — это начало новой жизни и возможность осуществить свои планы, не подстраиваясь под рабочий график» (Тамара Синельни) [5].

• «Прежде чем решиться уйти на пенсию, попробуйте неделю провести дома и смотреть дневные телепрограммы» (автор не известен) [8].

Противоположные представления о золотой осени представлены в афоризмах реалистов (4 единицы), которые описывают пенсионеров как очень занятых людей, как правило, занятых своими детьми, их проблемами и внуками:

• «Ждешь своей пенсии в уверенности, что наконец ты будешь жить для себя? Напрасно. Твои дети ждут твоей пенсии в уверенности, что наконец ты будешь жить для внуков» (Виктория Фролова) [6].

Итак, рассмотрев отобранный афористический материал, мы пришли к выводу, что афоризмы о пенсии наиболее ярко актуализируют социально-экономический аспект пенсии (маленький размер финансовых пособий, увеличение срока выхода на пенсию, недостаточная забота государства) и находящийся от него в непосредственной зависимости эмоциональный аспект (чувство обиды, несправедливости, обделенности) – в совокупности такие афоризмы составили 73% (267 единиц). В меньшей степени в афоризмах отражаются личностно-психологические стереотипы о пенсионере (свободное время, плохое здоровье, наличие

мудрости) – на их долю пришлось 27% (98 единицы).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аристотель. Афоризмы / Аристотель. – М.: БуКос, 2015. – 213с. – 999 экз. – ISBN: 978-5-98015-057-0. – Текст: непосредственный.
2. Высказывания о пенсии – крылатые фразы : сайт. – URL: <https://krylfrazy.ru/vyskazyvaniya-o-pensii/> (дата обращения: 17.09.2022). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
3. Гиппократ. Афоризмы / Гиппократ. – М.: Изд-во Эксмо, 2008. – 400с. – 3000 экз. – ISBN: 978-5-699-30163-8. – Текст: непосредственный.
4. Иванов, Е.Е. Лингвистика афоризма [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / Е.Е. Иванов. – Электрон. данные. – Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2016. – 1 электрон. опт. диск (CD-R); 12 см. – Загл. с экрана. – 3 экз. – ISBN 978-985-568-211-1
5. Пенсия: цитаты, высказывания, афоризмы: сайт. – URL: <https://www.inpearls.ru> (дата обращения: 20.09.2022). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
6. Пенсия 413 афоризмы / цитаты, фразы: сайт. – URL: <https://www.aphorism.ru/theme/pension.html> (дата обращения: 22.09.2022). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
7. Цитаты про пенсию. Высказывания и афоризмы о пенсии: сайт. – URL: https://www.wisdoms.one/tsitati_pro_pensiyu.html (дата обращения: 19.09.2022). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
8. Цитаты и афоризмы: сайт. – URL: <https://citaty.su/pensiya-citaty-i-aforizmy> (дата обращения: 18.09.2022). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.

УДК 81'25:821.512.164:398

Ж.Б. Каррыева¹, А.Г. Бегланова²,

¹ Туркменский Национальный институт мировых языков имени Д. Азади,
г. Ашгабат, Туркменистан

²Международный инженерно-технологический университет имени Огузхана,
г. Ашгабат, Туркменистан

О СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ ПЕРЕВОДОВ ТУРКМЕНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ФОЛЬКЛОРА

Аннотация. В статье рассматривается социально-исторический аспект переводов стихов классика туркменской литературы Махтумкули и произведений фольклора, выявляются принципы отбора литературы, подлежащей переводу. Исследование произведено в диахроническом аспекте, в статье называются имена первых переводчиков. Авторы статьи выявляют взаимосвязь между историческими фактами и биографией переводчиков, т.е. в какой степени социально-исторические события страны отразились на жизни и деятельности переводчиков, а также как они повлияли на количество и качество переводов. В статье делается попытка определения факторов, способствующих появлению интереса к туркменской культуре в разные исторические периоды. В конце статьи авторы приходят к следующим выводам: переводчики самостоятельно отбирали литературу и образцы фольклора для перевода; периоды подъёма деятельности по переводу на иностранные языки определяется интересом принимающей культуры; наблюдается прямая зависимость между пребыванием переводчика в Туркменистане, а также качеством и количеством переведённой литературы; большая часть переводов на менее распространённые иностранные языки (немецкий, французский, польский, венгерский) стала возможна благодаря языкам-посредникам (английскому, русскому).

Ключевые слова: подстрочный перевод, Махтумкули, социально-исторический аспект, системный подход, диахронический, экстралингвистический фактор.

Zh.B. Karriyeva¹, A.A. Beglanova²,

¹ Azady Turkmen National Institute of World Languages, Ashgabat, Turkmenistan

² Oguz Khan University of Engineering and Technology, Ashgabat, Turkmenistan

ON SOCIO - HISTORICAL ASPECT OF TRANSLATIONS OF TURKMEN LITERATURE AND FOLKLORE

Abstract. The article considers the socio-historical aspect of translations of poems of classical Turkmen poet Makhtumkuli and the works of folklore, identifies the principles of selection of literature to be translated. The research was carried out in a diachronic aspect, the names of the first translators are mentioned there. The authors of the article reveal the relationship between historical facts and the biography of translators, i.e. to what extent socio-historical events of the country affected the life

and work of translators, as well as influenced the quantity and quality of translations. The authors of the present article determine the factors influencing the emergence of interest to the Turkmen culture in different historical periods. At the end of the article, the authors draw the following conclusions: translators independently selected literature and folklore pieces for translation; the periods of the rise of translation activities into foreign languages are determined by the interest of the host culture; there is a direct relationship between the translator's stay in Turkmenistan, and the quality and quantity of translated literature; most of the translations into less popular foreign languages (German, French, Polish, Hungarian) became possible thanks to the English and Russian languages.

Key words: word-for-word translation, Makhtumkuli, socio-historical aspect, systematic approach, diachronic, extralinguistic factor.

После обретения Туркменистаном независимости в 1991 году, руководители страны постоянно подчеркивали и подчёркивают необходимость переиздания сочинений классиков туркменской литературы и фольклора, а также осуществления переводов этих произведений на иностранные языки. В 2024 году наш народ готовится широко отметить 300-летие со дня рождения Махтумкули Фраги, великого туркменский поэта и философа 18 века, сочинившего огромное количество стихов на животрепещущие темы тогдашнего туркменского общества, единения Родины, также, как и сочинения на тему любви, морали, дружбы и другие. К настоящему времени, к примеру, сочинения Махтумкули переведены на десятки языков мира. Однако, начало переводам было положено в конце 19 века А.Л. Ходзько-Борейко [10], Г. Вамбери [3], И.Н. Березиным [1], А. Бернесом [9]. На протяжении всей истории переводов с туркменского языка, переводчиками являлись, в своём подавляющем большинстве, зарубежные поэты и писатели, общественные деятели, которые волею судьбы или обстоятельств жизни временно оказывались в странах Востока, Средней Азии. Некоторые из них за время пребывания в азиатских странах изучили восточные языки и осуществляли переводы непосредственно с языка оригинала, другие же пользовались подстрочными переводами или языками-посредниками.

Целью настоящей статьи является рассмотрение социально-исторического аспекта перевода, а также выявление принципов отбора туркменской художественной литературы и фольклора для перевода на иностранные языки. Для достижения цели нам предстояло решить некоторые задачи, а именно: выявить первых переводчиков туркменского фольклора, познакомиться с их краткой биографией и проследить существует ли взаимосвязь между историческими фактами и биографией переводчиков, т.е. как социально-исторические события отразились в жизни и деятельности переводчиков, и, наоборот, повлияли ли важные события, имевшие место в жизни переводчиков на перевод туркменской литературы и фольклора. Нам также предстоит определить факторы, влияющие на возникновение интереса к туркменской художественной литературе и фольклору в разные исторические периоды. Материалом для настоящей статьи послужили наиболее существенные переводы произведений туркменской художественной литературы и фольклора на иностранные языки.

Рассмотрение перевода как социально-исторически обусловленного фактора предполагает системный подход к переводу, учитывающему как лингвистические, так и экстралингвистические факторы. Известно, что каждый исторический период характеризуется своими особенностями. При этом, необходимо отметить, что периоды подъёма деятельности по переводу туркменской литературы на иностранные языки определяется не только достижениями туркменской литературы и фольклора, сколько ситуацией в принимающей культуре. Так, например, первым из известных переводов и публикаций эпоса Героглы на английском языке, а также тринадцати популярных туркменских песен, включая три сочинения Махтумкули и краткую биографическую справку о поэте [10, с. 389 - 391] ("Three Songs of the Turkman Mehdum-Kuly" [10, с. 389 - 391] – песня №7 - "Mehdum-Kuly to his Mother" [10, с.391-392]; песня №8 - "His Moral Song" [10, с. 392-393]; песня №9 – "His Winter Recollections" [10, с. 393-394] белорусско-польский поэт и путешественник Александр Леонардович Ходзько-Борейко собрал с 1833 по 1842 год, в течении его временного 11-летнего пребывания на территории Северной Персии (Хорасана) и берегах Каспийского моря. Как замечает А.Л. Ходзько-Борейко в предисловии к изданию, публикация этого весомого собрания стала возможной благодаря тому, что автор заинтересовал членов Комитета Фонда Восточных переводов и убедил последних в необходимости издания этого собрания: "I collected them at different periods, during a sojourn of eleven years in those countries, from oral communications with the people – generally, the lower classes, who did not know how to read or write. Their source,

therefore, is undoubtedly genuine; and this circumstance, combined with the insight they afford into the character, habits, and manners of the people among whom they are current, induced the Committee of the Oriental Translation Fund to accept my offer to put them into an English dress...” [10, с.7].

Опубликование сборника А.Л. Ходзько-Борейко стало толчком для переводов эпоса «Гер-оглы» на русский, французский и другие языки. То есть в данном случае английский язык стал языком-посредником. В последующие годы выходят переводы «Гёроглы» на русский язык, выполненные Александром Бернесом «Travels into Bokhara» [9], С.С. Пенном [7], Ильёй Николаевичем Березиным [1]. Среди публикаций на французском языке интерес представляют издания 1842-1843 гг., выполненные всемирно известной писательницей Жорж Санд, а также издание 1853 года “Revue Orientale et Algerienne”, подготовленное А. Бреуалем.

Относительно переводов стихотворений Махтумкули известно, что одно из тех трёх сочинений, о которых упоминалось выше, а именно стихотворение под названием “His Moral Song” («Мудрые мнения») было переведено в 1841 году с английского на русский язык россиянином И.Ф.Бларамбергом и опубликовано в Санкт-Петербурге в 1853 году Русским Географическим обществом [2]. Далее, в 1872 году ещё два произведения Махтумкули были переведены на русский язык и опубликованы Ф.Бакулиным. Вслед за Ф.Бакулиным венгерский учёный А. Вамбери [3] в 1879 году перевёл на немецкий язык и издал в Лейпциге 31 стихотворение и 9 отрывков из сочинений Махтумкули в арабской графике и с их переводами на немецкий язык [15].

В 20 веке продолжилась работа по переводу и публикациям туркменской литературы на русском и иностранных языках. Первая половина 20 века отмечена неизгладимыми событиями в жизни народов бывшего СССР и Туркменистана. Репрессии 30-х - 40-х и 50-х годов, Великая Отечественная война 1941 – 1945 годов повлияли на судьбу переводчиков и, в свою очередь, отразились на переводах туркменской литературы и фольклора. Изучив биографию переводчиков туркменской литературы и фольклора, мы обнаружили интересные факты. Так, к примеру, Надежда Вольпин (1900 – 1998) была гражданской женой известного поэта Сергея Есенина. Известно, что она занималась переводами с английского, немецкого, французского, латыни и перевела произведения Гёте, Овидия, В.Скотта, Конан Дойля, П.Мериме, В.Гюго, Д.Голсуорси, Ф.Купера. Во время великой Отечественной войны Н.Вольпин находилась в эвакуации в Ашхабаде. Выучив туркменский язык, она стала переводить туркменскую поэзию. Её перу принадлежат переводы произведений Шабенде, Саят и Хемра, переводы фольклора. Другая, не менее известная личность - писатель-сказочник Юрий Олеша (1899 - 1960). Он является автором популярной сказки «Три толстяка» и целого ряда других произведений. В годы войны (1941 – 1945 гг.) Ю.Олеша был также эвакуирован в Ашхабад, где занялся переводом туркменских сказок. Ю.Олеше принадлежат переводы туркменских сказок «Сорок небылиц» (1944 г.), «Довлет-Мамед» (1945 г.), «Почему рыба смеялась» (1945). В данном случае, как мы видим, война 1941-1945 годов и личный интерес к сказкам явились толчком для переводов Ю.Олешей туркменских сказок на русский язык. Нам следует отметить, что выбор сказок как объекта перевода был продиктован личным интересом писателя к туркменским сказкам, как своего излюбленного жанра, и был выбран самим переводчиком.

В годы Великой Отечественной войны русский поэт и переводчик Марк Ариевич Тарловский (1902 - 1952) оказался в Казахстане, исполнял обязанности русского литературного секретаря казахского акына Джамбула. М.А.Тарловский известен своими переводами европейских поэтов Пьера-Жана Беранже, Виктора Гюго, Генриха Гейне, Марии Конопницкой, Карела Гавличек-Боровского. Оказавшись в Казахстане, русский поэт выучил казахский язык и перевёл произведения классиков поэзии Востока - Алишера Навои, Махтумкули.

Известно, что на русский язык произведения Махтумкули переводились многими прославленными поэтами, среди которых следует отметить переводы Г.А. Шенгели, А. Тарковского, Н.И. Гребнёва и др.

Г.А. Шенгели (1894 - 1956) - русский советский поэт, переводчик народной поэзии и классических поэтов Кавказа и Востока. Он переводил классиков поэзии Востока, таких как туркменские классические поэты Зелили, Махтумкули, Мятаджи, а также узбекских классических поэтов. Перу поэта принадлежат переводы народных изречений, пословиц и поговорок, среди последних - известное издание «Караван мудрости».

Поскольку в данной статье мы рассматриваем вопросы перевода, то считаем необходимым упомянуть ещё одно из не менее значительных переводов произведений классика туркменской поэзии Махтумкули. Так, под эгидой Института Восточных Национальных

Языков и Культур при содействии ЮНЕСКО в 1975 году вышел сборник стихов Махтумкули во Франции, Париже [11]. Данное издание включает 88 стихотворений Махтумкули, перевод которых на французский язык был осуществлён Луи Базином и Пертевом Наили Боратавом через русский язык. Обширная вступительная статья, знакомившая французского читателя с поэтом - классиком Махтумкули и его сочинениями предваряет сборник. Статья была специально написана для данного издания известным исследователем творчества Махтумкули, автором подстрочного перевода его стихов, доктором филологических наук, академиком Б.А. Каррыевым. В 2014 году упомянутый сборник был переиздан во второй раз в канун празднования 290 - летнего юбилея со дня рождения поэта.

Независимость Туркменистана - следующая значительная веха в истории страны, которая явилась толчком для переводов туркменской литературы и фольклора на иностранные языки. Так, один за другим появляются целый ряд изданий, среди которых имеются как переводы представителей принимающей культуры (иностранцев), так и представителей Туркменистана. Вкратце остановимся на них.

В 1995 году в Англии издан сборник стихов Махтумкули "Songs from the Steppes of Central Asia". Сборник включает 40 стихов поэта, перевод которых переложен в стихотворную форму известным английским писателем-фантастом Брайаном Олддиссом с подстрочного перевода Ю.Аземуна [12].

Одним из самых солидных академических изданий эпоса «Кер-оглы» является его публикация на двух языках (туркменском и русском), осуществлённая главной редакцией восточной литературы издательства «Наука» [4]. Данное издание было переведено на русский язык и подготовлено к печати академиком Б.А.Каррыевым в 1981 году, однако эпос увидел свет после смерти учёного, в 1983 году. Рассматриваемый академический перевод эпоса на русский язык явился толчком для перевода одной из глав эпоса Героглы под названием «Харман Дяли» на английский язык, осуществлённый в 1997 году в Польше, Варшаве [16]. Перевод был подготовлен музыковедом Славомирой Жераньска-Коминек совместно с французским экспертом Арнольдом Лебеуфом. Славомира Жераньска-Коминек, работая над переводом главы и изучая туркменскую культуру, многократно приезжала в научную командировку и подолгу проживала (1988 - 1996) в Ашхабаде, изучая туркменскую народную музыку, искусство исполнителей-бахши, гыджакчы и туйдукчи, о чём автор рассказывает в первом разделе книги [16, с.37-48].

Относительно переводов огузского эпоса «Горкут-Ата» стоит отметить следующее. Большую работу по его изучению провели советские учёные. Как отмечает Х. Кероглы в своей книге «Огузский героический эпос» [5, с. 5 – 7], немецкий ориенталист Диц в 1815 году опубликовал VIII сказание памятника с переводом на немецкий язык. В середине XIX века немецкий ориенталист Теодор Нёльдеке (1836 - 1930) готовил для публикации перевод «Книги Коркута» на немецкий язык, но, не завершив работу, передал весь материал своему ученику В.В. Бартольду. Будучи ещё студентом В.В. Бартольд переписал Дрезденскую рукопись и в течение 10 лет (1894 - 1904) опубликовал четыре сказания памятника, снабдив его переводом на русский язык. Полный перевод «Книги Коркута», был завершён В.В. Бартольдом в 1922 году, но при его жизни не был опубликован. В.В. Бартольд - первый русский ориенталист, который посвятил «Книге Коркута» много лет. Как замечает Х. Кероглы, «Итальянский ориенталист Этторе Росси нашёл в библиотеке Ватикана новый список «Книги Коркута». [5, с.7]. В 1952 году Росси опубликовал свой труд ««Китаби деде Коркут» в собрании Ватикана», в котором дал перевод на итальянский язык памятника с приложением факсимиле Дрезденского и Ватиканского списков. Представляют большой интерес в этом издании комментарии и тюрко-итальянский словарь. В 1962 году под редакцией академиков В.М. Жирмунского и А.Н. Кононова издательством АН СССР было выпущено 2-ое, полное издание эпоса в переводе В.В. Бартольда [6] на русский язык.

Большую работу по изучению эпоса «Горкут-Ата» провели турецкие учёные. В 1972 году профессор истории Университета в Анкаре Фарук Сумер, а также учёные Ахмет Е.Уйсал (ответственный редактор), Уоррен С.Уолкер перевели весь текст эпоса «Горкут-Ата» на английский язык и издали его [13].

В Англии (Ричмонде) в издательстве Curzon в 2001 году увидел свет сборник песен женского фольклора под названием "Tradition and Society in Turkmenistan. Gender, Oral Culture and Song). Сборник подготовлен Кэрол Блэквелл во время её проживания в Туркменистане в 1995 - 1997 годах. В сборник включены около 370 песен, относящихся к пяти основным фольклорным песенным жанрам - лялелер (87 куплетов), той айдымлары – свадебные песни

(79 куплетов), монджукалды - гадальные (подблюдные) песни (96 куплетов), хувдулер – колыбельные песни (65 куплетов), а также агылар – плачи (43 куплета).

Далее эстафета переходит в руки переводчиков из Туркменистана, которые в период с 2001 по 2022 годы перевели на английский, русский, немецкий, французский и другие языки мира десятки туркменских народных сказок, а также отрывки из героических эпосов «Горкут-Ата», «Гёроглы» для детей школьного возраста. Перевод упомянутых произведений осуществлён преподавателями Туркменского Национального института мировых языков им. Д. Азادي в рамках «Программы по ускоренному обучению преподавателей и подготовке молодежи, свободно владеющими тремя языками» в период с 2017 по 2024 годы, инициированной Президентом Туркменистана. Уже более десяти лет в Туркменистане издаётся новый журнал «Dünýä edebiýaty» («Мировая литература»), в которой публикуются переводы произведений зарубежных авторов на туркменский язык, а также отрывки из произведений туркменских писателей на английский и другие европейские и восточные языки.

Подведем итоги:

1. Многие переводы с туркменского языка стали достоянием мировой культуры благодаря квалификации переводчиков, знатоков туркменской литературы и фольклора, которые самостоятельно сделали отбор именно тех образцов литературы и фольклора, которые, по их мнению, достойны быть переведёнными в первую очередь, или же их огромному желанию узнать поближе эту загадочную Восточную страну - Туркменистан, некогда почти закрытую для иностранного читателя и путешественника.

2. Периоды подъёма деятельности по переводу туркменского фольклора и литературы на иностранные языки определяется не только достижениями туркменской художественной литературы, а также интересом принимающей культуры.

3. Образ Туркменистана, социального уклада, жизни, деятельности, характера, моральных и материальных ценностей, взаимоотношений и многое другое, возникающее в сознании иностранцев, зависит от отобранного материала для перевода, качества переводов и личностью переводчика.

4. Качество и количество переводной литературы также находится в определённой зависимости от свободы передвижения переводчиков и их возможностей путешествия или пребывания в стране, литературу которого он переводит. Если проанализировать имеющиеся переводы туркменской художественной литературы и фольклора на иностранные языки, то здесь мы можем обнаружить прямую зависимость между пребыванием переводчика в Туркменистане и переводами туркменской литературы и фольклора, что мы попытались сделать в данной статье. Немалое влияние на качество выполненных переводов оказывает и тот факт, насколько глубоко переводчик проникся в текст оригинала, владеет языком, знает культуру народа.

5. Следует отметить, что большая часть переводов на менее распространённые иностранные языки стала возможна благодаря языкам-посредникам (английскому, русскому), которые способствовали их переводам и популяризации на других языках (немецком, французском, польском, венгерском, итальянском и т.д.)

Говоря о переводе как социально- и исторически обусловленном факторе, кратко проанализировав историческую эпоху и время, в которое выполнялись переводы, мы можем прийти к выводу о том, что переводы находятся в прямой зависимости от свободы передвижения переводчиков и возможности непосредственного знакомства с реальной жизнью в Туркменистане и туркменского общества в целом. В настоящее время, благодаря введённой политике «открытых дверей», наша страна сама заинтересована в популяризации туркменской литературы и фольклора в мире.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Березин, И.Н.** Путешествия по Востоку. Казань, 1849-1852. – Текст: непосредственный.
2. **Бларамберг, И.Ф.** Записки Русского Географического общества. Санкт-Петербург, 1850-1853. – Текст: непосредственный.
3. **Вамбери, А.** Путешествие по Средней Азии. Москва, 2003. – Текст: непосредственный.
4. **Гёр-оглы.** Туркменский героический эпос. Москва, 1983. – Текст: непосредственный.
5. **Кероглы, Х.** Огузский героический эпос. Москва, 1976. – Текст: непосредственный.
6. Книга моего деда Коркута. Огузский героический эпос. Москва – Ленинград, 1962. – Текст: непосредственный.
7. **Пени, С.С.** Кер-Оглу, восточный поэт-наездник. Тифлис, 1856. – Текст:

непосредственный.

8. **Blackwell, Carole.** Tradition and Society in Turkmenistan. Gender, Oral Culture and Song. London, 2001. – Текст: непосредственный.
9. **Burnes, A.** Travels into Bokhara. London, 1834. – Текст: непосредственный.
10. **Chodzko, A.** Specimens of the popular poetry of Persia as found in the adventures and improvisations of Kurroglu, the bandit-minstrel of Northern Persia and in the songs of the people inhabiting the shores of the Caspian. London, 1842. – Text: direct.
11. **Makhtoumkouli, Firaqui.** Poemes de Turkmenie. U.N.E.S.C.O. – A.L.C., Imprime en France, 1975. – Text: direct.
12. Songs from the Steppes of Central Asia. The Collected Poems of Makhtumkuli. Reading, Great Britain, 1995. – Text: direct.
13. **Sümer, Faruk, Uysal, Ahmet E., Walker, Warren S.** The Book of Dede Korkut. London, 1972. – Text: direct.
13. **The Book of Dede Korkut.** A Turkish Epic. Translated and edited by Faruk Sümer, Ahmet E.Uysal and Warren S.Walker. University of Texas Press. Austin, 1972. – Text: direct.
14. The Tale of Crazy Harman. The Musician and the Concept of Music in the Turkmen Epic Tale Harman Däli. Warsaw, 1997. – Text: direct.
15. **Vamberi, Armin.** Das Türkenvolk in seinen ethnologischen und ethnographischen Beziehungen. Leipzig, 1885. – Text: direct.
16. **Zeranska-Kominek, S., Lebeuf, A.** The Tale of Crazy Harman. The Musician and the Concept of Music in the Turkmen Epic Tale, Harman Däli. Warsaw, 1997. – Text: direct.

УДК 1751

Л.Ф. Касерта¹,

¹Университет штата Огайо, факультет восточноевропейских языков и культур,
г. Колумбус, Огайо, США

ОСНОВЫ КОММУНИКАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ

Аннотация. Глобальный мир требует от современного общества знания иностранного языка. В настоящей статье объясняется метод коммуникативного подхода к обучению второму языку. Статья основана на практике преподавания мировых языков в Университете штата Огайо и приводит примеры коммуникативного метода обучения иностранному языку в классе. Данная статья будет полезна для профессионального преподавания языков на всех уровнях образования.

Ключевые слова: коммуникативный подход, иностранный язык, коммуникативная компетенция, контекст реальной жизни.

L.F. Caserta¹,

¹Ohio State University, Department of East European Languages and Cultures,
Columbus, Ohio, USA

FUNDAMENTALS OF COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING

Abstract. Global world demands knowledge of foreign language from modern community. This article explains method of the Communicative Approach method of teaching second language. The paper based on practices of teaching world languages in Ohio State University and provides examples of Communicative method of teaching foreign language in a classroom. This essay will be beneficial for professional teaching languages in every level of education.

Key words. Communicative Approach, foreign language, communicative competence, real-life context.

In Ohio State University teaching foreign language uses method of Communicative Approach. The Communicative Approach is based on the understanding that successful learning of second language is possible through communication and real meaning. This method of teaching foreign language makes priority in presenting a topic in natural context, for example, learning through role-play or modeling real life situation.

According to TESOL, method of Communicative Approach has 10 principles:

1. Language learning is learning to *communicate* using the target language.
2. The language used to communicate must be appropriate to the situation, the roles of the speakers, the setting and the register. The learner needs to differentiate between a formal and an informal style.

3. Communicative activities are essential. Activities should be presented in a **situation or context** and have a **communicative purpose**. Typical activities of this approach are: games, problem-solving tasks, and role-play. There should be information gap, choice and feedback involved in the activities.

4. Learners must have constant interaction with and exposure to the target language.
5. Development of the four macro skills — speaking, listening, reading and writing — is integrated from the beginning, since communication integrates the different skills.
6. The topics are selected and graded regarding age, needs, level, and students' interest.
7. Motivation is central. Teachers should raise students' interest from the beginning of the lesson.
8. The role of the teacher is that of a guide, a facilitator or an instructor.
9. Trial and error is considered part of the learning process.
10. Evaluation concerns not only the learners' accuracy but also their fluency.

The Communicative Approach focuses on communication, so natural learning is happening in effective communicative situation. For example, introduction and greetings are first theme for students. Teacher greets students in target language and repeat the phrase several times, first with entire class, then with each student. Multiple repetition builds proper pronunciation skills and basic memorization. Then teacher models greeting and introduction situation and asks students to follow given model. After practicing, students can use their knowledge with classmates. If student experiences difficulties with pronunciation or makes error, it is important not to single him or her out but encourage entire class to repeat challenging word or phrase, give student positive feedback to build confidence, acknowledge how difficult is task. This attitude helps to create atmosphere of trust and confidence in a classroom. Contextualization is a basic premise. Meaning cannot be understood out of context. Teachers using this approach will present a grammar topic in a meaningful context. For example, if the new topic to teach is *Present Continuous*, the teacher will **not** mime the action of 'walking' and ask: What am I doing? I am walking. Instead, the teacher will show, say, pictures of her last trip and tell the students something like: I have pictures of my vacation. Look, in this picture I am with my friends. We are having lunch at a very expensive restaurant. In this other picture, we are swimming at the beach. Using visual help and animated body language build cognitive connections and assist with learning new vocabulary.

The goal of Communicative Approach teaching is the development of communicative competence, which means the ability to use proper grammar and linguistic structure in different real-life contexts and the ability to adapt to different situations. In this light, Authentic Material is key to helping students develop modern grammar and vocabulary while exposed to listening, speaking, reading, and writing activities. Authentic Material allows teachers to supplement or eventually replace the boring ESL textbook. authentic material sources most used in the classroom are movies, commercials, travel brochures, TV shows, social media, catalogues, college and university news and blogs. Those resources use modern language, relevant content and age-appropriate information for students. The Communicative Approach is international method of teaching foreign languages, it is used worldwide to teach and learn various languages. It works best in small classrooms of 15 or less students, who are studying four hours a week with teacher in a classroom and practice at home. Ohio State University uses the Communicative Approach for 30+ language learners on campus with great success. This method of teaching and learning foreign language breaks down fear of speaking new language and communicating in global community. Usage of the Communicative Approach teaching foreign language method at Ohio State University demonstrates strong success, more then 70% of students are graduate with proficiency in one foreign language, and 18% of students with proficiency in two or more languages. Real-life situations make learning meaningful and purposeful, modern content help students to communicate with confidence in global world.

REFERENCES

1. Center for Languages, Literature and Cultures// clls.osu.edu

УДК 82-3

Г.Ф. Каюмова¹,

¹Казанский федеральный университет, г.Казань, Россия

БОРЬБА ЦЕННОСТЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ ТАТАРСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме борьбы ценностей в литературе. Образцом борца за нравственные ценности является доктор Байчури из рассказа З.Хуснияра. При помощи

художественной детали – ножа – показывается, что общественные порядки требуют его становления как киллера, но герой, вбирающий в себя качества целителей, остается спасателем.
Ключевые слова: материальные блага, нравственные ценности, доктор, целитель, художественная деталь.

G.F. Kayumova¹,

¹Kazan Federal University, Kazan, Russia

THE FIGHT OF VALUES IN MODERN TATAR LITERATURE

Abstract. The article is devoted to the problem of the struggle of values in literature. An example of a fighter for moral values is Dr. Baichurin from the story of Z. Khusniyar. With the help of an artistic detail - a knife - it is shown that social order requires him to become a killer, but the hero, who absorbs the qualities of healers, remains a rescuer.

Key words: material wealth, moral values, doctor, healer, artistic detail.

Борьба добра и зла в современной литературе чаще всего представляется как борьба материального и духовно-нравственного, то есть в традиционном русле. Однако существуют и определенные особенности понимания этих категорий. Современные ученые разных областей говорят о том, что эти две категории имеют теснейшую связь, а знаменитая пирамида Абрахама Маслоу показывает, что без удовлетворения базовых потребностей (голода, жажды и др.), которые требуют материальных затрат, человек не может находиться в поисках высшего, духовного богатства. То есть современный положительный герой не может быть полностью оторван от земного, бренного, материального и посвятить себя поиску истины, высшей духовности. Поэтому часто современный герой наделяется такими чертами как амбициозность, ответственность, умение отстаивать свои интересы и другие. Однако в конфликте за ценности значимую роль играют не эти качества, а способность к эмпатии, национальное самосознание, религиозные чувства. Писатели трагедий нашего времени называют отсутствие стремления к духовному росту, его замена накоплением материального, расширением власти, что является причиной деградации как отдельного человека, так и общества в целом. В 2019 года журнал «Казан утлары» (Огни Казани) публикует произведения в рамках конкурса «Шифалькуллар» («Целебные руки»), где современные авторы представляют свои произведения, по-разному интерпретируя образы докторов, врачей, медицинского персонала. З. Баранов в своей статье отмечает: «образ врача часто имеет большое значение, когда в произведениях речь идет об основных модусах человеческого существования: заботе, страхе, решимости, совести. Это неудивительно, поскольку проникнуть в самый корень человеческого существования можно только в таких пограничных ситуациях, с которыми часто имеет дело именно врач: борьба, страдание, смерть» [1, с.193]. Именно поэтому в центре внимания данной статьи находится конфликт ценностей в среде деятелей медицины.

Татарская литература знает несколько знаковых произведений, где именно образ доктора, медицинское сообщество является лакмусовой бумагой определения нравственного состояния общества в целом. Самое знаменитое, знаковое для татарской литературы – роман «Белые цветы» стало своего рода гимном профессии врача; роман А. Абсальмова переведен на другие языки, по произведению снят фильм. Тем не менее, сложно сказать, что традиции, который А. Абсальмов заложил в данном произведении, продолжили многие писатели. В рамках конкурса «Шифалькуллар» («Целебные руки») оценка общества через нравственную оценку образа врача вновь актуализируется. Особый интерес, на наш взгляд, представляет рассказ З. Хуснира «Доктор Байчуриин» (2019). Рассказ начинается с описания детали – ножа. Ученый А.Б. Есин, описывая роль мира вещей в художественной литературе, отмечает, что на самом раннем этапе развития литературы мир вещей вещь изображалась «лишь постольку, поскольку она оказывалась знаком принадлежности человека к определенной профессии или же знаком общественного положения. Непременным атрибутом царского сана были трон, корона и скипетр; вещи воина – это прежде всего его оружие; вещи земледельца – соха, борона» [3]. Обратим внимание на начало рассказа «Доктор Байчуриин»: «Минем кулда пычак. Иртегэ мин тагын йөрэк тамырына операция ясарга тиеш. Бүтэн андый катлаулы операциягэ алынмам, дигән идем инде. Әнигә ясаганнан соң... Ана да шактый эллар узган. Суқыр эчккә дә күптән ясаган юк. Анарчы мин бүген атасы үтенече белән егерме өч яшьлек егетне теге дөньяга озатырга тиеш. Кайчак шулай була бит ул: көтмәгәндә китереп суга тәкдир. Минем кулда тагын пычак. Мин теге чакта үз кулларым белән әниңе йөрэк тамырына операция ясаган идем инде... Пычакны элек «ланцет» дия торган идек, хәзер «скальпель» дип йортәбес.

Нинди генә исем белән атасаң да, барыбер пычак пычак инде, кисә, суя торган бик үткен тимер кисәге. Мин пешекче түгел, суган да әрчөм, бәрәңге дә турамыйм; мин табиб-хирург, әдәм баласының авыру үтөп кәргән эгәзасын кисәм, аннары тегәм, ябыштырам» [4, с. 140]. Как видим, такая деталь как нож в начале произведения понимается как орудие труда. Нож как орудие труда интересен для представителей многих профессий – мясника, повара и др., в данном контексте эта вещь – неотъемлемый атрибут врача-хирурга. Однако по мере развития сюжета роль этой детали все больше увеличивается, нож становится символом борьбы добра со злом. Хирургу Байчурину обращается очень влиятельный человек. Его сыну-наркоману предстоит операция. По замыслу отца сын должен безболезненно покинуть этот мир на столе хирурга, так как он портил его имидж. Отец не раз пытался спасти сына, обращался к знаменитым клиникам за рубежом, но тяга к заветной таблетке всегда побеждала. Из разговора матери и отца становится понятным, что пристрастие к наркотикам у Радика появляется не на пустом месте. Именно отец хранил «товар» дома, который и заинтересовал однажды сына-подростка. Хирургу Байчурину предстоит сделать выбор, кто он: киллер с ножом в руках или спаситель, отрезающий большие клетки, не давая болезни распространяться? В то, что добро и зло – это две реки, воды которых часто перемешиваются и становится почти невозможным их отличить, читатель убеждается на примере данного произведения. С одной стороны, на весах жизнь человека, пусть и зависимо от наркотических веществ, и никто кроме Бога не имеет право забрать его. С другой стороны, этот парень-наркоман является источником страданий для родителей, не дает матери полноценно заниматься двумя другими детьми. Ситуация для доктора осложняется тем, что в надежде на «помощь» влиятельный отец начал активно ремонтировать больницу, где работает доктор Байчурин. Хирургу решение дается очень нелегко, вновь и вновь он обращается к прошлому опыту, где его нож становился спасателем, целителем, дарил жизнь; безрезультатно пытается советовать отцу еще раз специализированную психотерапевтическую помощь для сына. Образ матери, которой он некогда делал операцию на сердце, помогает ему принять правильное решение. Байчурин инициирует поиски любимой девушки парня-наркомана и ставит перед выбором: либо наркотики, либо свидание с Зухрой.

Несмотря на то, что З. Хуснияр весьма строг к оценке нравственного лица современного общества, рассказ имеет положительный финал. Во-первых, любовь побеждает наркотическое пристрастие; во-вторых, читатель понимает, что общество, в котором живут Байчурины, имеет шанс на счастливое будущее. Обращение к прошлому опыту, свидетелем которого становится читатель, помогает узнать новые привлекательные черты доктора Байчурина, и он начинает восприниматься не только как опытный врач-кардиохирург, но и целитель. Перед операцией он узнает любимые песни пациента, и во время операции исполняет их. С одной стороны, таким образом он исполняет детскую мечту – мечту стать певцом, с другой – исцеляет души людей, на которых мелодии татарских народных песен «Жидегән чышмә» («Семь родников») и др. воздействуют почти как наркоз, избавляя от душевных мук, страданий. Еще одной особенностью доктора Байчурина является стремление к сближению к Богу, Аллаху. В авторской интерпретации он не является религиозным фанатиком, даже не упоминается его соблюдение пяти столпов ислама (в данном случае примером скорее служит его жена), однако он сам замечает, что имя Аллаха в его устах звучит все чаще и чаще. Здесь считаем уместным обратить внимание, что в современной татарской литературе ещё одним типом героя, который отражает нравственное состояние общества является герой-религиозный служитель или просто соблюдающий каноны ислама. Как правило, такие герои представляются как сильные духом люди, способные противостоять злу, воплощенному в бренном мире в разных обликах. Такие герои ярко представлены в прозе Ф. Байрамовой, А. Халима и др. Более того, такие герои тоже наделены силой возвращать духовное и физическое здоровье людям. Так, в произведении «Караболак» упоминается образ 110-летней мишарки, которая при помощи молитв и постукиваний избавляет жителей села от разных недугов. Жители деревни Караболак находят исцеление в религии, лекарственных растениях, в милосердных руках такой целительницы, в результате народ доживает до 90-100 лет, а поколения не мельчают, а крепчают: «күчләр туксанга, йөзгә хәтле яшаган, үзеннән соң ун-унбиш бала, йөзлаган онык, зур нәсел калдырган. Авыл гариплекне, тилелекне белмәгән, таза агач кебек, тамырлары бик тиран жибереп, гөрләп ускан дә үскән», – описывает автор в романе [2, с. 25]. Мы обратились к такому сравнению потому, что важным является подчеркнуть не только профессионализм главного героя рассказа З. Хуснияра, но и черты, сближающего его с целителями.

Итак, в данной статье мы проследили особенности нравственной оценки

современных писателей нашему обществу. На примере рассказа «Доктор Байчурин» З.Хуснияра показывается, что часто образ доктора и целителя является лакмусовой бумагой, способствующей проявлению преобладающих ценностей в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Баранова, И.А.** Литература и медицина: трансформация образа врача в литературе XIX века / И.А. Баранова – Текст: непосредственный // Вестник Самарской гуманитарной академии. Сер. Философия. Филология. – 2010. – №2 (8). – С.186-194. – ISBN 5-1998-913X
2. **Бэйрэмова, Ф.** Караболак / Ф. Бэйрэмова. - Текст: непосредственный // Казан утлары. – № 11, 12. – 2005. – б. 10-58, 5-74. – 7011 экз. – Ежемесяч. – ISSN 0206-4189.
3. **Есин, А.Б.** Принципы и приемы анализа литературного произведения: учеб. пособие / А.Б. Есин – М.: Флинта: Наука, 2005. – 244 [3] с.; 21 см. – ISBN 5-89349-049-5. – Текст: непосредственный.
4. **Хоснияр, З.** Доктор Байчурин / З. Хоснияр – Текст: непосредственный // Казан утлары. – №8. – 2019. – б. 140-147. – 4390 экз.

УДК378.147

Г.К. Кожугулова¹,

¹Международный университет Астана, Астана, Казахстан

УЧЕТ ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается актуальность учета особенностей обучающихся в процессе организации образовательного процесса в высшем учебном заведении. Для цифрового поколения студентов, родившихся после 2000-ых, предложены варианты трансформации традиционных форм обучения и внедрения информационных технологий для создания интерактивной образовательной среды. Сообщается о том, что принятие во внимание современных особенностей обучающихся позволит сделать образовательный процесс интерактивным, интересным и понятным современному студенту. В работе используются такие методы исследования как, описание, анализ, объяснение, анкетирование.

Ключевые слова: система высшего образования, социально-психологические особенности, повышение квалификации педагогов, современные образовательные технологии, особенность современного студенчества.

G.K. Kozhagulova¹,

¹Astana International University, Astana, Kazakhstan

TAKING INTO ACCOUNT THE PECULIARITIES OF STUDENTS IN THE PROCESS OF ORGANIZING TRAINING

Abstract. The article considers the relevance of taking into account the characteristics of students in the process of organizing the educational process in a higher educational institution. For the digital generation of students born after the 2000s, options for the transformation of traditional forms of education and the introduction of information technologies to create an interactive educational environment are proposed. It is reported that taking into account the features of modern students will make the educational process interactive, interesting and understandable to a modern student. The work uses such research methods as description, analysis, explanation, questionnaire.

Key words: the system of higher education, socio-psychological features, professional development of teachers, modern educational technologies, the peculiarity of modern students.

Изменения, происходящие в системе высшего образования, обусловлены не только социальной действительностью, но и социально-психологическими особенностями нового поколения студентов. Ученые говорят о проблеме совершенствования системы высшего образования с ориентацией на когнитивные и социально-психологические особенности современных студентов [1, с.9]. Мы, педагоги-практики, отмечаем, что каждое следующее поколение поступающих в высшие учебные заведения всё больше отличается от предыдущих. Увеличивается разрыв между профессорско-преподавательским составом и студентами, которые рождаются и живут в цифровой среде, проводят времени в виртуальном пространстве гораздо больше, чем в реальном. В этой ситуации традиционные технологии становятся менее эффективными. Вместе с тем, не все преподаватели готовы принимать особенности нового поколения, перестраиваться, не все еще свободно владеют информационными технологиями

и готовы активно внедрять их в процесс преподавания дисциплин.

Сегодня интернет позволил молодым стать практически независимыми от взрослых, их родителей и педагогов в получении интересующих их знаний и сведений. Обучение должно опираться на особенности познавательной деятельности, ценности, стиль обучения современных студентов - представителей современного поколения Z [2, с.11]. Педагогу необходимо менять систему общения с представителями этого поколения, чтобы успешно взаимодействовать с ними.

Как известно, в настоящее время роль преподавателя с традиционной меняется на роль тьютора, задача которого состоит в том, чтобы сопровождать студента в освоении дисциплины на основе объект-субъектного подхода, ориентируясь на его систему ценностей. Для того, чтобы найти правильные подходы нам необходимо признавать эти особенности, подстраиваться под них, а не пытаться подстраивать студентов под себя, обвиняя их в невнимательности, неспособности мыслить, отсутствии мотивации к обучению, увеличивая разрыв еще больше. Решением данной проблемы может стать специальная система обучения и повышения квалификации педагогов, позволяющая разобраться в психологических особенностях нового поколения; сформировать понимание необходимости изменения системы педагогических действий, технологий преподавания и взаимодействия со студентами; освоить современные образовательные технологии и адаптировать их под свой предмет. Особое место в этом процессе отводится саморазвитию самого педагога, повышению его компетентности не только в области преподаваемого предмета, но и в области педагогики и психологии. Анализ особенностей и отличительных характеристик нового поколения позволяет говорить об их классификации по свойствам личности [2, с.30].

Так, к одной группе можно отнести особенности студентов, связанные с постоянным ожиданием похвалы и неумным стремлением к одобрению, соответствующему их ценностным ориентирам. В связи с этим, в работе со студентами необходимо не ограничиваться словесным поощрением, а поддерживать их виртуальный контент «лайками» и мгновенными положительно окрашенными сообщениями. Представителям нового поколения важно чувствовать заинтересованность в их эмоциональном состоянии. Для создания благоприятного фона в работе по визуализации информации необходимо придерживаться теплых тонов, сопровождать материалы яркими картинками, не обязательно графически правильно изображенными, но несущими положительные эмоции.

Другую группу объединяют особенности подрастающего поколения, носящие когнитивный характер [2, с.47]. Ключевыми характеристиками успешного мультитаскинга, характеризующего современного студента, являются способность удерживать в голове информацию, которая нужна для осуществления текущей деятельности, скорость и точность обработки информации и произвольное внимание. Даже успешная многозадачность чревата снижением глубины переработки информации, более быстрым забыванием содержания выполняемых задач, увеличением временных затрат по сравнению с последовательным выполнением действий. Многозадачность и сокращение времени удержания произвольного внимания лежат в основе целесообразности использования ключевых фраз в начале занятия. Непродолжительная концентрация внимания нового поколения студентов позволяет говорить о необходимости создания микрокурсов для изучения. Удерживать внимание студентов на протяжении лекции позволяет визуализация представляемой информации: использование мультимедиа, видео, схем, рисунков, фото. Многие студенты достаточно сложно воспринимают информацию на слух, в связи с чем часть этой информации может оказаться утерянной или воспринятой неверно. Монолог, особенно длительный по времени и перегруженный информацией, быстро утомляет и может вызывать демотивирование студентов. Визуализация, обеспечивая наглядность, способствует более четкому восприятию, пониманию и запоминанию материала [2, с.38]. Еще одна группа представлена особенностями, основанными на отрицании шаблонов и отсутствии авторитета к старшему поколению. Педагог высшей школы, не смотря на свою академичность и научную состоятельность, в ходе занятий должен находиться со студентами в одном мире, «на одной волне». В данный временной период их должны объединять одни ценности, общие взгляды в одном направлении [2, с.44]. Если студент больше доверяет социальным сетям, то и преподаватель должен находиться там. Он может представить материал в популярном для молодежи формате – небольших видеороликах, зарисовках. Этот контент может существовать параллельно с реальным проведением лекций и «жить» в виртуальном пространстве интернета на сайте или ресурсе организации, социальных сетях, к которому всегда может обратиться пользователь. В этом прослеживается еще одна из

особенностей современного студенчества – жить, работать «здесь и сейчас», с возможностью изучать материал в удобное для них время, независимо от преподавателя.

Следующая группа особенностей нового поколения объединяет противоречивые характеристики владения информационными технологиями [2, с.52]. Современное поколение студентов постоянно находится в мире гаджетов и цифровых технологий, с другой стороны, компьютерная грамотность находится лишь на пользовательском уровне. Часть студентов не обладает навыками форматирования текста, эстетического оформления электронного продукта, умением работать с цифровыми инструментами и сервисами, необходимыми для дальнейшей профессиональной деятельности или повседневной жизни [3, с.18]. Нам, педагогам, необходимо доступно показать, как использование того или иного цифрового ресурса позволит повысить уровень компетентности будущего специалиста. Для этого можно предлагать задания, связанные с применением многообразия инструментов, возможностью выполнения одного задания в разных редакторах с последующей возможностью их выбора [4, с.23].

Итак, в нашей статье мы рассмотрели актуальность учета особенностей современных студентов в процессе организации образовательного процесса и их проявлениями в образовательном процессе, предложили возможные варианты трансформации традиционных форм обучения, внедрения информационных технологий с ориентацией на цифровое поколение, о модели социального взаимодействия со студентами, к созданию интерактивной и привлекательной образовательной среды. Понимание и принятие этих особенностей позволит сделать образовательный процесс более насыщенным, интерактивным, интересным и понятным современному студенту.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Захарова, В.А. Студенты поколения: Реальность и будущее // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2019. – № 4. С. – 47-55. – Текст : непосредственный.
2. Кулакова, А.Б. Поколение Z: теоретический аспект // Вопросы территориального развития. – 2018. №2 <http://vtr.vsc.ac.ru/article/2604> (дата обращения: 19.09.2022). – Текст: электронный.
3. Сиверцев, Е.Ю. Первая фраза текста. Её роль и происхождение // Манускрипт. – 2021. – №12-4 <https://bspu.ru/files/109322> (дата обращения: 2.09.2022). – Текст : электронный.
4. Шамис Е., Антипов А. Теория поколений. URL: <https://www.psyc> (дата обращения: 21.09.2022). – Текст: электронный.

УДК378.147

Л.А. Козинец¹,

¹Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,
г. Минск, Республика Беларусь

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОСВОЕНИЮ ИННОВАЦИОННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ

Аннотация. В статье представлены наиболее важные социальные эффекты подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта. На основании мониторинга образовательной и социальной активности выпускников Белорусского государственного университета имени Максима Танка делается вывод о результативности подготовки на государственном и личностном уровне.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущие учителя, инновационный педагогический опыт.

L.A. Kozinets¹,

¹Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Republic of Belarus
PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE DEVELOPMENT OF INNOVATIVE PEDAGOGICAL EXPERIENCE: EDUCATIONAL AND SOCIO-CULTURAL CONTEXT

Abstract. The article presents the most important social effects of preparing future teachers to master innovative pedagogical experience. Based on the monitoring of educational and social activity of Maxim Tank Belarusian State University graduates, a conclusion is made about the effectiveness of training at the state and personal levels.

Key words: professional training, future teachers, innovative pedagogical experience.

Эпоха цифровой трансформации и перехода к креативной экономике с новой силой

актуализирует потребность в реализации опережающего педагогического образования, которое наряду с фундаментальными знаниями способствует развитию у студентов исследовательских навыков, креативного мышления, способности к освоению инновационного педагогического опыта. Как отмечает О.Л. Жук, в условиях креативной экономики университетское образование должно выступать первым звеном в структуре производства инноваций: образование – исследования – стартапы и проекты – инновационное производство – массовое освоение инноваций [1, с.7]. Усиление интереса к педагогическим инновациям преподавателей и студентов специальных факультетов педагогических университетов объясняется динамичными преобразованиями в социальной реальности, обусловленными широким распространением социальных идей в отношении лиц с ограниченными возможностями.

Формирование компетентности в освоении инновационного педагогического опыта определяется как вспомогательный процесс по отношению к главному (основному процессу) — формированию профессиональной компетентности будущего педагога. Но пришло время, когда параметры оценки результатов на выходе этого вспомогательного процесса в значительной степени влияют на оценку уровня профессиональной компетентности выпускников вуза в целом, их подготовленность к саморазвитию и самосовершенствованию.

Пристальное внимание к формированию компетентности будущих учителей осваивать инновационный педагогический опыт в программных образовательных документах (Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года, Кодекс Республики Беларусь об образовании, и др.) существенно изменило ситуацию с педагогическими кадрами в стране. Идея подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта находит свою практическую реализацию в ряде системных мер Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка: трансформация университета в учебно-научно-инновационный кластер, интенсификация интеграции вуза с учреждениями общего среднего образования и др. Однако этих мер недостаточно.

В ходе выполнения докторского диссертационного исследования нами разработана концепция подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта [2], создана и апробирована прогностическая модель подготовки [3]. В соответствии со структурой и содержанием концептуализации инновационного педагогического опыта (осознание, понимание, применение), обозначенными В.В.Громовой [4], выделены личностный, когнитивный и операционный компоненты подготовки.

Личностный компонент определяет направление профессиональной мысли будущих учителей, включает стремление к развитию инновационного мышления, интерес к освоению педагогических инноваций и формированию собственного педагогического опыта, способность к созданию новых инновационных продуктов.

Когнитивный компонент представляет собой систему знаний об инновационном педагогическом опыте, механизмах его освоения с доминирующей направленностью на создание новшеств, развитие теоретического мышления, формирование педагогической креативности.

Операционный компонент предполагает наличие комплекса умений и навыков, необходимых для освоения инновационного педагогического опыта: умения изучать опыт, критически анализировать инновационные идеи успешных учителей и разработанные ими новшества, обосновывать собственные новшества, проектировать их внедрение; оценивать собственные достижения в освоении инновационного педагогического опыта. В соответствии с различными подходами к содержанию прогностических умений нами уточнён состав умений, необходимых для освоения инновационного педагогического опыта: анализ ситуации создания опыта, определение инновационных проблем, формулирование темы опыта, определение сущности опыта, вычленение главной идеи, определение критериев оценки эффективности опыта, выявление практической значимости опыта и границ его применения.

Подготовка будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта осуществляется поэтапно, реализуются все компоненты, но с разным удельным весом каждого из них на соответствующем этапе.

В логике реализации прогностической модели подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта нами создана инновационная образовательная среда, системно объединяющая инфраструктурный блок (учебная лаборатория педагогики и педагогических инноваций, филиал кафедры педагогики, научно-методический центр), технологический блок (инновационные технологии, интерактивные формы и методы

обучения) и блок педагогического сопровождения субъектов (позволяет субъектам образования реализовывать себя через генерирование новых идей и создание инновационных продуктов).

Разработано научно-методическое обеспечение процесса подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта, представляющее собой дидактический комплекс, включающий программы учебных и факультативных дисциплин, монографии, учебно-методические пособия, интегрирующие знания о педагогическом опыте и механизмах его освоения.

Установлены критерии и показатели оценки подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта, разработан и реализован комплекс диагностических процедур, включающий тест А.А.Перуш «Способность к прогнозированию», методику «Незаконченные предложения», тест В.А.Андреева «Оценка способности к саморазвитию и самообразованию», авторский тест «Компетентность в области освоения инновационного педагогического опыта», методику самооценки и др.

Анализ подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта за три последних года позволяет констатировать, что идея системной работы со студентами педагогического университета к освоению нововведений успешных учителей себя оправдывает в образовательном и социально-культурном аспектах. Эффекты от подготовки будущих учителей представлены на государственном и личностном уровнях.

Целенаправленная работа педагогических университетов по подготовке будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта обеспечивает формирование учителя-инноватора, готового к работе в новой цифровой среде, педагогическому взаимодействию с цифровыми детьми, решению новых образовательных задач, созданию собственных инноваций.

Важным социальным эффектом подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта является формирование в учреждениях общего среднего образования инновационной среды, способствующей созданию атмосферы творчества и созидания. Представители администраций учреждений общего среднего образования, в которые направляются выпускники Белорусского государственного педагогического университета, отмечают заметную активность и инициативность начинающих педагогов, их творческий подход к профессиональной деятельности. Практически все выпускники включаются в реализацию инновационных образовательных проектов, осуществляют руководство исследовательскими работами обучаемых, становятся участниками научно-педагогических конкурсов.

Не менее важным социальным эффектом подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта является высокий развивающий потенциал подготовки. Это отмечают практически все выпускники педагогического университета. Речь идет о развитии инновационного мышления, таких качеств как, толерантность к неопределенности, склонность к инновациям.

Результаты мониторинга, который проводился в 2020/2021, 2021/2022 учебных годах среди выпускников исторического и филологического факультетов педагогического университета, показывает их высокую удовлетворенность подготовкой к освоению инновационного педагогического опыта. Около 80% опрошенных будущих учителей единодушно во мнении, что подготовка повлияла на их личностно-профессиональное развитие.

Подготовка будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта в Республике Беларусь концептуально разработана, научно, методически и ресурсно обеспечена. Сегодня она находится на стадии развития и совершенствования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Жук, О.Л.** Цифровая революция как гуманитарно-технологический вызов: ориентиры для высшего образования / О.Л. Жук. – Текст: непосредственный // Социокультурные проблемы современного высшего образования: сб. науч.тр.: междунар.изд. / Москва: РУДН, 2019. - С. 7-13.
2. **Козинец, Л.А.** Концепция подготовки будущих учителей к освоению инновационного педагогического опыта [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – №4. – Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/15_PDM_№422.Pdf. – (дата обращения: 27.08.2022).-Текст: электронный.
3. **Козинец, Л.А.** «Университет 4.0»: модель подготовки будущих учителей к освоению

инновационного педагогического опыта / Л.А. Козинец. – Текст: непосредственный // Нар. асвета, 2021. – №9. – С.3 – 6.

4. Громова, В.В. Модель концептуализации профессионального опыта педагога / В.В. Громова. – Текст: непосредственный // Человек и образование, 2015. – № 3. – С. 95-102.

УДК 373.21

А.С. Колесникова¹,

¹Государственный новосибирский педагогический университет, г. Новосибирск, Россия

ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ЗАНЯТИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Данная статья посвящена анализу взаимосвязи развития психоэмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста и процессу изучения английского языка. В статье раскрывается понятие «эмоционального состояния», его составляющие у детей дошкольного возраста, а также те условия, которые необходимо создавать на занятиях по английскому языку с целью успешного овладения им без вреда для психоэмоциональной сферы ребенка.

Ключевые слова: английский язык, психоэмоциональное здоровье, эмоция, эмоциональное состояние, иностранный язык, дошкольный возраст.

A.S. Kolesnikova¹,

¹Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

PSYCHO-EMOTIONAL SPHERE OF PRESCHOOLERS AND ENGLISH LESSONS

Abstract. This article is devoted to the analysis of the relationship between the development of the psycho-emotional sphere of preschoolers and the process of learning English. The article reveals the concept of 'emotional state', its components for preschoolers, as well as the conditions that must be established in English classes in order for successful acquirement of the language without harm to the child's psycho-emotional sphere.

Key words: English, psycho-emotional health, emotional state, foreign language, preschoolers.

Эмоциональные психические состояния влияют на формирование личности ребенка, на некоторые поведенческие особенности этой личности в будущем. Постепенно дошкольник учится распознавать свои и чужие эмоции, после чего усваивает социальные нормы и ценности по отношению к проявлению и выражению этих эмоций. Развитие эмоциональной сферы дошкольника может быть различно в зависимости от тех жизненных ситуаций взаимодействия с другими людьми, с которыми он сталкивается на протяжении дошкольного детства. Постоянные негативные эмоциональные переживания (страх, тревога) могут спровоцировать неприятные последствия в познавательном и интеллектуальном развитии ребенка, поскольку именно благоприятная эмоциональная обстановка способствует развитию новых интересов, познавательных мотивов, потребностей. Эмоциональное благополучие дарит ребенку чувство безопасности, защищенности, уверенности в окружающих и в себе самом.

Развитие эмоциональной сферы дошкольников необходимо обществу будущего, поскольку для его стабильности и относительной безопасности в нем должны существовать четкие установки, правила, которым следует каждая личность. Следовательно, развитие данной сферы ребенка позволит ему проявлять адекватные эмоциональные реакции в условиях быстро меняющихся жизненных ситуаций [1].

Одним из важнейших понятий в контексте психоэмоционального здоровья является эмоциональное состояние, которое характеризуется как особое психологическое состояние субъективного эмоционального комфорта или дискомфорта. Одним из компонентов полноценной здоровой личности является эмоциональное благополучие [2].

Вследствие того, что современная реальность невероятно изменчива, изучение иностранных языков стало одним из наиболее значимых процессов в современном обществе. Владение иностранным языком определяет успешность коммуникации с людьми разных национальностей из разных стран – это имеет значение как для развития необходимых нравственных качеств отдельной личности (например, толерантности к людям других национальностей), так и для развития различных сфер жизни внутри страны путем налаженной коммуникации с другими странами. На сегодняшний день международным языком является английский [3, с. 7].

Психоэмоциональное благополучие личности достаточно тесно связано с коммуникативной компетенцией, поскольку для общения необходимо умение распознавать и

понимать, как свои, так и чужие эмоции. Помимо этого, как было сказано выше, эмоциональное благополучие обеспечивает индивиду чувство безопасности и комфорта.

Одна из самых распространенных проблем в процессе обучения английскому языку, особенно в условиях группы, – недостаточный разговорный навык. Даже при достаточных знаниях грамматики и письменного английского языка, в реальной ситуации общения человек приобретает некий психологический барьер, который не позволяет ему свободно выражать свои мысли на иностранном языке. Одной из причин его возникновения является страх ошибки, который может начать формироваться уже в дошкольном возрасте. Причиной этому может стать неуверенность в себе, строгая система оценивания, страх неформальной оценки со стороны взрослых, родителей и даже других детей. Всё это не позволяет ребенку расслабиться, «разрешить» себе допускать столько ошибок, сколько потребуется для того, чтобы научиться коммуницировать, разговаривать на изучаемом языке. Страх ошибки и чужих оценочных мнений может складываться из-за эмоционального неблагополучия, в том случае, если ребенок часто подвергался деструктивной критике со стороны дошкольного детства – с того времени, когда эмоциональная сфера только развивается и находится в наиболее уязвимом состоянии [4].

Для того, чтобы избежать возникновения страха ошибки, дискомфорта в процессе овладения коммуникативной и другими компетенциями на английском языке, необходимо обеспечить ребенку эмоциональное благополучие на занятиях. Г.Г. Филлипова выделяет следующие составные части эмоционального состояния дошкольника:

1. Эмоции удовольствия/неудовольствия как содержание преимущественного фона настроения. Благополучная ситуация – это когда общее настроение ребенка стремится к переживанию удовольствия от окружающей действительности. Так же и на занятиях по английскому языку необходимо создать и поддерживать интерес ребенка с помощью соответствующих возрасту форм деятельности: игровые упражнения, использование ярких наглядных образов и т.д.

2. Переживание успеха/неуспеха при достижении цели. В старшем дошкольном возрасте деятельность детей начинает быть более направленной – дети уже могут ставить цель и стремиться к ней. Важно, чтобы во всех играх на английском языке была определенная цель, которую ребенок может достигнуть. Именно при проживании успеха по достижению цели появляется положительное эмоциональное подкрепление, которое обеспечивает благополучное развитие эмоциональной сферы ребенка.

3. Переживание комфорта как отсутствия внешней угрозы и физического дискомфорта. На занятиях по английскому языку необходимо обеспечить безопасность предметно-пространственной среды. Необходимо внимательно относиться к возрастным особенностям детей с физиологической точки зрения и не допускать ситуации их дискомфорта.

4. Переживание комфорта в присутствии других людей и ситуации взаимодействия с ними. Этот аспект является важнейшим при обучении языку, так как именно в ситуации взаимодействия с другими ребенок обретает социальную уверенность в себе, не боится оговориться/сделать ошибку, говоря на малознакомом языке, так как он осознает, что его никто за это не накажет, не пристыдит и не причинит другой эмоциональных дискомфорт. Из этого же образуется последняя часть эмоционального состояния дошкольников.

5. Переживание оценки другими результатов активности ребенка. Педагогу английского языка необходимо корректно высказываться об успехах или неудачах ребенка, хвалить за достижения, аккуратно говорить об ошибках, исправляя их вместе с ребенком, не причиняя ему эмоциональный дискомфорт. Также педагогу стоит быть внимательным при выстраивании коммуникации между детьми. Оно также должно нести доброжелательный характер – необходимо не позволять детям смеяться друг над другом, употреблять вежливые слова как на родном, так и на изучаемом языке по отношению друг к другу [5].

Для того, чтобы создать необходимые условия для благополучного психоэмоционального развития ребенка дошкольного возраста на занятиях по английскому языку, необходимо пространствать образовательный процесс с учетом психофизиологических возрастных особенностей детей: включать в основу игровую деятельность, учитывать время утомляемости детей, оценивать удобство расположения ребенка в пространстве. Для сохранения психологического комфорта нужно создать в детском коллективе доброжелательную атмосферу как в системе педагог-ребенок, так и в системе ребенок-ребенок: избегать резких критикующих выражений, создавать ситуации успеха, следить за тем, чтобы между детьми так же были доброжелательные отношения. Так получится не только поддерживать

благоприятное психоэмоциональное развитие детей дошкольного возраста, но и повысить мотивацию к изучению английского языка, предупредить страх ошибки при коммуникации на нем, настроить на позитивное отношение к учебе в будущем.

Таким образом, благополучное развитие эмоциональной сферы ребенка влияет на развитие коммуникативной и других компетенций на английском языке, так как оно предполагает психологический комфорт, который возникает при доброжелательной атмосфере на занятиях по английскому языку с детьми старшего дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Стожарова, М.Ю. Изучение уровня сформированности эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста / М.Ю. Стожарова, И.Ю. Кузнецова. – Текст : непосредственный // Современное дошкольное образование. – 2020. – № 5(101). – С. 49–57.
2. Хвостова, О.Г. Эмоциональная сфера дошкольников в контексте психологического здоровья / О.Г. Хвостова, М.В. Клейменова, Ю.В. Андропова. – Текст : непосредственный // Инновационные аспекты развития науки и техники. – 2021. – №12. – С. 232-239.
3. Садохин, А.П. Теория и практика межкультурной коммуникации: учебное пособие для вузов / А.П. Садохин. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 288 с. – Текст : непосредственный.
4. Барышникова, Е.В. Исследование тревожности детей старшего дошкольного возраста / Е. В. Барышникова. – Текст электронный // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. №4. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/47PSMN420.pdf> (дата обращения: 3.10.22).
5. Гребенщикова, Т.В. Педагогическое сопровождение эмоционального благополучия ребенка в дошкольной образовательной организации / Т.В. Гребенщикова. – Текст : непосредственный // Известия ВГПУ. – 2018. – №4 (127). – С. 72-78.

УДК 811.161.1

А.А. Копьева¹,

¹Тверской государственной университет, г. Тверь, Россия

КОНЦЕПТ: ПРИЗНАКИ ФЕНОМЕНА И ОСОБЕННОСТИ ТЕРМИНА

Аннотация. В статье выявляются особенности термина *концепт* и с помощью контекстного анализа устанавливаются признаки концепта как феномена, а также обозначаются проблемы, связанные с употреблением понятия *концепт*, и предлагается альтернативная дефиниция, отвечающая задачам современной лингвоконцептологии.

Ключевые слова: лингвокультурология, когнитивная лингвистика, лингвоконцептология, концепт, лингвоментальное образование.

А.А. Копьева¹,

¹Tver State University, Tver, Russia

CONCEPT: SIGNS OF THE PHENOMENON AND FEATURES OF THE TERM

Abstract. The article reveals the features of the term *concept* and with the help of contextual analysis, the signs of the concept as a phenomenon are established, as well as the problems associated with the use of the *concept* are identified, and an alternative definition is proposed that meets the tasks of modern linguoconceptology.

Key words: linguoculturology, cognitive linguistics, linguoconceptology, concept, linguoamental formation.

Современные исследователи и преподаватели русского языка как иностранного в своих научных работах часто обращаются к концепту, что связано с существованием особой методики обучения русскому языку, согласно которой обучение РКИ – «обучение языку и культуре на основе системы концептов» [11, с. 28]. Тем не менее, концепт, являясь широко распространенным термином и предметом исследования, нуждается в дополнительном изучении: необходимо произвести исчерпывающий анализ его содержательных особенностей и дифференциальных признаков, описанных разными лингвистами, а также указать на проблемы, вызванные употреблением данного понятия, и выявить наиболее актуальное определение, способное решить проблему синтеза подходов к толкованию концепта.

Анализ внутренней формы слова *концепт* позволяет определить его как языковой, когнитивный и культурный феномен, связанный с постепенным ростом и накоплением [5, с. 125]. В. В. Волков отмечает, что долгие годы в научном обиходе в качестве синонима термину *концепт* использовалась русская калька *понятие*, но уже в 2000-х годах началось

постепенное расширение термина *концепт*: благодаря этимологической внутренней форме его начали связывать с сущ. *концепция*, а также с лексико-семантическими аналогами *идея* и *теория*. Однако проблема соотношения и синонимизации *концепта* с такими категориями, как *идея*, *понятие* и *лексическое значение слова*, была решена отечественными лингвистами [6; 8; 1], которые достигли единства в том, что *концепт* по объему содержания шире, чем указанные термины, так как сущностно концепт – более сложный в своей структурной организации феномен [8, с. 9].

На этапе активного развития отечественной лингвоконцептологии исследователи предлагали различные термины, которые могли бы называть ментальное образование: *лингвокультурема* (В. В. Воробьев), *мифологема* (В. Н. Базылев, М. Лехтезмяки), *логоэпистема* (Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров), «однако на сегодняшний день становится очевидным, что наиболее жизнеспособным здесь оказался «концепт», по частоте употребления значительно опередивший все прочие протерминологические новообразования» [6].

Хотя концептуальная теория начала активно разрабатываться только в 80-е годы XX века, концепт и ранее становился предметом исследования отечественных лингвистов. Так, еще в 1928 году С. А. Аскольдов-Алексеев понимал под концептом заместитель как реальных предметов, так и мысленных образований: «Концепт есть *мысленное образование*, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того-же рода» [2, с. 31]. Однако С. А. Аскольдов-Алексеев отмечает, что в повседневной жизни человек, обращаясь к концептам в своей речевой практике, не осуществляет «развертывание» их сложной структуры с помощью использования разнообразных языковых и речевых средств, репрезентирующих тот или иной концепт, поскольку носитель языка заинтересован только актуальным значением мысленного образования.

Первой монографией, содержащей детальный анализ логико-семантических подходов к исследованию естественного языка, а также сущности концептуальных систем носителей языка, стала работа Р. И. Павилёниса «Проблема смысла» [15]. Автор рассматривает смысл как часть концептуальных систем, под которыми понимается совокупность представлений и знаний о мире, а минимальные единицы смысла – как *семантические маркеры*, которые содержательно толкуются как концепты. Исследователь указывает на то, что концепты – это «не элементы субъективного процесса мышления <...>, а некие *абстрактные сущности* <...>, объективное содержание мыслительного процесса, которое может быть передано от одного индивида к другому, как нечто общее для всех или большинства носителей естественного языка» [15, с. 42].

Общность содержания концепта для представителей одной национальной картины мира является важной отличительной чертой ментального образования как лингвокультурологического феномена. На эту характерную особенность указывал и Д. С. Лихачев, не преуменьшая тем не менее влияние субъективных факторов, к которым относится личный опыт человека и которые своим наличием обуславливают специфическое индивидуальное восприятие концепта [12, с. 144-145]. Однако в отличие от С. А. Аскольдова-Алексеева и Р. И. Павилёниса ученый понимает под концептом не абстрактное ментальное образование, а «*потенцию*» *лексического значения*, которая может быть реализована благодаря одновременному сочетанию объективно закрепленного в языковом сознании значения слова и субъективного человеческого восприятия [12, с. 142]. Из этого следует, что концепт признается своеобразным *заместителем словарного значения*, исследовать который необходимо с постоянной опорой на контекст.

Активное употребление термина *концепт* в современных исследованиях, относящихся к различным областям лингвистической науки, стало причиной появления разных толкований данного понятия, обусловленных существованием основных подходов, в рамках которых под *концептом* понимается, в первую очередь, либо этнокультурная единица (Ю. С. Степанов, А. Везбицкая, Н. Д. Арутюнова, В. И. Карасик, Г. Г. Слышкин, С. Г. Воркачев, В. А. Маслова и др.), либо когнитивное образование (Е. С. Кубрякова, М. В. Пименова, И. А. Стернин, З. Д. Попова, А. П. Бабушкин и др.), либо психолингвистический феномен (А. А. Залевская, В. Я. Мьркин). Само возникновение данных подходов можно объяснить отсутствием целостного понимания количества и качества существенных признаков, которые составляют сложную организацию концепта.

В рамках лингвокогнитивного подхода Е. С. Кубрякова формулирует следующее определение концепта: «Концепт – *оперативная единица* памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, *квант знания*. Самые важные

концепты выражены в языке» [10, с. 90]. В этом определении сформулированы такие особенности и признаки концепта, как *оперативность* и *функциональность*, под которыми следует понимать способность концепта участвовать в координированных мыслительных процессах и выполнять определенные функции, и *содержательность*.

М. В. Пименова понимает под концептом «некое представление о фрагменте мира или части такого фрагмента, имеющее сложную структуру, выраженную разными группами признаков, реализуемых разнообразными языковыми способами и средствами» [16, с. 10]. В определении исследователя содержатся методологические принципы анализа концепта, которые заключаются в рассмотрении его языковых репрезентаций, представленных «в закрепленной и свободной формах сочетаний соответствующих языковых единиц» [16, с. 10], и описании структурно значимых признаков. Из толкования М. В. Пименовой можно выделить следующие особенности концепта: *многогранность* (как синоним обладанию сложной структурой) и *формальная выраженность*.

Распространенное определение концепта приводят З. Д. Попова и И. А. Стернин [17, с. 24]. Данное толкование непосредственно включает в себя ряд характерных признаков концепта: *дискретность* (от прилагательного *дискретный* со значением «раздельный, состоящий из отдельных частей» [14, с. 167]); *структурированность*, связанная с *многогранностью* ментального образования; *субъективность* и *объективность*, одновременно и объясняющих *содержательность* концепта, и составляющих ее. В дефиниции З. Д. Поповой и И. А. Стернина присутствует указание на методологические принципы исследования концепта, которые заключаются в установлении узального значения и контекстуального смысла его репрезентаций, в последовательном рассмотрении их семантики с учетом влияния дискурсивных сфер, к которым они принадлежат.

Таким образом, в рамках лингвокогнитивного подхода термин *концепт* получает разные определения, в которых тем не менее описывается ряд устойчивых концептуальных признаков. Следует отметить, что все когнитологи, несмотря на преимущественную актуализацию тех или иных характеристик концепта, указывают на то, что концепт является *ментальным мыслительным образованием*, главная задача которого – участвовать в когнитивных процессах.

Представители лингвокультурологического подхода рассматривают концепт как *этнокультурное лингвоментальное образование*, поэтому научные работы, выполненные в рамках данного подхода, обладают лингводидактической практической значимостью, так как изучение «сгустков культуры в сознании человека» [18, с. 43] позволяет совершенствовать методику преподавания русского языка как родного и, в первую очередь, иностранного.

Так, А. Вежбицкая определяет концепт как *объект из «идеального»* (= абстрактного, идейного) *мира*, который выражает определенные культурно-обусловленные представления человека о «действительном» (= реальном, материальном) мире [4, с. 34]. По мнению А. Вежбицкой, концепт характеризуется *культурологической значимостью*, поэтому изучение концептов, составляющих концептосферу конкретно взятого народа, помогает получить ценные и оригинальные сведения о культуре той или иной нации [3, с. 282-283].

Концепты, согласно Ю. С. Степанову, обладают способностью выступать в качестве *свойств культуры*; устойчивые и постоянно существующие концепты называются *культурными константами* [18, с. 84]. В определении, данном Ю. С. Степановым, фиксируется и другая отличительная черта концепта – выполнение им *функции «проводника», «посредника»* между культурой и личностью [18, с. 43].

В. А. Маслова толковала концепт как «... *лингвоментальное образование, частично вербализованный культурный смысл*, имеющий имя / имена в языке и включающий в себя значение, культурные коннотации, понятие и образ, лежащий в основе наименования» [13, с. 162]. Кроме того, что в этой дефиниции описывается структурная модель концепта, в определении сформулированы следующие его признаки: *разнообразие языковых репрезентаций* или *экстенциональность*, а также *содержательная многомерность*, под которой понимается способность концепта одновременно вмещать в себя различные семантические компоненты.

Существуют и другие лингвокультурологические определения ментального образования, однако во всех дефинициях подчеркиваются перечисленные устойчивые признаки концепта как этнокультурной единицы.

Некоторые лингвисты полагают, что существует и третий подход к определению сущности концепта – *психолингвистический*, представителями которого являются А. А. Залевская и

В. Я. Мыркин. Так, А. А. Залевская пишет, что концепт – «спонтанно функционирующее в познавательной и коммуникативной деятельности индивида *перцептивно-аффективное образование динамического характера*, подчиняющееся закономерностям психической жизни человека и вследствие этого по ряду параметров отличающееся от понятия и значений как продуктов научного описания с позиций лингвистической теории». Согласно данному определению концепт характеризуется *динамичностью, участием в процессах восприятия и реагирования, подчиненностью психическим процессам личности*.

Следует отметить, что все обозначенные подходы к объяснению сущности концепта, равно как и все определения данного понятия не являются изолированными и существующими «в чистом виде», о чем свидетельствует, например, опыт описания концепта Д. С. Лихачевым. Кроме того, во многих лингвистических исследованиях последних лет осуществляется попытка синтезировать разные подходы [8; 9], что применяется для расширения используемых методов и способов исследования.

В связи с этим ключевым толкованием ментального образования мы считаем определение В. В. Волкова: «... *концепты* – это *перцептивно-когнитивно-аффективные феномены*, составляющие основу коллективного и/или индивидуального языкового сознания, отражающие значительную часть структур бессознательного и сверхсознательного» [5, с. 126]. Выбор данного подхода обусловлен тем, что использование понятия *концепт* предполагает проведение исследования, основанного на предвосхищении открытия и языковой актуализации неких универсальных, строгих конструкций, однако констатировать их не представляется возможным, потому что концепт – это не только сгусток национальной культуры и коллективного бессознательного, но и регулятор индивидуального сознания, продукт мышления, эмоционального реагирования и восприятия отдельно взятой личности (концепт как *когнитивно-аффективно-перцептивный феномен*).

Вместе с тем мы полагаем, что отсутствие проработанного и методологически «выверенного» синтезирующего подхода, позволяющего точно определить *концепт*, стремление исследователей получить объективное знание о природе этого феномена и детально охарактеризовать его особенности – предпосылки к поиску термина, способного решить указанные проблемы. На наш взгляд, преодолеть указанные явления возможно с помощью изучения и использования понятия *лингвоментальное образование*, которое, вероятно, способно заключить в своей форме и отобразить то взаимодействие коллективного и индивидуального, сознательного и сверхсознательного, эмоционального и рационального, которое выражает глубинную сущность всякого лингвоментального образования или концепта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Арапова, Г.У.** Концепт, понятие и значение слова / Г.У. Арапова. – Текст : электронный // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований [сайт]. – 2016. – № 1 (часть 4). – URL: <https://applied-research.ru/article/view?id=8612> (дата обращения: 05.10.2022).
2. **Аскольдов-Алексеев, С.А.** Концепт и слово / С.А. Аскольдов-Алексеев. – Текст : непосредственный // Русская речь. – Ленинград, 1928. – вып II. – С. 28–44.
3. **Вежицкая, А.** Семантические универсалии и описание языков / Анна Вежицкая ; [пер. с англ. А.Д. Шмелева под ред. Т.В. Булыгиной]. – Москва : Яз. рус. культуры, 1999. – XII, 776, [1] с. : портр.; 24 см. – (CEU) (Язык. Семиотика. Культура); ISBN 5-7859-0032-7. – Текст : непосредственный.
4. **Вежицкая, А.** Язык. Культура. Познание : [пер. с англ.] / Анна Вежицкая ; отв. ред. и сост. М. А. Кронгауз ; вступ. ст. Е. В. Падучевой. – Москва : Рус. слов., 1996. – 411 с.; 21 см.; ISBN 5-89216-002-5. – Текст : непосредственный.
5. **Волков, В.В.** Филология в системе современного гуманитарного знания : учебное пособие / В.В. Волков ; М-во образования и науки РФ, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Тверской гос. ун-т», Филологический фак., Каф. рус. яз. – Тверь : Изд. Кондратьев А.Н., 2013. – 221 с. : ил., табл.; 21 см.; ISBN 978-5-905621-21-5. – Текст : непосредственный.
6. **Воркачев, С.Г.** Концепт как «зонтиковый термин» / С.Г. Воркачев. – Текст : непосредственный // Язык, сознание, коммуникация. – М., 2003 – Вып. 24. – С. 5–12.
7. **Воркачев, С.Г.** Методологические основания лингвоконцептологии / С.Г. Воркачев. – Текст : непосредственный // Теоретическая и прикладная лингвистика. – Воронеж, 2002. – Вып. 3 : Аспекты метакоммуникативной деятельности. – С. 79–95.

8. **Добровольская, Е.В.** Концептуализация семьи в русской языковой картине мира : специальность 10.02.01 «Русский язык» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Добровольская Елена Валерьевна ; Томский государственный университет. – Томск, 2005. – 24 с. – Библиогр.: с. 23–24. – Текст : непосредственный.
9. **Железнова, Ю.В.** Лингвокогнитивное и лингвокультурное исследование концепта «Семья» : специальность 10.02.19 «Теория языка» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Железнова Юлия Владимировна ; Удмуртский государственный университет. – Ижевск, 2009. – 27 с. – Библиогр.: с. 25–27. – Текст : непосредственный.
10. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина; под общ. ред. Е.С. Кубряковой. – М. : Филол. фак. МГУ, 1996. – 245 с. : ил.; 22 см.; ISBN 5-89042-018-1 : Б. ц. – Текст : непосредственный.
11. **Ларссон, Ю.** Использование системы концептов в обучении РКИ / Ю. Ларссон. – Текст : непосредственный // Русский язык за рубежом. – 2008. – №3. – С. 25–32.
12. **Лихачев, Д.С.** Концептосфера русского языка / Д.С. Лихачев. – Текст : непосредственный // Очерки по философии художественного творчества / Д.С. Лихачев. Рос. акад. наук, Ин-т рус. лит. (Пушкин. дом). – СПб. : Рус.-балт. информ. центр «Блиц», 1996. – С. 139–156.
13. **Маслова, В.А.** Концепты разных типов и пути их реконструкции / В.А. Маслова. – Текст : непосредственный // Проблемы концептуализации действительности: сборник научных трудов. – Архангельск, 2013. – Вып. 6. – С. 160–169.
14. **Ожегов, С.И.** Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. Рос. АН, Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : ООО «ИТИ Технологии», 2003. – 944 с.
15. **Павиленис, Р.И.** Проблема смысла : Современ. логико-филос. анализ яз. / Р. И. Павиленис. – М. : Мысль, 1983. – 286 с. ; 20 см. – ISBN В пер. – Текст : непосредственный.
16. **Пименова, М.В.** Предисловие / М.В. Пименова. – Текст : непосредственный // Введение в когнитивную лингвистику / под ред. М.В. Пименовой. – Кемерово, 2004. – Вып.4. – 208 с.
17. **Попова, З.Д.** Семантико-когнитивный анализ языка : научное издание / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Воронеж : ИСТОКИ, 2007. – 250 с. : ил., табл.; 20 см.
18. **Степанов, Ю.С.** Константы: словарь русской культуры / Ю.С. Степанов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Акад. проект, 2001. – 989, [1] с. : ил., табл., портр., факс.; 25 см. – (SUMMA); ISBN 5-8291-0007-X. – Текст : непосредственный.

УДК 371.38

А.Л. Кормильцева¹, Ю.А. Епанешникова²,

^{1,2}*Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия*

МЕТОДИКА CLIL НА ЕВРОПЕЙСКОМ КОНТИНЕНТЕ: СОВРЕМЕННЫЕ РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В статье представлен обзор практики применения методики предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) в странах Европы. Приводится обобщение исследований, проведенных на европейском континенте в области применения данной методики за последние десять лет. Делается вывод о наиболее приоритетных направлениях для дальнейших исследований методики CLIL.

Ключевые слова: методика, предметно-языковое интегрированное обучение, CLIL, европейский континент, образование.

A.L. Kormiltseva¹, J.A Yepaneshnikova²,

^{1,2}*Kazan Federal University, Elabuga, Russia*

CLIL METHODOLOGY ON THE EUROPEAN CONTINENT: MODERN REALITIES AND PROSPECTS

Abstract. The article provides an overview of applying the Content and Language Integrated Learning (CLIL) methodology in Europe. A summary of the studies carried out on the European continent in the field of the application of this methodology over the past ten years is provided. The highest priority areas for further studies of the CLIL methodology are concluded.

Key words: methodology, content and language integrated learning, CLIL, European continent, education.

В современной Европе приоритет в учебной программе отдается изучению иностранных языков. В настоящее время в области образования на английском языке были предприняты значительные шаги, и почти во всех странах ЕС изучение второго иностранного языка является обязательным. Двухязычное образование также все чаще стало выходить на первый план по всему континенту для преподавания одного или нескольких предметов.

По мнению исследователей, предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) внедряется почти во всех образовательных системах Европы. В настоящее время это уже гораздо «больше, чем модная аббревиатура» [10]. Практика CLIL быстро распространилась за последние десять лет, в настоящее время охватывая континент с севера (Финляндия) на Юг (Италия) и с Востока (Болгария) на Запад (Испания). Например, исследование 2006 года [3] предоставляет данные о внедрении методики CLIL в 30 европейских странах. Большинство из них в той или иной степени внедряют данную технологию либо в рамках основного образования (подавляющее большинство), либо в рамках экспериментальных исследований. Только шесть стран (Португалия, Лихтенштейн, Кипр, Дания, Греция и Исландия) низким образом не применяют данную методику. Как справедливо утверждает Д. Ласагабастер [5], ситуация с применением методики CLIL в одной европейской стране не может быть экстраполирована на другую, учитывая очень разные обстоятельства, связанные с преподаванием языков по всему континенту.

Однако, несмотря на эту неоднородную панораму, ученые выделяют в европейском применении методики CLIL некоторые общие характеристики [4, с. 7]. Практически все модели CLIL предполагают усиление присутствия изучаемого языка в учебной программе, а также включение ряда предметов, преподаваемых на нем в течение как минимум четырех лет. Количество предметов может быть увеличено в начальной школе и уменьшено на уровне средней школы или наоборот, хотя обучение с двойной ориентацией часто прекращается в старших классах из-за эффекта размывания вступительных экзаменов в университеты.

Наиболее распространенное применение методики CLIL заключается в сочетании иностранных языков с региональными языками и/или языками меньшинств, а английский считается наиболее широко изучаемым языком наряду с французским и немецким. Трехязычное обучение по методике CLIL также проводится в некоторых странах, таких как Испания, Латвия, Эстония, Нидерланды, Австрия или Швеция.

В некоторых странах нет критериев отбора для обучающихся по методике CLIL в рамках основного образования (Испания, Германия), в других учитываются знания по предмету (Чешская Республика, Болгария), уровень владения языком (Франция, Румыния) или и то, и другое (Нидерланды, Венгрия).

Хотя с использованием методики CLIL можно преподавать широкий спектр предметов, сфера охвата, как правило, сужается и фокусируется на истории, географии, естественных и социальных науках, особенно в системе среднего образования. Материалы в основном адаптированы на основе аутентичных текстов или первоначально разработаны при неопределимой поддержке информационно-коммуникационных технологий. Оценка применения методики CLIL в школах практически отсутствует. Наконец, на уровне высшего образования также просматривается отсутствие исследований, посвященных применению методики CLIL: не было количественной оценки влияния подходов CLIL в европейских университетах [4].

Очевидно, что необходимы дальнейшие исследования, чтобы получить всеобъемлющую и эмпирически достоверную картину положения методики CLIL. Будущие направления исследований должны касаться основных вопросов, повторяющихся во мнениях ученых, так или иначе исследующих данную методику. Это влияние CLIL на развитие L1 и L2, результаты, связанные с содержанием [5], лонгитюдная перспектива [1, с. 5], причины различий между группами, обучающимися по методике CLIL и не-CLIL [8], поведенческие факторы, а также основные потребности и проблемы, с которыми заинтересованные стороны сталкиваются в своей повседневной практике [9].

По нашему мнению, в будущих исследованиях, связанных с методикой CLIL и ее применением, следует обратить внимание на следующие вопросы:

- оценка знаний, как языка, так и содержания [5];
- анализ используемой методики и наблюдение за преподавателями, работающими по методике CLIL [5];
- вопрос языковой подготовки учителей, владения языком, поддержки, которую они получают, методов и процедур оценки, которые они используют, а также их стратегии сотрудничества и координации;

- должна быть гарантирована однородность выборки, соответствие вербального интеллекта, мотивации, уровня владения английским языком обучающихся внутри и между школами для социокультурных исследований, тем самым преодолевая ограничение, которое до сих пор представляли все другие подобные исследования и которое может исказить или аннулировать их результаты [2];

- следует отдавать предпочтение смешанному «дизайну исследований» [6], сочетающему как количественные, так и качественные методы исследования;

- заявления должны быть сделаны на основе статистического подтверждения. Например, влияние методики CLIL на усвоение L1 или предметного контента должно основываться не на оценках учителя, как это было ранее, а на эмпирическом анализе с использованием трех различных типов переменных.

Таким образом, крупномасштабные исследования методики CLIL позволят получить дополнительные данные о влиянии учебных практик, которые будут способствовать устойчивости и будущему развитию программ с двойной направленностью. Необходимые коррективы и переориентация учебных программ в соответствии с их результатами будут способствовать продолжению процесса и прокладыванию пути для успешного внедрения методики CLIL в Европе и по всему миру, что имеет решающее значение, поскольку применение методики CLIL вполне может стать основой для решения проблемы нынешнего языкового дефицита.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Bjo`rklund, S.** Content and language integrated approaches: What lies ahead? In Exploring dual-focussed education. Integrating language and content for individual and societal needs. / S. Bjo`rklund, K. Ma`rd-Miettinen, M. Bergstro`m and M. So`derga`rd. – 2006. – URL: http://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_952-476-149-1.pdf (accessed June 9, 2022).
2. **Dalton-Puffer, C.** Outcomes and processes in content and language integrated learning (CLIL): Current research from Europe. In Future perspectives for English language teaching. / In W. Delaney and L. Volkman (eds). Future Perspectives of English Language Teaching. – 2008. – pp.139-157.
3. Content and Language Integrated Learning (CLIL) at school in Europe // European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. - Eurydice. – 2006. – 78 p.
4. **Fortanet-Go`mez, I.,** and M.F. Ruiz-Garrido. Sharing CLIL in Europe // In Content and language integrated learning: Cultural diversity, ed. M.L. Carrio`-Pastor. Frankfurtam-Main: Peter Lang. – 2009. – pp. 47-45.
5. **Lasagabaster, D.** Foreign language competence in content and language integrated courses // The Open Applied Linguistics Journal, no. 1. – 2008. – pp. 31-42.
6. **Madrid, D.,** and A. Bueno. Classroom research // In TEFL in secondary education, ed. N. McLaren, D. Madrid, and A. Bueno. – Granada: Universidad de Granada. – 2005. – pp. 64-177.
7. **Marsh, D.** CLIL/EMILE. The European dimension. Actions, trends, and foresight potential // Jyva`skylä: University of Jyva`skylä. – 2002. – URL: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201511093614> (accessed June 9, 2022).
8. **Munoz, J.** Glossary related to the Plurilingualism Promotion Plan: A language policy for Andalusia // GRETA. Revista para Profesores de Ingle`s 15, no. 1 and 2. – 2007. – pp. 67-79.
9. **Pe`rez-Vidal, C.** The need for focus on form (FoF) in Content and Language Integrated approaches: An exploratory study // RESLA, no. 1. – 2007. – pp. 39-54.
10. **Wolff, D.** Integrating language and content in the language classroom: Are transfer of knowledge and of language ensured? // ASP: Pratiques et Recherches en Centres de Langues, no. 41-2. – 2003. – pp. 35-46.

УДК371.37.0

Н. Е. Королева¹, А.А. Билялова²,

¹ Казанский Федеральный Университет, Елабуга, Россия.

² Казанский Федеральный Университет, Набережные Челны, Россия

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИННОВАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация: в статье рассмотрено применение цифровых технологий: искусственного интеллекта, базы данных, виртуальной и дополненной реальности, интернет вещей, облачных технологий как необходимость использования инноваций в обучении иностранным языкам.

Они служат как преподавателям, так и студентам, поскольку помогают экономить время и усилия, вносить интерактивность в образовательный процесс.

Ключевые слова: цифровые технологии, искусственный интеллект; базы данных; облачные технологии, виртуальная и дополненная реальности, интернет вещей, инновационные методы.

N. E. Koroleva¹, A.A. Bilyalova²,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia

²Kazan Federal University, Naberezhnye Chelny, Russia

DIGITAL TECHNOLOGIES AS INNOVATION IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Abstract. This article discusses the use of artificial intelligence, databases, virtual and augmented reality, the Internet of things, cloud technologies as innovation in teaching foreign languages. It serves teachers and students because it helps to save effort and time when studying and teaching, to organize interaction in the educational process.

Key words: digital technologies, artificial intelligence; databases; cloud technologies, virtual and augmented reality, internet of things, innovative methods.

Одним из актуальных вопросов является поиск эффективных методов обучения студентов иностранным языкам с точки зрения цифровизации и профессиональной грамотности специалиста. Государственный образовательный стандарт профессионального образования нового поколения предусматривает дальнейшее развитие у обучающихся как межкультурной коммуникации и языковой компетенции, так и цифровой культуры в свете цифровизации образования [1].

Внедрение цифровых технологий во все сферы общественных отношений привело к формированию новой, ранее не существовавшей цифровой реальности.

Учебный процесс в современном учебном заведении, будь то общеобразовательное учебное заведение, профессиональное училище или вуз, невозможно представить без применения компьютеров.

Вот несколько технологических трендов, которые в ближайшее время произведут революцию в образовательном секторе.

В докладе «Тренды, меняющие пространство образовательных технологий: вызов высшему образованию» Кейс Терлоу, эксперт в области высшего и дополнительного профессионального образования, профессиональной подготовки преподавателей, а также методологии проектирования обучения и исследований развития образовательных систем, представил современные тренды: искусственный интеллект, базы данных, облачные технологии [7].

Когда технология служит преподавателям и студентам? Когда преподавателям и студентам это полезно и легко, когда есть экономия усилий и времени, а не просто весело и увлекательно.

Искусственный интеллект даёт преподавателям огромные возможности, позволяя улучшать качество образовательных услуг. Алгоритмы искусственного интеллекта способны имитировать наиболее успешные образовательные стратегии, создавая уникальные уроки для каждого отдельного ученика [4, 5].

Образовательный процесс связан с огромным количеством данных, грамотный анализ которых необходим для повышения качества преподавания [6].

Развитие облачных технологий не только сократило расходы образовательных учреждений на программное обеспечение, необходимое для хранения информации, но и повысило эффективность образовательного процесса. Вместо того чтобы использовать обычные тетради и ручки, многие студенты переключили внимание на мобильные девайсы [8].

За последние несколько лет виртуальная реальность (VR/AR) выросла от выстраивания игр до профессионального развития. Это играет важную роль в учебном процессе, предоставляя интересный и привлекательный способ получения информации [2].

Интернет вещей (IoT-технология) меняет систему образования. IoT играет важную роль в создании умной образовательной среды. Цель умного образования — адаптация работников сферы образования к быстро меняющейся среде путем предоставления им актуальных навыков и знаний.

На сегодняшний день цифровые ресурсы в обучении лингвистике и вообще

иностранным языкам создаются для осуществления не только научных исследований, но и для автоматического перевода. Всем известны переводчики Яндекс, Google, МультиТран и др.

Новые технологии способны подарить сфере образования множество уникальных возможностей. Использование инноваций помогает повышать эффективность образовательного процесса, развивать у студентов новые навыки жизни в цифровом обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.edu.ru>. <https://social.hse.ru/data/2022/06/03/1078140803/FEDERAL%20STATE%20EDUCATIONAL%20STANDARD.pdf> (дата обращения: 3.06.2022). – Текст: электронный.
2. Виртуальная реальность // Энциклопедии & Словари. – URL: <http://encdic.com/colier/Virtualnaja-realnost-1818.html>. (дата обращения: 18.09.2022). – Текст: электронный.
3. Гримов, О.А. Цифровая реальность: социальная онтология и методология эмпирического изучения / О.А. Гримов. – Текст: непосредственный // Сложность. Разум. Постнеклассика. – 2019. – № 3. – С. 42-50.
4. Максимов, Н.В. Информационные технологии в профессиональной деятельности: учебное пособие [Эл. ресурс] / Н.В. Максимов, Т.Л. Партыка, И.И. Попов. – М.: Форум, 2017. – 496 с. – Режим доступа: http://www.sgu.ru/library/ЭБС_«ИНФРА-М». – Текст: электронный.
5. Мельников, В. П. Информационные технологии: учеб. для студентов вузов [Эл. ресурс / В.П. Мельников. -2-е изд., стер. – М.: Академия, 2017. –432 с. – Режим доступа: http://www.sgu.ru/library/ЭБС_«ИНФРА-М». – Текст: электронный.
6. Мельников, В.П. Информационные технологии: учебник для студентов высших учебных заведений [Текст] / В.П. Мельников. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 432 с.
7. Терлоу, Кейс. Тренды, меняющие пространство образовательных технологий: вызов высшему образованию // Saxion University of Applied Sciences, Режим доступа: <https://www.hse.ru/video/53755340.html>. – Текст: электронный.
8. Янчук Е.И. Об опыте использования ЭВМ в организации учебного процесса в курсе философии / Е.И. Янчук, Е.Н. Балалыкина // Высшее образование в России. – 1994. – № 3. – Текст: непосредственный.

УДК 372.81.161.1

И.И. Короткевич¹,

¹Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь

МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ХАРАКТЕР ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ В ТЕКСТАХ ПО РКИ

Аннотация. Лингвострановедческая и этнокультурная информация (национальные исторические и культурные реалии, биографии исторических личностей, описания памятников культуры и архитектуры) способствует формированию функциональной грамотности иностранных студентов. Приобретённые знания необходимы для гармоничного развития личности и имеют метапредметный характер.

Ключевые слова: доуниверситетское образование, национальная культура, функциональная грамотность, метапредметность.

I.I. Korotkevich¹,

¹Belarusian State University, Minsk, Belarus

METASUBJECT NATURE OF LINGUISTIC AND CULTURAL INFORMATION IN THE TEXTS ON THE RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. Linguistic and ethnocultural information (national historical and cultural realities, biographies of historical figures, descriptions of cultural and architectural monuments) promotes the formation of functional literacy of foreign students. The knowledge is necessary for the harmonious development of personality and has a meta-objective character.

Key words: pre-university education, national culture, functional literacy, meta-subject.

Доуниверситетское (довузовское) обучение иностранных граждан – это система подготовки зарубежных абитуриентов к обучению в учреждениях высшего образования иной страны. В эту систему входят как непосредственное обучение языку, на котором слушатели будут получать знания, так и их адаптация к традициям образования и жизненного уклада

страны. В целях приспособления иностранцев к проживанию в другой стране в учреждениях довузовской подготовки проводятся социокультурные мероприятия: экскурсии, соревнования, олимпиады, викторины и пр. Однако подготовка к проживанию в другой стране и знакомство с её традициями и культурой может и должно начинаться на занятиях по языку во время работы с фоновой лексикой и прецедентными текстами. Всё это способствует формированию *функциональной грамотности* обучающихся как умению применять полученные навыки в коммуникации и профессиональной деятельности.

В содержание понятия 'функциональная грамотность' традиционно включаются владение устной и письменной речью на иностранном языке, чтение и письмо, коммуникация на бытовые и деловые темы, понимание и использование иноязычной информации, в т. ч. в виртуальном формате. Для формирования функциональной грамотности оптимальной формой обучения выступает не столько целенаправленное изучение лексики и грамматики, сколько включение слушателей в реальную коммуникацию: диалоги, воспроизведение реальных ситуаций, связанные тексты и др. Вспомогательную смысловую нагрузку несут также иллюстрации, исторические даты, названия географических объектов и имена персоналий.

Однако текстовые задания, в свою очередь, содержат не только сюжетное наполнение, но и лингво- и страноведческий материал. Он необходим при научении иностранному языку в качестве средства межкультурного взаимодействия, в результате чего формируются как языковая компетенция, так и базовые знания о разных культурах, спокойно воспринимаются поведенческие и мировоззренческие различия людей иных культурных и конфессиональных традиций, происходит приспособление к особенностям восприятия учебной информации обучающимися – представителями иных культур. Лингвострановедческая и этнокультурная информация создают определенную социокультурную среду, которая способствует информационной и социальной адаптации зарубежных обучающихся в иноязычном социуме.

Во время обучения русскому языку как иностранному в Беларуси слушатели-иностранцы прямо или опосредованно вовлечены в белорусский историко-культурный контекст. Из этого следует необходимость акцентировать внимание учащихся на исторической и культурной самобытности белорусского народа, например, посредством акцентирования внимания на названиях и описаниях национальных прецедентных феноменов, памятников культуры и архитектуры и т. п. в текстах разной тематики, включая фольклорные и историко-краеведческие. Это представляется целесообразным на поздних этапах обучения для лучшей ориентации студентов в живой русскоязычной речи в разных коммуникативных ситуациях. Лексико-грамматический материал и система заданий обогащают иностранных учащихся сведениями о белорусской культуре, о роли белорусского материального и духовного наследия в формировании национальной ментальности.

Указанные навыки формируются не только при непосредственной работе с материалом, но также и во время предтекстового и послетекстового этапов. Задания предтекстового этапа помогают минимизировать возможные лексические или грамматические трудности, предъявить визуальный опорный материал: обсуждение названия текста, краткое изложение преподавателем проблематики текста, сложные слова, иллюстрации (фотографии, видео), связанные с содержанием текста. Задания послетекстового этапа предполагают проверку понимания нового материала, закрепление речевых и грамматических моделей, совершенствования навыков говорения / письма, ответы на вопросы, составление плана и пересказ текста и т. п.

Например, предтекстовые задания к тексту «Старый замок», рассказывающему об оборонительном сооружении XI века в г. Гродно, могут содержать следующие вопросы и задания:

1. Прослушайте текст (на занятиях по аудированию).
2. Запишите и запомните слова и выражения: *возведение, спустя некоторое время, в ходе войны, побывать*.
3. Запомните название замка и найдите на карте Беларуси город, о котором рассказывает этот текст.

Послетекстовые задания могут быть как лексического, так и грамматического плана:

- Составьте план текста. Перескажите текст;
- Назовите имена существительные, которые в тексте имеют форму: винительного падежа; творительного падежа;
- Выпишите причастия и определите, в какой форме они употребляются в тексте;
- Запишите в таблицу глаголы, использованные в тексте в форме прошедшего

времени, и инфинитивы этих глаголов;

- Запомните и запишите имена числительные, использованные в тексте;
- Запомните и запишите имена существительные, которые обозначают архитектурные понятия;
- Запомните и запишите имена существительные, которые обозначают строительные материалы;
- Назовите имена существительные, которые обозначают городские объекты;
- Запишите имена существительные, которые являются именами исторических личностей и названиями государств;
- Запишите имена существительные, которые в тексте являются синонимами к слову *церковь* (храм, иезуитская миссия, собор...);
- Запомните и запишите названия религиозных понятий;
- Запомните и запишите имена существительные, которые обозначают части храма, и т. п.

Так, один текст может содержать в себе лингвострановедческую информацию о культуре страны изучаемого языка и одновременно закреплять лексико-грамматические навыки. Задания к тексту акцентируют внимание на определённой тематической группе лексики (названия профессий, онимы, термины, названия объектов и пр.) и конкретном грамматическом материале, который нуждается в отработке и усвоении (глаголы движения, относительные прилагательные, количественные числительные, пр.). Текстовый материал приобретает *метапредметный* характер, поскольку насыщается общими, фоновыми и специальными знаниями, которые могут использоваться слушателями в будущей профессиональной деятельности, бытовой и межкультурной коммуникации. Визуальная и аудиальная поддержка материала способствует запоминанию информации и положительно сказывается на эстетическом восприятии национальной культуры как целостного компонента мирового культурного наследия.

УДК 811.111

О.Л. Косован¹, А.В. Валуева²,

^{1,2}*Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых,*
г. Владимир, Россия

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ В ДИСКУРСЕ СМИ

Аннотация. Работа посвящена изучению основных языковых средств, используемых в печатных СМИ. При написании работы были задействованы следующие методы исследования: сопоставительный и компонентный анализы, классификация, описание.

Ключевые слова: дискурс СМИ, медиадискурс, языковые средства, средства выразительности.

O.L. Kosovan¹, A.V. Valueva²,

^{1,2}*Vladimir State University, Vladimir, Russia*

THEORETICAL BASES OF THE STUDY OF LINGUISTIC MEANS IN MEDIA DISCOURSE

Abstract. The paper is devoted to the study of the main linguistic means used in mass media. This study uses the following research methods: comparative and component analysis, classification and description.

Key words: media discourse, linguistic means, expressive means.

Понятие «дискурс» изучается многими лингвистами. Существуют различные методы изучения этого явления. С развитием СМИ появилось такое понятие, как медиадискурс (дискурс СМИ, массмедийный дискурс). Это достаточно новое явление, образующее связанное информационное поле СМИ, распространяющееся на различные социальные группы аудитории. Понятие дискурса СМИ в научной исследовательской практике закрепилось благодаря трудам Т. Г. Добросклонской: это сообщение в совокупности со всеми прочими компонентами коммуникации (отправитель, получатель сообщения, канал, обратная связь, ситуация общения или контекст)» [6; с. 3]. Задача массмедийного дискурса заключается в непосредственном воздействии на общественное сознание. Он нацелен на применение творческой динамики социальной мысли, отражающей особенности когнитивного и коммуникативного опыта человека, в тексты культуры.

Дискурс массмедиа находится под влиянием актуальной идеологии и общей ситуации в обществе. Согласно, А.Р. Рюковой, в рамках дискурса СМИ осуществляется воздействие на общественное сознание, часто с использованием манипуляционных технологий [5; с. 117]. На восприятие материалов СМИ влияют культурные особенности, стереотипы, ценности, традиции, установки, к которым обращается автор для достижения своих целей.

Таким образом, при попадании в медиaprостранство текст приобретает специфические элементы, характерные исключительно СМИ. Говоря о медиадискурсе в широком смысле, важно отметить, что его неотъемлемой чертой является, не столько ориентированность на общественность, сколько формирование мнений и взглядов адресантов в данной реальности.

На сегодняшний день новостные СМИ – один из главных источников получения информации о различных событиях. Задача средств массовой информации – не только передать информацию реципиенту наиболее точно и достоверно, но и повлиять на мировоззрение, взгляды, позицию той или иной аудитории. В этих целях используются лексические средства выразительности: с их помощью автор пробуждает в читателе определённые эмоции, привлекает его внимание к важным деталям.

И.Р. Гальперин придерживается уровня подхода. Он предлагает классификацию лексических средств выразительности английского языка по следующим критериям [8; с. 21]:

I. Взаимодействие разных видов лексических значений

1. взаимодействие первоначального и контекстуального значений

А. Метафора – употребление слова в переносном значении на основе сходства в каком-либо отношении двух предметов или явлений: «*Mr. Dombey's cup of satisfaction was so full at this moment...*».

М.В. Никитин выделяет следующие метафоры на типе сходства [3; с. 19]:

1. Онтологическая метафора – сходство заключается в самих сравниваемых вещах:

а) прямая – признаки имеют одинаковую физическую природу: *crackling with tension*;

б) структурная – признаки играют структурную роль: *money is a liquid*;

2. Синестезическая / эмотивно-оценочная метафора – сходство возникает только при восприятии: *a sunny smile* [2; с. 86].

В.Н. Телия выделяет:

- индикативную метафору – основана на сходстве означаемого и означающего: *a tooth of a comb (зубец расчёски)*;

- когнитивную метафору – уподобление схожего и отождествление подобного: *life is a journey*;

- образную метафору – нацеленность на художественное воздействие на слушателя, содержит оценку: *life and soul of the party*;

- мотивную метафору – в ней присутствует коннотация: *a nutcase – nut* [1; с. 84].

Б. Метонимия – троп или механизм речи, состоящий в регулярном или окказиональном переносе имени с одного класса объектов или единичного объекта на другой класс или отдельный предмет, ассоциируемый с данным по смежности, сопредельности, вовлечённости в одну ситуацию [7; с. 344].

В. Ирония – троп, состоящий в употреблении слова в смысле обратном буквальному с целью тонкой или скрытой насмешки: *I like the taxes, when they're not too many*.

2. Взаимодействие первоначального и производного значений

А. Зевгма - ряд сочинённых предложений, организованных вокруг одного общего для всех них главного члена (реализуемого только в одном из них, а в остальных подразумеваемого): *May's mother always stood on her gentility; and Dot's mother never stood on anything but her active little feet*.

Б. Каламбур - фигура речи, состоящая в юмористическом использовании многозначности слова или звукового сходства различных слов [4; с. 239]: *You can tune a guitar, but you can't tuna fish*.

3. Взаимодействие логического и эмотивного значений

А. Эпитет - разновидность определения, отличающаяся от обычного экспрессивностью, переносным (тропическим) характером: *destructive charms, glorious sight*.

Б. Оксюморон - фигура речи, состоящая в соединении двух антонимических понятий (двух слов, противоречащих друг другу по смыслу): *horribly beautiful*.

В. Восклицательные слова: *Great! Awful!*

Г. Междометия - часть речи, включающая неизменяемые слова, которые непосредственно выражают наши чувства и волеизъявления, не называя их [4; с. 290]: *Oh! Ah!*

4. Взаимодействие логического и номинативного значений

А. Антономазия – троп, состоящий в метафорическом применении собственного имени для обозначения лица, наделённого свойствами первоначального носителя этого имени: *He's grumpy, boring, doesn't want to listen to anyone, and definitely doesn't want to help anyone – Mr. Grumps (ворчун) doesn't want to listen to anyone, and definitely doesn't want to help anyone.*

П. Усиление определённой черты или феномена

1. Перифраз - троп, состоящий в замене обычного слова описательным выражением: *my better half (wife), shield-bearer (warrior).*

2. Эвфемизмы – эмоционально нейтральные слова или выражения, употребляемые вместо синонимичных им слов или выражений, представляющих говорящему неприличными, грубыми или нетактичными: *in a delicate position – pregnant (беременная).*

3. Гипербола – образное выражение, содержащее непомерное преувеличение размера, силы, значения какого-либо предмета, явления [4; с. 79]: *scared to death, a thousand pardons.*

4. Сравнение: *Maidens, like moths, are ever caught by glare.*

Массмедийный дискурс нацелен на управление сознанием аудитории и внедрение в него общественно выгодных установок. Для создания необходимого эффекта авторы используют различные лексические средства: метафоры, метонимию, эпитеты, гиперболу, перифраз, оксюморон и т.д.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова, Н.Д. Теория метафоры / Н.Д. Арутюнова. – М.: ПРОГРЕСС. – 1990. – 512 с. – Текст: непосредственный.
2. Кульчицкая, Л.В. Понятия «когнитивная» и «концепт уальная» метафора в отечественной лингвистике раннекогнитивного периода. / Л.В. Кульчицкая. – Текст : электронный // Киберленка. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatiya-kognitivnaya-i-kontseptualnaya-metofora-v-otchestvennoy-lingvistike-rannekognitivnogo-perioda/viewer> (дата обращения: 17.01.2022).
3. Погорельный, Ю.А. Информационное агентство: стиль оперативных сообщений / под ред. Г.Ф. Вороненковой. – М.: РИП-холдинг – 2000. – 189 с.
4. Розенталь, Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Э.Д. Розенталь, М.А. Теленкова. – Москва. – 1976 г. – № 2. – 578 с. – Текст: непосредственный
5. Рюкова, А.Р. К вопросу о классификации дискурса. / А.Р. Рюкова. – Текст : электронный // Киберленка. – 2016. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-klassifikatsii-diskursa/viewer> (дата обращения: 25.01.2022).
6. Темникова, Л.Б. К вопросу о типологии медиадискурса. / Л.Б. Темникова. – Текст : электронный // Киберленка. – 2016. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-tipologii-mediadiskursa/viewer> (дата обращения: 17.01.2022).
7. Ярцева, В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь. / В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия. – 1990. – 688 с. – Текст: непосредственный
8. Galperin, I.R. Stylistics. Stylistic classification of the English Vocabulary / I.R. Galperin. – Текст: непосредственный. – М.: Higher School. – 1977 – 334 pp.

УДК 81

А.Д. Кострова¹, О.Л. Косован²,

^{1,2}Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н. Г. Столетовых,
г. Владимир, Россия

ВЛИЯНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО МЕНТАЛИТЕТА И ХАРАКТЕРА НА ПРОЦЕСС МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ РОССИИ И ИНДИИ)

Аннотация. В статье раскрываются такие понятия как «национальный менталитет» и «национальный характер». Проводится различие между этими дефинициями. В статье уточняются какие факторы формируют национальный менталитет и характер, какое влияние они оказывают на личность. Важное место в статье уделяется оценке роли национального характера и менталитета в межкультурном общении. На примере русского и индийского менталитетов описывается процесс их влияния на эффективность межкультурной

коммуникации.

Ключевые слова: менталитет, национальный менталитет, национальный характер, система ценностей, самоидентификация, межкультурная коммуникация.

A. D. Kostrova¹, O. L. Kosovan¹²

^{1,2}Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs, Vladimir, Russia

THE INFLUENCE OF NATIONAL MENTALITY AND CHARACTER ON THE PROCESS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION (THE CASE OF RUSSIA AND INDIA)

Abstract. The article deals with the definition of the notions “national mentality” and “national character”. A distinction is made between these two concepts. The article names factors that shape the national mentality and character, pointing out their influence on the personality. The focal point of the article is the analysis of their role in intercultural communication. The example of Russian and Indian mentalities is used to describe how national mentality and character make intercultural communication more effective.

Key words: mentality, national mentality, national character, value system, self-identification, intercultural communication.

На сегодняшний день вопросы и перспективы развития межкультурной коммуникации являются как никогда актуальными. Такую тенденцию можно напрямую связать с тесным и усиленным сотрудничеством представителей разных стран во всех сферах деятельности человека, также в условиях интеграции стран, углубления межнациональных отношений, экономических систем и процесса глобализации. В свою очередь, успешность коммуникационного процесса между людьми зависит от многих факторов, один из которых, например, понимание речи собеседника и владение иностранным языком. Однако отсутствие языкового барьера не гарантирует эффективной коммуникации. При ведении международных переговоров, затрагивающих интересы представителей разных стран и культур, необходимо учитывать специфику их менталитета и национального характера.

Следовательно, специалисту в области межкультурных коммуникаций необходимо знать и брать во внимание национально-культурную специфику общения в определённом национальном социуме. Такая специфика включает в себя множество компонентов: культурные традиции, специфику национальных этикетных норм и т.д. Национально-культурные особенности находятся не только на уровне языка, но и на уровне речевого поведения коммуникантов.

Понятие менталитета в современной отечественной науке появилось и стало предметом исследования относительно недавно. Менталитет – глубинный уровень культуры, представляющий исторически сложившуюся систему смыслов, ценностей и представлений, укоренённую в сознании и поведении поколений [4, с. 39]. Менталитет формирует определённую культурную картину мира и во многом определяет поведение, образ жизни и форму отношений людей [1, с. 43].

В свою очередь, национальный менталитет формируется под влиянием бытовых, социально-экономических и социально-политических процессов в обществе, контактов с другими народами [5, с. 53].

Национальный менталитет является не только самоидентификацией коммуниканта, но и даёт определённые знания о народе, его культуре, истории, языке, традициях и характерных чертах. В системе межкультурных коммуникаций данное понятие объединяет эмоциональный и рациональный аспекты освоения, потребления и воспроизводства собственной культуры. В этом случае термин «культура» включает в себя, помимо искусства и литературы, и другие проявления, свойственные всем представителям этого народа, а именно систему ценностей, нормы поведения, отношений и верований. Эти элементы отражают как менталитет, так и национальный характер его носителей [2, с. 79].

Национальный менталитет, в частности, характеризуется определённым, оценочным и эмоционально окрашенным, отношением к политике, религии, семье, искусству, и др. Также важно отметить, что обусловленные менталитетом индивида стереотипы сознания и поведения, неизбежно проявляются в различных аспектах его деятельности.

Национальный характер есть сложившаяся исторически устойчивая система психологических черт нации, которая определяет манеру поведения и типичный образ жизни её представителей, идеологию, их отношение к своей культуре и другим народностям [3, с. 250].

Направленность национального сознания определяет отношение людей к окружающему миру. Сюда относят такие черты как религиозность, консерватизм, оптимизм и др. Так, например, отношение к труду раскрывается у различных наций с помощью таких черт как пунктуальность, практичность, предприимчивость, аккуратность, пассивность, активность и т.д.

Важно отметить, что национальному характеру присуща нестабильность и подверженность изменениям под влиянием, например, общества и действующей религии.

Таким образом, менталитет – это характерная для определенной группы людей совокупность знаний, чувствований и верований, определяющая отношение представителей данной группы к окружающему миру, и отличающая их от представителей других групп.

Национальная для определённой нации или народности соответствующая система ценностей. В то время как национальный характер – одна из составных частей ментальности, которая включает в себя общие психологические черты нации [3, с. 251].

В теории межкультурных коммуникаций понятие «национальный менталитет» играет важнейшую роль. Межкультурная коммуникация представляет собой интенсивное взаимодействие культурных форм, которые определяют стратегии и тактики поведения их представителей в конкретной ситуации.

В сознании каждой личности присутствуют аспекты национального менталитета. Даже незначительные различия в менталитетах родственных народов способны создать сложности в общении между ними, так как в этом случае коммуниканты могут отнести данные различия к личностным, а не национальным особенностям. При этом фактор различия национальных менталитетов всегда берется во внимание при общении представителей сильно различных народов, процесс коммуникации по итогу может оказаться эффективнее и успешнее. Следовательно, для успеха общения необходимо выработать правильную специальную стратегию речевого поведения, учитывая национальные особенности.

Обратимся к практической части данной статьи. Материал был собран во время работы с индийской делегацией на международном фестивале народного творчества.

Говоря о главных чертах национального менталитета индийцев, важно отметить, что им присуща неторопливость и размеренность во всех сферах жизни. Также в Индии соблюдается жесткая система каст. Индийцы четко осознают социальный порядок и свой статус по отношению к другим людям. Их общество достаточно консервативно. Индийцы свято чтут свои религиозные, народные и семейные традиции, и при этом уважительно относятся к взглядам и нравам других людей. Поэтому при планировании переговоров важно знать о ближайших национальных праздниках, чтобы избежать возможных конфликтов в расписании встреч.

В Индии распространено понятие «гибкого рабочего времени». Опоздания или задержка встреч считается вполне нормальным явлением. Индийцы редко принимают скоростные решения и порой не устанавливают четкие временные рамки переговоров.

По этой же причине они рассматривают первую деловую встречу как вводную и зачастую не обсуждают на ней вопросы бизнеса. Во время ознакомительной беседы индийцы предпочитают говорить на отвлеченные темы – о погоде, экономике или политике.

Благодаря присущему индийцам духу коллективизма, им чуждо понятие личного пространства и личных границ. Поэтому в Индии правилом хорошего тона, знаком дружелюбия и интереса к собеседнику считаются вопросы, касающиеся личной жизни собеседника. Народ Индии славится своим гостеприимством. Приглашая в свой дом, индеец оказывает высшую честь гостю. Индийцам также присуща определенная беззаботность, которая в том числе раскрывается в их отношении к материальным благам как к не главному в жизни.

Индийцы часто придерживаются неформального общения до окончания первой встречи, в ходе которой они стремятся установить приятельские отношения с новыми деловыми партнерами. В общении с индийцами стоит быть гибкими и открытыми. Упрямото считается дурным тоном. Будучи доброжелательным и миролюбивым народом, они ценят в общении лаконичность и откровенность. Индийцы придают большое значение сохранению приветливой, дружеской и доверительной атмосферы переговоров, несмотря на возможные разногласия. Они весьма терпеливы, стараются не показывать своё недовольство и гнев, поэтому и от партнеров ожидают толерантности и уважения.

Говоря о главных особенностях русского менталитета, можно выделить собранность

(коллективность) сознания и бытия, которое заключается в приоритете общих, коллективных интересов над личными. Душевность и гуманность необходимы для установления личных отношений на любом уровне социальных отношений. Эгоизм и черствость морально осуждаются. Всемирно известно, что гостеприимство – национальная ценность русского менталитета [5, с. 56].

В работе, помимо установленных служебных отношений, русские убеждены в необходимости поддержания личных отношений между членами коллектива. Русское сознание ценит устойчивые, глубокие, проверенные временем связи с людьми – постоянные партнеры лучше новых, к развитию новых деловых связей русские относятся с опаской. Неофициальные отношения считаются более эффективными в деловых связях, а личная договоренность порой несет больший результат, чем официальный заключенный договор или соглашение.

Русским характерна созерцательность мышления и отношения к жизни. Их сознанию свойственна неторопливость, поэтому зачастую встречи и другие запланированные мероприятия начинаются с небольшого опозданием. Русские своеобразно воспринимают идею «времени», поэтому они избегают долгосрочного планирования и прогнозов на будущее, потому что не слишком уверены в них. Следовательно, неосмотрительность и бытовая импульсивность также присущи русскому менталитету. Русский человек неприсотлив, материальное порой второстепенно в его жизни [5, с. 60].

Русскому человеку характерна быстрая смена настроений, эмоций и чувств. Его мышление не лобит середины, то есть зачастую компромисс рассматривается как беспринципность, неумение настоять на своем. Справедливость – еще одна важная его ценность, и означает фактическое равенство для всех.

Исходя из вышесказанного, можно отметить, что менталитет русских существенно отличается от менталитета индийцев. Однако они имеют ряд схожих черт – относительный консерватизм, коллективность сознания, добродушие. В деловых отношениях ценятся неофициальные доверительные отношения между партнерами. Эти общие характеристики менталитетов представителей России и Индии могут уменьшить, но не устранить полностью, риск возникновения недопониманий, вытекающих из культурных различий этих двух стран. Следовательно, для эффективного процесса межкультурной коммуникации необходимо более глубокое понимание менталитета и умение выстроить стратегию общения, учитывая культурные особенности партнера.

В условиях глобализации во всех сферах жизни тесное общение между представителями разных культур и наций неизбежно. Именно такое общение приводит к взаимному духовному и материальному обогащению этих культур. С другой стороны, процессы интеграции привели к росту осознания национальной и этнической идентичности, к повышенному интересу к собственной истории и её сохранению.

Таким образом, для наиболее успешно и эффективного процесса коммуникации необходимо сочетание как глобализационных процессов, так и уникальных национальных элементов, то есть постоянный учёт таких факторов, как национальный менталитет и характер.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Беляев, Д.А.** История культуры и искусств: словарь терминов и понятий: учебное пособие для студентов / Д.А. Беляев. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2010. – 81 с. – ISBN 978-5-88526-943-8. – Текст : непосредственный.
2. **Воевода, Е.В.** Проявления социокультурных особенностей этноса в языковом дискурсе / Е.В. Воевода. – Текст : непосредственный // Языковой дискурс в социальной практике: материалы международной научно-практической конференции. – Тверь: ТвГУ, 2007. – С. 76–81. ISBN 978-5-7609-1348-7.
3. **Волкова, Е.А.** Национальный менталитет как фактор межкультурной коммуникации / Е.А. Волкова. – Москва: Вестник МГИМО-Университета, 2015. – №1 (40) – С. 249-253. – Текст : непосредственный.
4. **Ерасов, Б.С.** Социальная культурология: учебник для студентов высших учебных заведений / Б.С. Ерасов. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 307 с. – ISBN 5-7567-0132-X. – Текст : непосредственный.
5. **Прохоров, Ю.Е.** Русские: коммуникативное поведение: учебник для студентов высших учебных заведений / Ю.Е. Прохоров, И.А. Стернин – М.: Флинта: Наука, 2006. – 238 с. – ISBN 978-5-89349-812-7. – Текст : непосредственный.

УДК 811.111

Е.П. Котова¹, О.Л. Косован²,

^{1,2}Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых,
г. Владимир, Россия

ДИАЛЕКТ СКАУЗ В БРИТАНСКОМ АНГЛИЙСКОМ

Аннотация. Данная статья посвящена диалекту Скауз в английском языке в Великобритании, описаны его особенности и характерные черты. Цель исследования состоит в том, чтобы выявить описанные особенности в речи у носителей диалекта.

Ключевые слова: диалект, Скауз, Великобритания, английский язык, фонетика

Е.Р. Kotova¹, O.L. Kosovan²,

^{1,2}Vladimir State University named after A. G. and N. G. Stoletovs, Vladimir, Russia

THE SCOUSE DIALECT IN BRITISH ENGLISH

Abstract. This article is devoted to the Scouse dialect in English in the UK, describes its features and characteristics. The purpose of the study is to identify the described features in the speech of native speakers of the dialect.

Key words: dialect, Scouse, UK, English, phonetics.

Понятие «диалект» изучается долгое время многими лингвистами. Учёные предлагают множество определений данного понятия. Согласно определению О.С. Ахмановой, диалект - разновидность (вариант) данного языка, употребляемая более или менее ограниченным числом людей, связанных тесной территориальной, профессиональной или социальной общностью и находящихся в постоянном и непосредственном языковом контакте [1; с. 78]. Здесь автор подчёркивает, что носители диалекта должны непрерывно взаимодействовать друг с другом.

Из-за того, что на территории Великобритании проживает несколько различных народов, здесь сформировалось множество диалектов английского языка. Большое количество диалектов обусловлено прежде всего богатой историей страны. Также немаловажную роль в формировании диалектов сыграло влияние других языков (ирландского, шотландского, немецкого).

Существует большое количество разных диалектов английского языка в Великобритании, представляющих интерес для их изучения. Но подробнее мы рассмотрим диалект Скауз, который является одним из самых своеобразных и непохожих на диалекты других регионов. На этом диалекте говорили и говорят хорошо известные всему миру люди, такие как музыкальные группы «The Beatles» и «The Coral», певица Мелани Сн, актер Стивен Грэм, многие известные футболисты, в том числе Мартин Келли, Лейтон Бейнс и другие [2]. Нередко среди английских мультфильмов и мультсериалов можно встретить героев, которые говорят на диалекте Скауз.

Скауз (или ливерпульский английский, мерсисайдский английский) широко распространен на территории графства Мерсисайд, он относится к западным диалектам Великобритании [4].

П. Ханибоун утверждает, что скауз зародился в Ливерпуле в XVIII веке: именно к этому времени город стал крупным промышленным центром с развитой морской торговлей [5; с. 17]. Язык местных жителей смешался с диалектами приезжих моряков из Северной Европы. На тот момент он не отличался от других западных диалектов.

В середине XIX века ливерпульский английский попал под влияние языка иммигрантов с острова Мэн, из Германии, Скандинавии и Уэльса. Как отдельный диалект, Скауз выделили только в 1890 году.

Чаще всего носителей данного диалекта называют Скаузерами (Scousers) [8].

Скауз отличается быстрым темпом речи, на юге Ливерпуля этот диалект особо мелодичный и мягкий. Некоторые отмечают, что речь его носителей можно сравнить с пением. В фонетике можно выделить следующие особенности:

- Используется долгий звук [u:] вместо краткого [ʊ]: *look* – [lu:k];
- [z:] конце слов произносится как открытый [ε:]: *fur* – [fε:];
- [k] на конце слов реализуется как [h]: *talk* – [tɔ:h];
- Звук [r] произносится только в начале слогов и между ними: *brother* – [ˈbrɔðr];
- Межзубные звуки [ð] и [θ] выражаются как [f] и [d]: *think* – [fɪŋk], *though* – [ðəʊ].

Различия с общепринятым британским английским языком есть и в грамматике, самые распространенные – это использование местоимений *yous/youse* вместо *you* и употребление

личных местоимений вместо притяжательных.

В лексике можно отметить сокращение выражения «give us» до «giz», также скаузеры часто используют слово «boss» в значении «хорошо». Часто используется сленг, например, «fella» - «парень, приятель», «shocka» - «очень занятой».

Как уже упоминалось, на диалекте Скауз говорят многие знаменитости. Для исследования мы взяли всемирно известную музыкальную группу «The Beatles». Ее участники являются носителями диалекта. Мы посмотрели видео с участниками и выявили отличительные особенности их речи [6, 7]. В фонетике можно отметить следующее:

1. Участники группы удлинняют гласные даже в тех случаях, когда общепринятый английский этого не требует. Данная особенность прослеживается при произношении слова *years* – [ˈji:əz]

2. Дифтонг [əʊ] произносится с призвук [r]. *Know* [nəʊ(r)], *own* – [əʊ(r)n], *so* – [səʊ(r)].

3. Отсутствует разделение «foot-strut», в большинстве случаев звук [ʌ] заменён [ʊ]. *Lucky* – [ˈlʊki], *money* – [ˈmʌni], *enough* – [iˈnʌf].

4. Удлинение кратких гласных. *Ideas* – [aiˈdi:ə].

5. Расщепление долгого [o:] на [o-o]. *Tour* – [to-o].

6. Начальный звук [h] оглушается и практически выпадает из слова. *Happy* – [ˈeɪpi].

7. Носовой звук [ŋ] в конце слова приобретает призвук [g]. *Songs* – [sɒŋz].

Стоит отметить, что отличия в лексике и грамматике лучше рассматривать при личном контакте с носителями языка, поскольку так можно услышать разговорную речь носителей, что редко встречается в официальных интервью для радио и телевидения.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что диалект Скауз имеет много фонетических, лексических и грамматических отличий от общепринятого английского языка. Он довольно широко распространен и популярен. Для изучающего английский язык человека, который не сталкивался с диалектами, понимание речи скаузеров может вызвать сложности, в особенности из-за быстрого темпа речи. Тем не менее, из-за большого количества говорящих на диалекте знаменитостей, в особенности, известных всем поклонникам футбола, игроков «Ливерпуля», знания и опыт в переводе диалекта очень востребованы в Соединенном Королевстве [3].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ахманова, О.С.** Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – 2-е изд., стер. М.: УРСС: Едиториал УРСС, 2004. 571 с. – Текст : непосредственный.
2. Скауз (диалект) URL: [http://wiki-org.ru/wiki/Скауз_\(диалект\)](http://wiki-org.ru/wiki/Скауз_(диалект)) (дата обращения: 02.10.2022). – Текст : электронный.
3. Скауз — что это и с чем его едят? URL: <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/livered/2804630.html> (дата обращения: 02.10.2022). – Текст : электронный.
4. **Collins, Beverley S., Mees Inger M.** Scouse (Liverpool), Practical Phonetics and Phonology: A Resource Book for Students. - 3rd ed, Routledge, 2013.
5. **Honeybone, P.** New-dialect formation in nineteenth century Liverpool: a brief history of Scouse. Liverpool: Open House Press, 2007. 140 pp.
6. JD AVERY. (2010). The Beatles Interview 1966 [видеозапись интервью группы The Beatles] // Youtube. 8 июля. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=NVxCsszqz5I>
7. Music Fluxer. (2012). Short interview with The Beatles '1962 [видеозапись интервью группы The Beatles] // Youtube. 2 декабря. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=EIKlCfEtygM&list=LL&index=1>
8. Oxford Advanced Learner's Dictionary. – 10th edition. Oxford: Oxford University Press, 2020.

УДК 811.11-112

М.А. Кулькова¹, А.И. Гиннатуллина²,

^{1,2}Казанский федеральный университет, г. Казань, Россия

К ВОПРОСУ О ТИПОЛОГИЧЕСКИХ РАЗЛИЧИЯХ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКИХ ПАРЕМИЙ)

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются различные виды паремий (загадки, народные приметы, веллеризмы, пословицы, поговорки и др.), представлена их типологическая характеристика, подвергается анализу структурная организация английских и русских пословиц, выявляются общие и различные структурные элементы сравниваемых паремий.

Ключевые слова: паремнологические единицы, английский язык, русский язык, ценностный компонент, психолингвистика, прагматика

M.A. Kulkova¹, A.I. Giniatullina²,

^{1,2}Kazan Federal University, Kazan, Russia

TYOLOGICAL DIFFERENCES OF PAREMIOLOGICAL UNITS (BASED ON THE MATERIAL OF ENGLISH LANGUAGES)

Abstract. This article analyzes various types of paroemias (riddles, folk signs, wellerisms, proverbs, sayings, etc.), presents their typological characteristics, analyzes the structural organization of English and Russian proverbs, identifies common and various structural elements of the compared paroemias.

Key words: paremiological units, linguistics, value component, psycholinguistics, pragmatics

В филологии и лингвофольклористике исследователи до сих пор не имеют единого мнения по вопросу различий в определении терминов «пословица» и «поговорка». Сегодня термин «пословица», который используется в нелингвистических ситуациях, встречается чаще, чем слово «паремия». На основании различий в определении терминов внутри паремнологического уровня Г.Л. Пермяков различает три самостоятельных типа паремий, в том числе поговорки, загадки, пословицы и приметы [5].

Внешние языковые структуры паремнологических единиц делятся на фразовые и сверхфразовые. К фразовым относятся все пословицы и поговорки, афоризмы, которые используются в народе, «деловые» изречения, большая часть примет, а также многие другие паремии, выраженные различными типами предложений. К сверхфразовым относятся такие паремнологические единицы как одномоментные анекдоты, побасенки, задачи, загадки, головоломки и другие изречения, особенность которых заключается в коротком изречении или диалоге [1], [5].

В свою очередь, фразовые изречения подразделяются на замкнутые и незамкнутые. В класс замкнутых включают пословицы, народные афоризмы и те виды поверий и примет, которые клишированы от начала и до конца. Класс незамкнутых составляют все виды поговорок и пословиц, большинство пожеланий и проклятий, а также поверья, приметы и прочие паремии, которые клишированы, не полностью и состоят из постоянных и переменных членов.

Также как и фразовые паремии, на два класса подразделяются сверхфразовые паремии. К первому относят изречения в форме монологической ситуации, в которой достаточно одного лица для участия. К такой форме относят одномоментные анекдоты и побасенки. Ко второму классу относятся изречения в форме диалога, для воспроизведения которого необходимо два человека. В данном случае это загадки, народные счетные задачи, головоломки (логические задачи), и некоторые другие типы сверхфразовых паремий.

Необходимо заметить, что другие признаки внешней языковой структуры, таких, как простота или сложность, утвердительность или отрицательность предложения и ряда других, в связи с лингвистической классификацией пословичных изречений важны, и представляют для языковедов большой интерес, однако для характеристики паремнологических типов они не релевантны. Тем самым, если какая-либо пословица выражена утвердительным, отрицательным или вопросительным предложением, она все равно остается пословицей. Но если превратить пословичное предложение-клише из замкнутого в незамкнутое (сделать один из его членов переменным), то оно сразу превратится в поговорку. С другой стороны, стоит добавить несколько слов к пословичному изречению, способных служить ремаркой, а текст самого изречения представить в качестве прямой речи, как вместо пословичного изречения перед нами окажется веллеризм.

Следует отметить присутствие классификации паремий в рамках психолингвистических исследований. Психолингвистика – наука о речевой деятельности людей в психологических и лингвистических аспектах, которая включает экспериментальное исследование психологической деятельности субъекта по усвоению и использованию систем языка как организованной и автономной системы [4].

К.О. Банюкина, М.Ю. Романюк предлагают психолингвистическую классификацию паремий, которая основана на принципе соответствия семантического значения паремий их описанию действительного состояния. Исследователи выделяют ряд паремий: двузначные (полисемантические), идентичные, соматизмы, анимализмы, натуралистические группы и

просторечные паремии [2,3].

Идентичные паремии обнаруживают полное соответствие в плане выражения и в плане содержания. Однако стоит отметить, что в некоторых паремиях наблюдается лексические различия. Соответственно, наличие таких паремий позволяет говорить о градации интенсивности эмоций у представителей обеих языковых культур.

Взвзав за основу функционально-стилистические и коннотативные характеристики паремииологических единиц (ПЕ) языка, были выделены паремии, относящиеся к просторечному пласту, а также паремии, относящиеся к разговорному стилю.

Фонологические, семантические и синтаксические приемы, часто встречающиеся в ПЕ разных языков, можно назвать маркерами ПЕ. Эти внутренние и внешние маркеры являются предупредительными знаками, которые указывают на то, что конкретное предложение отклоняется от окружающего дискурса, поскольку оно демонстрирует стилистические и структурные украшения, которые обычно не встречаются в естественном языке. Кроме того, с прагматической точки зрения, это предупреждает слушателя о том, что выражение важно в каком-то отношении, будь то с точки зрения его использования, функции или значения. Ученые определили ряд приемов, которые действуют в ансамбле, чтобы создать концепцию стиля ПЕ, среди которых наиболее важными являются параллелизм, многогочие, аллитерация, рифма, метафора, персонификация, парадокс и гипербола [7].

Структурные элементы являются одними из самых универсальных и легко идентифицируемых маркеров ПЕ и часто встречаются в языках мира как с точки зрения традиционного набора и набор дополнительных синтаксических приемов, встречающихся в пословицах, в частности, синтаксический параллелизм, паратаксис и перевернутый порядок слов в его различных проявлениях. Языковой анализ использования маркеров пословиц был сосредоточен на этих структурных элементах в большом количестве языков, включая древнегреческий, древнеегипетский, (каирский) арабский, английский, эсперанто, французский, иврит, хауса, венгерский, игбо, ирландский, итальянский, латинский, русский, испанский, тамильский, валлийский, йоруба и многие другие африканские языки [6].

ПЕ появляются в различных типах предложений, с синтаксической точки зрения эти предложения можно разделить на четыре различных типа в зависимости от количества содержащихся в них предложений и подпунктов. Самым распространенным предложением является простое предложение, которое содержит одно главное предложение (подлежащее и сказуемое) и не содержит придаточную часть. Как правило, они простые, декларативные, не оппозиционные и стилистически немаркированные, т. е. не содержат много стилистических маркеров. Они появляются как в утвердительных, так и в отрицательных выражениях.

Пример: Red sky at night shepherds delight. Если небо красно к вечеру, моряку бояться нечего.

Сложные предложения состоят из одной главной части и одного или нескольких придаточных. Структурный баланс в этих пословицах ассиметричен, придаточное зависит от главного предложения. В английском языке часто используются WH-предложения, которые начинаются с одного из следующих слов: что, где, кто, почему или когда. Стилистической особенностью этих пословиц является перестановка подпункта в начальную позицию предложения, обычно для выделения ударения.

Пример:

Who chatters to you, will chatter of you. Кто сплетничает с вами, тот будет судачить и о вас.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что при наличии многообразных паремииологических форм необходимо выделять их существенные структурные признаки, на основе которых следует выявлять различные типы изречений. Фонологические, семантические и синтаксические особенности паремииологических единиц позволяют говорить о различных картинах мира, вариативном миропонимании и мироощущении представителей сравниваемых языковых культур.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Алефиренко, Н.Ф.** Фразеология и паремииология: учебное пособие для бакалаврского уровня филол. образования / Н.Ф. Алефиренко, В.В. Семенов. – М.: Флинта. Наука, 2009. – 392 с. – Текст: непосредственный.
2. **Банюкина, К.О.** О классификации паремий, содержащих компоненты семантического поля «страх» в русском и английском языках / К.О. Банюкина, М.Ю. Романюк. – Изд-во

Оренбургского ун-та, 2015. – 414 с. – Текст: непосредственный.

3. **Ковшова, М.Л.** Семантика и прагматика фразеологизмов: автореф. дис... канд. филол. наук / М.Л. Ковшова. – М., 2009 – 48 с. – Текст: непосредственный.

4. **Пермяков, Г.Л.** Основы структурной паремиологии. – М.: Наука, 1988. – 236 с. – Текст: непосредственный.

5. **Фаттахова, Н.Н.** Народные приметы: синтаксис и прагматика (на материале русского, татарского и немецкого языков): монография / Н.Н. Фаттахова, М.А. Кулькова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2020. – 254 с. – Текст: непосредственный.

6. **Norrick, N.R.** How proverbs mean: Semantic studies in English Proverbs / N.R. Norrick. – Walter de Gruyter, 1985. – 224 с. – Text: direct.

7. **Taylor, A.** The Proverb and an index to The Proverb / A. Taylor. – Folklore Associates, 1931. – 328 pp. – Text: direct.

УДК 372.881.111.1

М.А. Кулькова¹, Л.Р. Нургалиева²,

^{1,2}*Казанский федеральный университет, г. Казань, Россия*

ПОДКАСТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ

Аннотация: В настоящей статье представлены вариативные возможности использования подкастов на уроках английского языка для развития навыков говорения и аудирования. Было рассмотрено понятие «подкаст», описаны варианты англоязычных сайтов, содержащих подкасты, для использования в образовательном процессе.

Ключевые слова: подкаст, навыки говорения, навыки аудирования, английский язык.

M.A. Kulkova¹, L.R. Nurgalieva²,

^{1,2}*Kazan Federal University, Kazan, Russia*

PODCASTS AS A TOOL FOR DEVELOPING LISTENING SKILLS

Abstract: This article discusses the varied possibilities of using podcasts in English lessons to develop speaking and listening skills. The concept of “podcast” was considered, various English-language sites containing podcasts were described for use in the educational process.

Key words: podcast, speaking skills, listening skills, English.

Особое значение в условиях информатизации лингвистического образования приобретает регулярное использование новых информационных и коммуникационных технологий в обучении иностранному языку. В настоящее время существует огромный выбор аудиовизуальных средств и материалов, формирующих навыки аудирования и говорения.

По словам Г. Кавалюскене [5], коммуникативными навыками при обучении языку пренебрегали и отодвигали на второстепенное место. Учитывая тот факт, что именно этот навык чаще всего используется в общении. Считается, что около сорока процентов нашего ежедневного общения тратится на слушание, тридцать пять процентов на говорение, шестнадцать процентов на чтение и только девять процентов на письмо.

Чтобы преодолеть вышеуказанную проблему, применение аудиовизуальных материалов может быть одним из решений, поскольку оно имеет некоторые преимущества для формирования навыков аудирования учащихся. С помощью этих технологий учащиеся не только слышат звук, но и могут видеть изображения, кроме того, с помощью мультимедийных технологий учитель может загрузить свой голос в качестве исходного материала для обучения аудированию. Одной из программ, которые можно применить, являются подкасты.

Подкаст – это программа, которую можно применять для обучения аудированию. При работе с подкастом можно управлять музыкой, новостями, телепрограммой и т. д. Подкастинг – это возможность для учителей изучить новые стили преподавания и превратить себя в техно-учителей, а их классы – в умные комнаты. Этот цифровой файл знаний революционизирует процесс обучения.

Подкасты особенно подходят для развития навыков аудирования, с целью мотивировать интерес учащихся к прослушиванию английского языка и знакомить их с речью носителей языка.

Подкаст — это стандартная цифровая аудио- и видеотрансляция, которую можно загружать и воспроизводить на мобильных устройствах. Термин «подкаст» произошел от двух технологий, используемых в медиаплеере, «iPod» и «Broadcast». Традиционно трансляция означает получение информации по радио или телевидению. Два объединенных термина

обозначают новую технологию под названием «Подкаст».

Аудирование и подкастинг

Обучение с использованием подкастов может развить коммуникативные навыки, поскольку подкасты предоставляют учащимся аутентичный и контекстуальный материал.

Подкастинг предлагает идеальный инструмент для творческого выражения знаний, предпочитаемый сегодняшними учащимися, и предоставляет учащимся и преподавателям захватывающий способ исследовать и находить контент или материалы для прослушивания. Подкасты — это аудио- или видеофайлы, которые автоматически передаются по сети, а затем воспроизводятся на любом удобном устройстве. Когда учащиеся создают подкаст для класса, они не только творчески изучают содержание, но и одновременно приобретают навыки общения 21-го века.

Подкасты ELT особенно подходят для мотивации интереса учащихся к прослушиванию английского языка и предоставления им возможности познакомиться с речью носителей языка. Сами подкасты ELT – это тематические беседы и языковая практика для изучающих английский язык, таких как EFL, ESL и ESOL, на начальном уровне, в диалоге с двумя или большим числом говорящих. Подкасты предлагают учащимся широкий спектр возможностей для дополнительного прослушивания как в классе, так и за его пределами: «Дополняя (часто) написанное по сценарию и неестественное слушание по учебнику реальными аутентичными разговорами, которые вы можете найти на многих подкасты — это привлекательный вариант для учителей иностранных языков. Тщательно подобранные отрывки могут привести в класс различные произношения и разновидности английского языка».

ELT Podcast - Basic Conversations for EFL and ESL

Robert Chartrand and Bill Pellowe

+ Подписаться

Перейти на сайт



Theme-based conversations and language practice for students of English, such as EFL, ESL and ESOL, at a beginner level. The dialogs have two or more speakers. Read transcripts and listen to mp3 files.

Выпуски

2 мар. 2007 г.

Basic Conversations - Introductions

This is a basic introduction between two people. You will hear it three times: first at a regular speed, then at a slower speed, then at the regular speed again. Robert: Hi, I'm Robert Chartrand...

2 мин

Подкасты ELT — это инструмент, который улучшает коммуникативные навыки, и учащихся можно поощрять или мотивировать к использованию соответствующих стратегий. Он также служит поставщиком ресурсов, когда представляет деловую лексику и выражения через аутентичные корпоративные сценарии и сопровождающие их диалоги. Таким образом, подкасты можно использовать в дополнение к обучению в классе, несмотря на формат обучения: онлайн, офлайн или даже гибридное. Подкасты можно использовать с легкостью на платформе Microsoft Teams.

Так же формат урока с использованием подкастов дает возможность использования различных типов проверки понятия и восприятия текста. Задания на проверку могут содержать от устного до видео ответа. Рассмотрим некоторые типы заданий, основанных на просмотре аутентичного материала из популярного сайта TedTalks. Выступления на TED - это влиятельные видеоролики от экспертов-докладчиков по вопросам образования, бизнеса, науки, технологий и творчества с субтитрами более чем на 100 языках. Ниже приведены примерные типы заданий по подкасту из TedTalks.

Преимущество использования подкаста – это разнообразные задания по одной теме, дающие возможность для обсуждения, развития коммуникативных навыков, обогащения словарного запаса.

- 1. Watch Part 1 of the talk. Answer the questions.**
1. What did Ann discover about herself when she studied her bookshelves?
 2. What kind of books did she mainly have?

3. What kind of books were largely missing?
4. Why did 2012 feel like a good year to start her project?

2. Watch Part 2 of the talk. Answer the summary with a number or percentage.
Ann calculated that she would have to read approximately (1)___ books a week in addition to working about (2)___ days a week. She was afraid she might not find enough books because roughly (3)___ of books published in the UK are translated from another language.

- 3. Watch Part 3 of the talk. Label the events in the order (1-7) they happened.**
- a. She appealed for translation.
 - b. A team of people translated an entire book for her.
 - c. She asked for help on a blog
 - d. Many people all over the world became involved in selecting books
 - e. She could not find a book in translation
 - f. A woman offered to select books for her
 - g. She received two books from a distant country

Подводя итог, можно утверждать, что использование подкастов на занятии раскрывает широкие возможности для активной работы в процессе формирования речевых навыков и умений учащихся и делает учебный процесс овладения иностранным языком привлекательным для студентов на всех этапах обучения, поскольку, их использование вносит разнообразие в учебный процесс, позволяет более эмоционально презентовать материал и повысить интерес студентов к предмету, формировать навыки аудирования, когда студент учится не только воспринимать речь носителей языка, но и воспроизводить интонационный рисунок иноязычной речи и различать разные акценты. Помимо этого подкасты позволяют расширять словарный запас студентов, лингвокультурологические представления. Следует отметить, что подкасты обеспечивают гибкость образовательного процесса — явное преимущество в постоянно меняющемся и развивающемся мире. Как представляется, подкасты будут востребованы в ближайшем будущем в качестве инструмента обучения и познания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Агафонова, Л.И.** Дидактико-методические особенности использования подкастов при обучении иностранному языку / Л.И. Агафонова, Ж.С. Аникина // Вестник Томск. гос. пед. ун-та. - 2009. - № 4. - С. 23-27. – Текст: непосредственный.
2. **Ажель, Ю.П.** Использование технологий ВЕБ 2.0 в преподавании иностранных языков / Ю.П. Ажель // Молодой ученый. - 2012. - №6. - С. 369-371. – Текст: непосредственный.
3. **Андреев, А.В.** Практика электронного обучения / А.В. Андреев, С.В. Андреев, И.Б. Доценко. – Таганрог: Изд-во. ТТИ ЮФУ, 2008. – 146 с. – Текст: непосредственный.
4. **Галичкина, Е.Н.** Компьютерная коммуникация: лингвистический статус, знаковые средства, жанровое пространство Текст. : автореф. дис... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Е.Н. Галичкина. - Волгоград, 2012. – 35 с. – Текст: непосредственный.
5. **Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н.** Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернеттехнологий: учеб.-метод. пособие. - М: Глосса-Пресс; Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 189 с. – Текст: непосредственный.
6. **Graus, J., 1999.** An Evaluation of the Usefulness of the Internet in the EFL Classroom. <http://home.plex./~jgraus/thesis/Evaluation.htm>. – Text: electronic.
7. **Kavaliauskienė, G., 2009.** Research into Reading-Writing Connections in ESP. The Internet Journal 'English for Specific Purposes World'. <http://esp-world.info/Articles/GK1203.htm> – Text: electronic.

УДК 81'42

С.С. Кучура¹,

¹Минский государственный лингвистический университет, г. Минск, Беларусь
Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Биюмена А.А.

ЭМОЦИОНАЛЬНО ДЕСТАБИЛИЗИРУЮЩИЕ ТАКТИКИ В ТЕЛЕИНТЕРВЬЮ

Аннотация. В статье рассматриваются эмоционально дестабилизирующие тактики в жанре телеинтервью и языковые средства их реализации в программах российского и белорусского телевидения.

Ключевые слова: медиадискурс, провокация, интервьюер, телесинтервью, языковые средства, журналистика.

S.S. Kuchura¹,

¹Minsk State Linguistic University, Minsk, Belarus

Research Advisor – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Biyumena A.A.

EMOTIONALLY DESTABILIZING TACTICS IN TV INTERVIEW

Abstract. The article considers emotionally destabilizing tactics in the genre of television interviews and language means of their implementation in the programs of Russian and Belarusian television.

Key words: media discourse, provocation, interviewer, television interview, language means, journalism.

Несмотря на появление сети Интернет, телевидение до сих пор является актуальным средством массовой коммуникации. В современном телевизионном дискурсе одним из самых популярных становится жанр интервью, где в процессе обмена вопросами и ответами ведущий узнает от своего гостя определенную информацию и делится ею с общественностью. Согласно В. И. Карасику, интервью можно отнести к институциональному типу дискурса, которому свойственно общение, где люди могут не знать друг друга, но ведут беседу в соответствии с социальными нормами, используя определенные клише и соблюдая определенные границы [3, с. 208]. Тем не менее жанр интервью подвергается значительным трансформациям в современной медиасистеме, и журналисты могут переходить черту в общении с интервьюируемыми. Это позволяет вести диалог более открыто и добавлять в него новые способы получения информации, даже если они не одобряются классическими нормами поведения. К таким способам можно отнести провокацию.

Важно понимать, что сам термин «провокация» имеет негативную коннотацию. Если рассматривать речевую провокацию, в определении Е. Н. Зарецкой – это «целенаправленное, мотивированное, преимущественно контролируемое коммуникативное поведение, направленное на получение информации, которую собеседник не желает сообщать добровольно, либо дестабилизацию его эмоционального состояния» [1, с. 13]. О. С. Иссерс, в свою очередь, выделяет две основные категории провокативных тактик: тактики выведывания информации и эмоционально дестабилизирующие тактики [2, с. 93].

Целью работы является анализ применения эмоционально дестабилизирующих провокативных тактик в жанре интервью и использованных при этом языковых средств, а также анализ того, какую реакцию они вызывают у собеседника. Актуальность исследования определяется повышенным интересом к изучению современного вида интервью и его лингвистической составляющей.

В качестве материала для анализа были выбраны телепередачи, наиболее точно передающие современный взгляд на «околоклассического» интервью (согласно классификации Е. Б. Сахновой), где формат передачи предполагает не только вопросы представителя СМИ и ответы интервьюируемого, но и обмен мнениями, что позволяет повсеместно применять провокативные тактики [4, с. 101] – программы российского телевидения «Познер», «Наедине со всеми» и белорусская телепередача «Марков. Ничего личного».

В результате проведенного исследования были выделены следующие эмоционально дестабилизирующие провокативные тактики в жанре интервью: тактика прямого и косвенного обвинения, тактика обвинения чужими устами, тактика выражения недоверия и тактика насмешки.

Стоит отметить, что наиболее распространенной среди них является **тактика прямого и косвенного обвинения**. В первую очередь это связано с тем, что, в отличие от прямого оскорбления, данная тактика подразумевает негативную оценку слов или действий собеседника. Несмотря на не слишком враждебный характер провокации, она является достаточно эффективной, потому что требует развернутого ответа и защитной реакции интервьюируемого. Для примера рассмотрим интервью Владимира Познера с социологом Михаилом Горшковым:

В. Познер – М. Горшков: *Сейчас я задам вам последний вопрос по этому опросу, ответ на который меня совершенно поразил. Там был вопрос об отношении к разным странам. По сравнению с 2014 годом, отношение ко всем странам стало хуже. В 2014 году плохо относились или очень плохо 68% (к США), а ныне – 18%. Я просто развел руками. Это что? Результат, может быть, бездарной пропаганды? Я не понимаю... Вроде мы всё время*

ругаем США. Вы как-то думали об этом?

Выражение личного мнения интервьюера достаточно экспрессивными фразами, оценочные корреляты для характеристики профессиональной деятельности гостя (*бездарный*), риторические вопросы – все это заставляет собеседника оправдываться, занимать оборонительную позицию и давать ответ более эмоционально. Похожие языковые средства, направленные на создание такого же эффекта, можно наблюдать в интервью Владимира Познера с Сергеем Собянниным, мэром Москвы:

В. Познер – С. Собянину: *Видите, как интересно? Он, значит, прав, очевидно, потому что он говорит, что пресса сама по себе, губернатор сам по себе. «Никакой реакции на наши публикации». Собянин просто ушел от общения с прессой? Это вообще у вас такой принцип? «Ну ее, прессу – пускай пишет и говорит, что хочет. Бог с ними – я буду делать свое дело».*

Как можно заметить, В. Познер в процессе речи совершает переход от общих рассуждений собеседника к косвенной негативной оценке его личности, что в полном объеме раскрывает речевую тактику прямого и косвенного обвинения. Данная тактика также может использоваться и в другом виде, как это сделал, например, белорусский интервьюер Марат Марков в диалоге с Первым секретарем Центрального комитета БРСМ Александром Лукьяновым:

М. Марков – А. Лукьянову: *Я буду жестким. 2020 год БРСМ проспали, на мой взгляд, протесты. <...> Часть молодежи поплыла первой, вы это знаете. Они стали движущей силой таких моментов на улице, и президент критиковал вашу организацию тоже. Но терпеливо дал шанс. Вот мне интересно, как вы будете этот шанс использовать.*

В данном случае журналист заранее говорит о намерении задать провокационный вопрос, используя по отношению к себе эпитет *жесткий*. Глагол *проспать* в переносном значении умаляет профессиональные качества гостя как руководителя. Более того, интервьюер не задает вопрос, а заканчивает высказывание утвердительно, побуждая собеседника развивать тему. Несмотря на открытую провокацию, А. Лукьянов повел себя профессионально и высказал свою позицию сдержанно.

Популярна в жанре интервью и тактика **обвинения чужими устами**, которая позволяет говорящему дистанцироваться от темы и переложить вину на другого и подразумевает более резкие ответные фразы, поскольку источника информации нет рядом. Интервьюер Юлия Меньшова часто использует данный прием, так как формат ее программы допускает провокационные вопросы и затрагивание личных тем.

Рассмотрим ее интервью с певицей Полиной Гагариной:

Ю. Меньшова – П. Гагариной: *Есть еще одно такое мнение историка моды Александра Васильева, который тут вас странно критиковал, странно... Ладно бы он вас разбирал, как бы, вот этот наряд не то, здесь не те колготки, здесь не те туфли. Главная претензия в том, что мужчинам нравится молодость, а Полину лишают молодости, и так, как сейчас, она будет выглядеть и следующие двадцать лет. Свежести, орайва, юности нет!*

Подобная критика внешнего вида женщины является неприемлемой в обществе. Интервьюер это понимает, используя эпитет *странно* и повторяя его несколько раз для эмфатического эффекта, но продолжает критику от чужого лица, снимая с себя ответственность за сказанное. Негативный эффект добавляет безличная конструкция с восклицанием, которая может заставить интервьюируемого врасплох. Все это заставляет собеседника оправдываться за свой внешний вид, путаться в словах и смущаться. В ином контексте Ю. Меньшова использовала речевую тактику обвинения чужими устами в общении с Александром Гордоном:

Ю. Меньшова – А. Гордону: *Ваша гражданская жена, которая, собственно говоря, много лет была вашей супругой, Нана Кикнадзе, сказала, что вы были достаточно авторитарным супругом, не очень позволяли ей подумывать о профессии модели, не очень-то хотели, чтобы она снималась в кино, кроме вашего, и даже однажды или на нее с ружьем...*

Отсутствие прямого вопроса в высказывании допускает от гостя программы любой реакции и любого ответа, а перечисление негативных ситуаций с подробностями личной жизни бывших супругов подразумевает либо их опровержение, либо оправдание. Лексический повтор *не очень* придает фразе экспрессивной выразительности. Тема прошлых отношений всегда является провокационной, поскольку раскрывает старые обиды, а обвинение через третье лицо позволяет свободно высказывать мысли, тем самым делая речевую провокацию успешной.

Подобную речевую тактику применял В. Познер в общении с шоуменом Иваном Ургантом:

В. Познер – И. Урганту: *А как вы относитесь к тому, что сказал ваш отец, актер Андрей Ургант: «Ваня – нравится. А то, что он ведет, – не нравится. Мне вообще интересней, когда Ваня молчит – в нем сразу чувствуется глубина и второй план». Конечно, Вы можете сослаться по этому поводу:*

Умаление профессиональных качеств эмоционально дестабилизирует гостя, поскольку критику дает его близкий человек. В. Познер только усиливает провокацию, побуждая И. Урганта дать резкий ответ, и употребляет лишнего формализма слово *сослаться*. Однако, учитывая общую сферу деятельности говорящих и опыт в проведении интервью, собеседник распознал провокацию и не дал никакого ответа: *Я просто промолчу, Владимир Владимирович*.

Выражение несогласия со словами интервьюируемого является благоприятной средой для провокации. Примером является речевая **тактика выражения недоверия**. Задевая это собеседника дискредитацией его жизненного опыта, решений и поступков, ведущий программы создает конфликт и дает диалогу активное продолжение. Это можно увидеть в интервью В. Познера с актером Иваном Охлобыстиным:

И. Охлобыстин – В. Познеру: *Я – простой человек. Я обычный среднестатистический...*

В. Познер – И. Охлобыстину: *Совсем не простой человек.*

И. Охлобыстин – В. Познеру: *Я рассуждаю так же, как рассуждают миллионы людей. <...> Как я должен поступить? Я должен отдаться общечеловеческим иллюзиям? Я должен пойти в церковь?*

Ситуация изначально является провокационной, поскольку ведущий перебил собеседника. Антонимия *не простой* и *простой* выражает резкое несогласие со сказанным, что усиливается наречием *совсем*. Речевую провокацию можно считать успешной, поскольку И. Охлобыстин реагирует остро и задает много риторических вопросов, активно выражает свою позицию и словесно обороняется.

Выражение недоверия может также выражаться не опосредованно, а эксплицитно, используя фразы *не верю, неправда*. Подобное можно наблюдать в диалоге Ю. Меньшовой с А. Гордоном:

Ю. Меньшова – Александру Гордону: *Но вы любили телевидение...*

А. Гордон – Юлии Меньшовой: *Никогда.*

Ю. Меньшова – Александру Гордону: *Не верю. Работала с вами на одном канале... Программа «Нью-Йорк, Нью-Йорк». Как же вы были заразительны! Сколько в вас было парадокса!*

А. Гордон – Ю. Меньшовой: *Два раза в жизни любил телевидение. И это я не телевидение любил, а жизнь тогда.*

Очевидно, что телеведущей удалось поймать на провокацию своего гостя и заставить его признать неправоту. Этого эффекта удалось достичь благодаря использованию *комплиментарных фраз и восклицательных предложений*. Чтобы избежать дискредитации в глазах телезрителей, А. Гордон оправдывается, но при этом не сознается в том, что использовал сильное преувеличение.

Несмотря на то, что тема религии является табуированной в обществе, бестактные вопросы о ней могут использоваться для дестабилизации эмоционального состояния собеседника:

В. Познер – Филу Донахью: *Ты однажды сказал: «Я всегда буду католиком». Что ты имел в виду? Потому что, насколько я понимаю, ты... не то чтобы очень уж католик.*

Важно заметить, что в общении с любым другим гостем реакция могла бы быть гораздо более негативной и выражена очень агрессивно. Но Фил Донахью – старый знакомый и коллега Владимира Познера, поэтому провокативная тактика была распознана и последовал конструктивный ответ.

Провокация может быть использована достаточно открыто, например, при использовании речевой тактики **насмешки**. Поскольку она эксплицитно высмеивает собеседника, данная речевая провокация требует от интервьюера аккуратного применения языковых средств, чтобы одновременно получить ответ и эмоционально не «закрыть» гостя.

Рассмотрим использование данной речевой тактики на основе интервью Марата Маркова с Дмитрием Басковым, генеральным директором хоккейного клуба «Динамо»:

М. Марков – Д. Баскову: *Начало сезона. Первый сентябрьский матч. Достаточно слабый противник. Так пишут, по крайней мере. Новый сезон, новая форма и старые результаты – продули. На ваш взгляд, почему?*

Парцелляция в высказывании используется с целью усиления выражения эмоций. Антитеза *новый* и *старый* добавляют драматизма, чтобы подчеркнуть разочарование из-

за поражения хоккейной команды. Разговорное слово *продули* в значении *проиграть* также значительно снижает уровень формальности интервью и принижает профессиональные качества собеседника. Применение подобных стилистических средств провоцирует Дмитрия Баскова на честный ответ и эмоциональную реакцию. Однако интервьюируемый распознал провокацию и высказался достаточно сдержанно.

Владимир Познер применил речевую тактику в споре с актером Иваном Охлобыстиным на тему религии, церкви и жизненных принципов:

В. Познер – И. Охлобыстину: *Как говорят мои соплеменники, давайте согласимся с тем, что мы не согласимся. Марсель Пруст. Знаком? Почитывали?*

И. Охлобыстин – В. Познеру: *Почитывал. Боюсь, что не приведу цитату.*

Интервьюер активно отстаивает свою точку зрения и всячески пытается спровоцировать своего гостя. Так, пренебрежительный глагол *почитывали* и ироничные вопросы значительно принижают умственные качества актера. И. Охлобыстин распознает провокацию и отвечает тем же глаголом, вместе с этим давая понять, что он осведомлен о трудах писателя Пруста. Речевую тактику можно считать успешной, поскольку интервью в дальнейшем шло напряженно и интервьюируемый использовал достаточно эмоциональные реплики, позволяя В. Познеру создавать еще больше «ловушек» с провокациями.

Таким образом, на основе проведенного анализа можно сделать следующие выводы. Применение речевых провокативных тактик в интервью является почти незаменимым инструментом для интервьюера в современных медиа. Это связано в первую очередь с тем, что провокации делают жанр более интересным и оживленным, а эмоциональная реакция зачастую побуждает гостей рассказывать больше информации, чем нужно. Как можно заметить, нет определенного набора языковых средств, которые обязательны для успешного осуществления провокативных тактик. Их реализация преимущественно обусловлена творчеством интервьюера, который заинтересован в том, чтобы интервью проходило по его сценарию.

Однако это происходит не всегда, поскольку острота реакции интервьюируемого зависит от его темперамента и сферы деятельности. В описанных примерах можно наблюдать определенную закономерность: собеседники, чьи профессии не связаны напрямую с разговором на камеру, а также обладатели творческих профессий (певцы, актеры) склонны давать более эмоциональные ответы и чаще вестись на провокации. Политики, шоумены и журналисты достаточно быстро распознают провокации и относительно сдержанны в своих словах, что может быть связано с их профессиональной этикой и многолетним опытом общения с интервьюерами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Дмитриев, А.В.** Провокация. Введение в теорию / А.В. Дмитриев, А.А. Сычев. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 338 с. – Текст: непосредственный.
2. **Иссерс, О.С.** Стратегия речевой провокации в публичном диалоге / О.С. Иссерс // Русский язык в научном освещении. – 2009. – № 2 (18). – (Русский язык в научном освещении). – URL: <https://rjano.ruslang.ru/ru/archive/2009-2/92-104> (дата обращения: 20.09.2022) – Текст: электронный.
3. **Карасик, В.И.** Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с. – Текст: непосредственный.
4. **Сахнова, Е.Б.** Жанр интервью и его модификации / Е.Б. Сахнова. – DOI 10.18500/1817-7115-2013-13-4-98-103 // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. – 2013. – № 4. – С. 98-103. – URL: <https://bonjour.sgu.ru/ru/node/735> (дата обращения: 21.09.2022). – Текст: электронный.

УДК 81'373.611

К.С. Лашина¹,

¹Военная академия воздушно-космической обороны им. маршала Советского Союза Г.К. Жукова, г. Тверь, Россия

ИЗУЧЕНИЕ СПОСОБОВ ИМЕНОВАНИЙ ЛИЦ МУЖСКОГО И ЖЕНСКОГО ПОЛА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ

Аннотация. В статье обозначена необходимость изучения словообразовательных моделей в рамках обучения РКИ, а также предлагается методика работы с именованиями лиц мужского и женского пола на начальном этапе изучения русского языка.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, РКИ, обучение словообразованию, маскулятивы, феминативы, именованя лиц.

K.S. Lashina¹,

¹*Military Academy of Aerospace Defense named after Marshal of the Soviet Union G.K. Zhukov, Tver, Russia*

STUDY OF WAYS OF NAMING MALE AND FEMALE PERSONS AT THE INITIAL STAGE OF LEARNING RUSSIAN AS FOREIGN

Abstract. The article outlines the need to study word-formation models in the framework of learning Russian as foreign, and suggests a methodology for working with the names of male and female persons at the initial stage of learning the Russian language.

Key words: Russian as foreign, RAF, word-formation learning, maskulatives, feminatives, naming of persons.

Обучение любому иностранному языку представляет собой не только изучение его грамматики, но и расширение словарного запаса учащихся. Данный процесс, в свою очередь, предполагает постоянную работу с новой лексикой и знакомство со словообразовательной системой языка. Изучение словообразовательных моделей в рамках РКИ целесообразно проводить уже на начальном этапе обучения. Чем раньше учащийся начнёт понимать связь производящего и производного слов, тем быстрее у него начнёт формироваться так называемая «языковая догадка» – умение, без которого невозможно развитие навыка перевода, а также осуществление успешной коммуникации. Необходимость распознавания обучающимся минимального ограниченного числа словообразовательных моделей (в том числе типа *учитель – учительница, иностранец – иностранка*) в рамках элементарного уровня владения языком утверждена в Государственном стандарте по РКИ [2, с. 11].

Целью обучения РКИ на начальном этапе является достижение обучающимися минимального уровня коммуникативной компетенции в областях понимания и воспроизведения иностранной речи, чтения и письма. В связи с этим в процессе работы преподаватель должен руководствоваться лексическим минимумом, а также использовать учебники по РКИ для уровня А1.

Слова, обозначающие именованя лиц, являются важной составляющей всей лексики данного уровня. Проанализировав материалы лексического минимума, предъявляемого для элементарного уровня владения языком, находим 69 именованй лиц (без учёта имён собственных) [7]. Отметим, что зачастую учащиеся овладевают бóльшим объёмом лексического материала, следовательно, анализируемая группа слов расширяется.

Данную лексику можно разделить на несколько тематических групп. Первая группа слов называет имена, обозначающие родственные отношения: *родители, мать (мама), отец (папа), брат, сестра, дядя, жена* и т.д. Эти слова необходимы для общения по теме «Семья». *Мама* и *папа* являются одними из первых слов, предлагаемых учащимся. Например, в учебнике «Дорога в Россию» они представлены уже в первом уроке [1, с. 8], обозначая важную для носителя русского языка семантическую пару: мужское/ женское.

Расширяют представление об именовании лиц слова *друг – подруга*, представленные во втором уроке [1, с. 17–18]. На данном этапе можно начать формировать навык словообразовательного анализа, предложив учащимся выделить общие части слов. В толковом словаре С. И. Ожегова слово *подруга* имеет следующее значение: «девочка, женщина или девушка, состоящая в дружеских, близких отношениях с кем-либо» [5, с. 542]. Вводить это слово удобно в группе, состоящей из лиц мужского и женского пола. Кроме того, можно использовать иллюстративный материал, например, фото, акцентируя внимание на противопоставлении: «он – друг, она – подруга».

Изучение актуальных в русском языке словообразовательных моделей на материале именованй лиц начинаем с семантизации существительных *студент* и *студентка*. Суффикс *-к(а)* является одним из наиболее распространённых при образовании лиц женского пола, поэтому целесообразно во время записи слова обратиться на него внимание обучающихся, а также выполнить ряд заданий. Например, использовать иллюстративный материал, задать вопросы: «Он студент? Она студентка?»; «Это Анна. Анна студентка?» и т. п.

Самая многочисленная группа среди именованй лиц включает названия профессий. Первыми словами из данной тематической группы, которые предъявляются учащимся, обычно являются *преподаватель* и *инженер*. Работая с названиями профессий, важно показать

норму употребления данных слов в рамках официально-делового стиля. В учебниках находим контексты, иллюстрирующие особенности их употребления. Например, «Здравствуйте. Я ваш преподаватель Анна Ивановна» [1, с. 48]; «–Твоя мама тоже доктор? – Нет, она инженер» [6, с. 29]; «–Это Нина. Она инженер. – Она хороший инженер?» [4, с. 73]. При предъявлении данных контекстов у аудитории могут возникнуть вопросы, так как они уже знакомы с противопоставлением *отец/мать, брат/сестра, друг/подруга, студент/студентка*. Слово *инженер* в современном русском литературном языке не предусматривает образование феминатива, в отличие от слова *преподаватель*. В толковом словаре С. И. Ожегова феминатив *преподавательница* находится в словарной статье «преподаватель» и никакими стилистических помет не имеет [5, с. 584]. Однако в официально-деловом стиле наиболее приемлемым является обращение, предполагающее использование маскулятива. Слово *преподавательница* не входит в лексический минимум элементарного уровня владения РКИ, но встречается в анализируемых учебных пособиях [6, с. 96]. В связи с этим считаем необходимым указать учащимся на стилистическую особенность подобных именований, например, используя наглядность (если вы женщина, показав на себя со словами: «Я преподаватель» или выбрав подходящую иллюстрацию). На данном этапе не нужны подробные объяснения, это займёт слишком много времени, к тому же обучающиеся пока не обладают настолько большим словарным запасом.

Кроме представленных выше вводятся следующие именованя лиц по профессии: *физик, химик, математик, историк, филолог, врач, экономист, спортсмен, журналист, бизнесмен* и другие. Отметим, что, анализируя состав заимствования *бизнесмен*, англоговорящие учащиеся могут самостоятельно образовать феминатив *бизнесвумен* (от англ. *businesswoman*) и строить высказывания типа: «Моя мама работает. Она *бизнесвумен*». Данное слово вошло в нашу речь недавно, однако является распространённым, поэтому считаем, что исправлять высказывание не нужно. Семантизируя слово *спортсмен*, можно попросить учащихся образовать от него именование женщины, вспомнив модель *студент – студентка*. Отработать представленный лексический материал можно, показав фотографии различных спортсменов и спортсменок и задав различные вопросы обучающимся. Отдельно следует отметить слово *домохозяйка*. Толковый словарь С. И. Ожегова приводит два значения данного слова. Первое – «то же, что и домовладелец» (данное значение является первым и для слова «домохозяйин»). Второе – «домашняя хозяйка» [5, с. 174]. В рамках уровня А1 данное слово рассматривается только во втором значении. Поэтому, на возможный вопрос: «Как сказать, если это мужчина?», можно ответить: «Он не работает».

Помимо производных слов с суффиксом *-к(а)*, в учебных пособиях встречается именованя с суффиксами *-ниц(а)* – *учительница, ученица; -иц(а)* – *певица, переводчица*. Слова *учительница, ученица* являются частью лексического минимума. *Певица, переводчица* находим в учебнике «Прогресс», урок 13 [6, с. 153]. С данными словами учащиеся знакомятся уже после того, как выучили достаточно большой блок женских именований на *-к(а)*.

Последней многочисленной группой являются именованя лиц по территориальной отнесённости. В учебнике «Дорога в Россию» впервые встречаем эти слова в следующем микротексте: «Это Антон. Он русский. Я думаю, что он хорошо говорит по-русски, потому что это его родной язык» [1, с. 149]. Вместе с именованями *русский/русская* вводятся пары *китаец/китайка, американец/американка, француз/француженка, англичанин/англичанка*. В учебнике «Точка.ру» данная лексика изучается в уроке 1.2, тема «Откуда ты», где представлена большая таблица, содержащая различные именованя лиц по данному признаку [3, с. 13]. В учебнике «Прогресс» именованя анализируемой группы также встречаются в рамках подтемы «Откуда вы приехали», однако она находится в 12 уроке [6, с. 134].

Таким образом, на начальном этапе изучения РКИ обучающиеся должны овладеть определённым лексическим минимумом, составной частью которого являются слова, обозначающие именованя лиц. Данная группа включает в себя именованя со значением родственных отношений, социальных связей, сферы деятельности, территориальной отнесённости. Часть из них представлена парами, дифференцированными по половому признаку (*брат – сестра*), значительная часть обозначений лиц по профессиональной деятельности подобных пар не имеет (*инженер, менеджер*). Большинство феминативов, встречающихся в учебных пособиях и лексическом минимуме, образованы при помощи суффикса *-к(а)*. Однако в рамках элементарного курса обучения РКИ возможно представление учащимся модели образования феминативов с суффиксами *-ниц(а), -иц(а)*. По результатам проведенного анализа можно прийти к выводу, что изучаемая категория представлена

достаточно полно, лексический материал позволяет сформировать представление о многообразии словообразовательных возможностей русского языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антонова, В. Е. Дорога в Россию: учебник русского языка: (элементарный уровень) / В.Е. Антонова, М.М. Нахабина, М.В. Сафронова, А.А. Толстых. – Санкт-Петербург: Златоуст; Москва: ЦМО МГУ, 2008. – 341, [1] с.; 28 см. – ISBN 978-5-86547-469-2. – Текст : непосредственный.
2. Владимирова, Т.Е. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень / Т.Е. Владимирова, М.М. Нахабина, Н.И. Соболева, Н.П. Андрияшина. – Москва – Санкт-Петербург: Златоуст, 2001. – 28 с. – 500 экз. – ISBN 5-86547-186-4. – Текст : непосредственный.
3. Долматова, О.А. Точка Ру. Tochka Ru: russian course. A1 textbook / О. Dolmatova, E. Novacas. – Москва: Бюлер О.А., 2017. – 151, [1] с.; цв. ил., табл.; 30 см. – 500 экз. – ISBN 978-5-9908983-01. – Текст : непосредственный.
4. Караванова, Н.Б. Матрёшка: элементарный практический курс русского языка / Н.Б. Караванова. – Москва: Русский язык. Курсы, 2015. – 336 с.; ил.; 26 см. – 1500 экз. – ISBN 978-5-88337-317-5. – Текст : непосредственный.
5. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; Российская акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. – Москва: А ТЕМП, 2006. – 938, [3] с.; 27 см. – ISBN 978-5-9900358-6-7. – Текст : непосредственный.
6. Соболева, Н.И. Прогресс. Элементарный уровень: учебник русского языка / Н.И. Соболева, С.У. Волков, А.С. Иванова, Г.А. Сучкова. – Москва: Изд-во РУДН, 2006. – 210 с.; табл.; 29 см. – ISBN 5-209-00893-2. – Текст : непосредственный.
7. Электронно-образовательный ресурс для иностранных студентов «Русский язык как иностранный»: сайт. – Москва, 2020. – URL: <https://www.ros-edu.ru/basic-dictionary> (дата обращения: 27.09.2022). – Текст : электронный.

УДК372.881.111.1

Е.В. Литвиненко¹, Д.Ш. Шакирова²,

^{1,2}Казанский федеральный университет, г. Казань, Россия

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОДУКТИВНЫХ ВИДОВ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ ПРИ ПОМОЩИ БЛОГ-ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В современной методологии иноязычного образования уделяется большое внимание формированию письменной и устной речи студентов посредством технологий WEB 2.0. Целью данного исследования является изучение возможности формирования и развития продуктивных видов речевой деятельности на иностранном языке при помощи блог-технологии. Учебный блог как эффективное средство в формировании навыков письменного и устного общения помогает улучшать такие языковые и речевые компоненты как, лексико-грамматический, стилистический, структурно-организационный, коммуникативный, предметный и социолингвистический и дает возможность оставаться в близком взаимодействии с носителями языка.

Ключевые слова: технологии Web 2.0, блог-технология, обучение иностранному языку, письменная и устная речь

E.V. Litvinenko¹, D.SH. Shakirova²,

^{1,2}Kazan Federal University, Kazan, Russia

THE POSSIBILITIES OF FORMING PRODUCTIVE TYPES OF SPEECH ACTIVITY IN A FOREIGN LANGUAGE USING BLOG-TECHNOLOGY

Abstract. In modern methodology of foreign language teaching much attention is paid to the formation of students' written and oral speech skills by means of WEB 2.0 technologies. The aim of this study is to analyze the possibilities formation and development productive types speech activity in a foreign language using blog-technology. A study blog, as an effective tool to form written and oral communication skills, helps to improve language aspects (accuracy, language complexity, structural-organizational abilities, communicative and sociolinguistic skills) and makes it possible to stay in close interaction with native speakers.

Key words: Web 2.0 technologies, blog-technology, foreign language teaching, written and oral speech

Несмотря на широкое применение в обучении иностранным языкам коммуникативно-информационных технологий, ставится вопрос как использовать их эффективно в развитии тех или иных навыков, особенно если речь идет о продуктивных видах речевой деятельности, таких как, письмо и говорение. Письменная и устная речь является неотъемлемой частью взаимосвязанного речевого процесса и требует от преподавателя большего внимания к выбору форм и средств обучения. В вузовской практике наблюдается интенсификация применения технологий Web 2.0 при подготовке будущих учителей иностранного языка. В базу технологий Web 2.0 входят следующие интерактивные инструменты: онлайн-ресурсы, онлайн-игры, социальные сети, форумы, блоги, чаты, сообщества и другие подобные группы. В данной статье ставится цель рассмотреть возможность формирования навыков продуктивных видов речевой деятельности на иностранном языке при помощи блог-технологий.

По мнению П.В. Сысоева, блог-технология (от англ. *web-technology*) – это одна из технологий Web 2.0, позволяющая любому пользователю сети Интернет создать личную блог-страничку в виде дневника или журнала [7, с. 115]. R. Blood также придерживался данного мнения в своем исследовании и охарактеризовал блог-технологии как ведение сайта или онлайн журнала через сеть интернет (World Wide Web) с целью обсуждения или обмена информацией, выстроенной в хронологическом порядке [1]. Другими словами, блог позволяет всегда оставаться пользователям в интерактивном формате с онлайн аудиторией при помощи web-постов [2, с. 249]. Ведение блог странички может содержать не только тексты, картинки, видео и ссылки на другие сайты, а также может специализироваться по конкретной области, например, ведение артблогов, фотоблогов, видеоблогов или влогов, MP3-блогов, подкастов и микроблогов и т.д. Блоги, непосредственно предназначенные для образовательных целей, называются учебными, их же часто применяют в учебном процессе студентов по формированию навыков чтения, письма и говорения. В данной статье рассматриваются возможности учебного блога в формировании навыков письменной и устной речи у студентов языковых вузов.

Формирование навыков письменного общения у студентов предполагает номенклатуру следующих умений, которые можно развивать средствами учебного блога [6]:

1. лексико-грамматические умения:
 - умение применять адекватные лексические единицы с учетом поставленной коммуникативной задачи;
 - умение использовать разнообразные грамматические структуры и конструкции.
2. орфографические, синтаксические и пунктуационные умения:
 - умение орфографически правильно оформлять речевые высказывания;
 - умение использовать изучаемые синтаксические конструкции в письменной речи;
 - умение разделять тексты на предложения, используя пунктуационные знаки.
3. стилистические умения:
 - умения строить связные высказывания в определенном стиле и жанре с учетом поставленной коммуникативной задачи;
 - умение различать стили письменной речи (научный, официально-деловой, публицистический, разговорный, художественный);
 - умение использовать разнообразные стилистические приёмы при написании текстов (метафора, эпитеты, аллегория, антономазия, персонификацию, гиперболу, литоту и др.).
4. структурно-организационные умения:
 - умение применять средства логической связи и разделять тексты на логико-смысловые абзацы при написании текстов;
 - умение следовать заданной структуре при составлении текстов.
5. предметные умения:
 - умение использовать различные источники информации;
 - умение применять знания из других дисциплин;
 - умение оперировать терминами и понятиями с учетом поставленной коммуникативной задачи.
6. коммуникативные умения:
 - умение использовать адекватные языковые средства, грамматические и синтаксические структуры для решения той или иной коммуникативной задачи.

7. лингвокультурные и социокультурные умения:

- умение выстраивать свое речевое поведение в соответствии с социальным статусом собеседника по общению;
- умение применять лингвокультурные и социокультурные факты;
- умение соблюдать формы письменного этикета с учетом культурной составляющей говорящего.

Формирование навыков устного общения у студентов посредством учебного блога предполагает работу с условно-речевыми ситуациями с учетом реализации реальных условий общения. Наличие платформы, где будет вестись учебный блог, должно включать большое количество пользователей, особенно носителей языка. Это увеличивает шансы на активное иноязычное взаимодействие. Такая организация процесса обучения обеспечивает коммуникацию, ориентированную на основе познавательного общения, и повышает мотивацию студентов к изучению иностранного языка.

У. Sun в своем исследовании выявил, что учебный блог является эффективным средством в развитии навыков говорения, а именно посредством блога развиваются концептуальные навыки, творческие навыки, артикуляционные навыки, навыки мониторинга и оценивания, навыки самопрезентации и обмена информацией [5, с. 495]. Возможности учебного блога велики, пишет M. Sindoni, поскольку в процессе опубликования постов у студентов улучшаются умения, такие как, беглость речи, грамотность, произношение и языковые навыки в целом (фонологические, морфологические, синтаксические и семантические) [4, с. 425]. Кроме того, M. Sindoni считает, что при помощи специально выстроенной преподавателем системы упражнений можно отслеживать активность каждого студента и его взаимодействие в режиме монологов [4, с. 430].

R. Puenteadura отмечал, что любая технология эффективна, если соблюдаются следующие правила – замена, накопление, модификация и преобразование [3]. Учебный блог как средство для обучения, в фокусе которого находится студент, в полной мере, реализует:

- замену (осуществляется при помощи использования студентами текстового редактора для составления поста);
- накопление (включает функцию поиска, проверку орфографии, голосового ввода текста);
- модификацию (используется в качестве цифрового портфолио для выстраивания мультимедийных материалов (например, текста, изображений, видео и т.д.) с целью продемонстрировать все свои знания и умения);
- преобразование (предполагает общение с носителями языка при помощи функции комментариев).

Суммируя вышесказанное, можно сделать вывод, что блог-технология является одним из средств в обучении иностранным языкам, которое формирует не только навыки чтения, но и позволяет активно развивать такие виды речевой деятельности как, письмо и говорение. Возможности учебного блога в формировании и развитии письменной и устной речи студентов велики, особенно в выстраивании такого учебного пространства, в котором будут улучшаться не только риторические стратегии, грамматические навыки, логика и структурирование параграфов, перефразирование письменных текстов, получение обратной связи, но и также культурные и лингвострановедческие знания о стране изучаемого языка. Разработка методического потенциала в формировании письменной и устной речи будущих учителей иностранного языка в процессе обучения в вузе с учетом цифровизации образования является целью дальнейшего исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Blood, R.** Weblogs: A history and perspective. Rebecca's Pocket. 2000. № 7 (9). URL: http://www.rebeccablood.net/essays/weblog_history.html (дата обращения: 03.10.2022).-Текст: электронный.
2. **Mutum, D., Wang, Q.** Consumer Generated Advertising in Blogs. In Neal M. Burns, Terry Daugherty, Matthew S. Eastin. Handbook of Research on Digital Media and Advertising: User Generated Content Consumption. 2010. pp. 248–261.-Текст: непосредственный.
3. **Puenteadura, R. R.** SAMR: Moving from enhancement to transformation [Web log post]. 2013. URL: <http://www.hippasus.com/trpweblog/archives/000095.html> (дата обращения: 03.10.2022).-Текст: электронный.
4. **Sindoni, M. G.** Language-in-education planning: The use of emergent Web 2.0 genres

in the south of Italy. *Current Issues in Language Planning*. 2009. №10 (4), pp. 422-441.-Текст: непосредственный.

5. **Sun, Y. C.** Examining the effectiveness of extensive speaking practice via voice blogs in a foreign language learning context. *CALICO Journal*. 2012. №29 (3), pp. 494-506.-Текст: непосредственный.

6. **Павельева, Т.Ю.** Методика развития умений письменной речи студентов средствами учебного Интернет-блога (английский язык, языковой вуз): диссертация на соискание степени кандидата педагогических наук; ТГУ им. Г.Р. Державина. - Тамбов, 2010. -158 с. -Текст: непосредственный.

7. **Сысоев, П.В.** Блог-технология в обучении иностранному языку // *Язык и культура*. - 2012. №4 (20). - С. 115-127. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/blog-tehnologiya-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 03.10.2022). -Текст: электронный.

УДК 81

М. Рохас Сампер¹, К. К.Вивас Теран², А. М. Авилес Бонилья³,
^{1,2,3}Университет Лобачевского, ННГУ г. Нижний Новгород, Россия

ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ МНОГООБРАЗИЕ

ИБЕРО-АМЕРИКИ И ЕЕ ПОЛИТИЧЕСКАЯ И СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ

Аннотация. В статье будет предпринята попытка обсудить проблему филологического плюрализма региона Иберо-Америки в политическом и социальном контексте.

Ключевые слова: коренные народы, теория международных отношений, Иberoамерика, диглоссия, филология.

M. Rojas Samper¹, K.C.Vivas Terán², A. M. Avilés Bonilla³,

^{1,2,3}Lobachevsky University, UNN, Nizhny Novgorod, Russia

THE PHILOLOGICAL DIVERSITY OF IBERO-AMERICA AND ITS POLITICAL AND SOCIO-CULTURAL REALITY

Abstract. The article will attempt to discuss the problem of philological pluralism of the Ibero-American region in a political and social context.

Key words: indigenous peoples, theory of international relations, Iberoamerica, diglossia, philology.

Американский континент - это обширная территория, которую можно пройти сквозь крайность, зная всего четыре языка: английский, французский, португальский и испанский. Из них самым демографическим языком на континенте является испанский, с добавлением того, что демографические движения последних ста лет позволили найти испаноязычных практически во всех уголках континента. Таким образом, испанский язык сегодня является самым распространенным и обширным языком на американском континенте и, по логике, основным средством социальной коммуникации в иберо-Америке. Фактически, испаноязычная Америка представляет собой одну из крупнейших областей мира с прилегающими территориями, где возможно общение на одном языке.

Иberoамерика, однако, не является одноязычной областью, далеко не так. Страны-члены, за значительными исключениями, знают об использовании двух или более языков среди определенных групп своего населения и для определенных общинных областей. Языки, которые сосуществуют с испанским в испаноязычной Америке, имеют различное происхождение: существуют креольские разновидности испанского языка, такие как колумбийский паленкero, и английского языка, такие как сохранившиеся в Центральной Америке; встречаются смешанные формы, такие как пограничный Уругвай; и сохранились анклавные других европейских языков, такие как южные Чили, которые все еще говорят по-немецки, или южные Аргентины, которые только недавно потеряли валлийский. Но среди всех этих языковых разновидностей наиболее важными в количественном отношении являются те, которые обозначены как языки коренных народов, которые на протяжении всей истории устанавливали с испанским языком всевозможные контакты, с самыми различными социальными и языковыми решениями.

Сосуществование испанского и коренного языков в испано-американском обществе можно охарактеризовать как диглоссия понимая диглоссия как использование одного языка в общественных или общественных целях, а другого-для семейного общения. Таким образом, языки коренных народов практически не используются в письменной форме и служат либо средством общения, либо в общинах коренных народов, либо для семейного обмена. Правда,

в районах Центральной Америки и андских стран предлагаются программы как двуязычного образования, так и обучения языкам коренных народов. Действительно, в Америке существует сильная связь между коренными жителями и неграмотностью, как показала Мирна Каннингем [1, с.4]

Теория международных отношений характеризует коренные народы как естественные, бедные народы, окруженные политическими препятствиями внутри своих стран и не имеющие отношения к современной западной культуре, что часто приводит к аккумуляции и изгнанию [2, с.19]. И так было в последние 500 лет и особенно с начала XVIII века. Вместе с тем, поскольку культурное и языковое присутствие коренных народов, как представляется, в последнее десятилетие сокращается в латиноамериканских обществах, в политической области наблюдается тенденция к оценке, признанию и предоставлению общественных мест, которые до недавнего времени, казалось, были запрещены [3, с.25].

Анализ нынешней ситуации показывает, что будущее филологического плюрализма Иберо-Америки, особенно в том, что касается сосуществования испанского языка и языков коренных народов, может меняться между двумя совершенно разными аспектами: социокультурной фракцией и политическим возрождением.

С одной стороны, социальное и культурное присутствие языков коренных народов в Иберо-американских общинах неуклонно снижается. Некоторые свидетельства этого могут заключаться в следующем : доля родного языка постепенно сокращается, независимо от того, как растет абсолютное число коренных народов, в то время как доля носителей испанского языка увеличивается в результате одноязычия и двуязычия; коренное население постоянно ассоциируется с неграмотностью в Латинской Америке(реальность несколько озадачивает); эти два образования, где они существуют, являются не только доказательством, главным образом из-за отсутствия учебных материалов, хорошо подготовленных учителей и адекватных средств; использование испаноязычных общин явно асимметрично , поскольку доля коренных народов, говорящих на одном языке, составляет менее 2 процентов; и, наконец, самоидентификация коренных народов проявляет негативную ориентацию из-за отсутствия социального и культурного престижа. Однако все это не означает надвигающейся опасности исчезновения местных культур, за возможным исключением этнических групп с более низкой демографией, включенных в социальную жизнь большинства.

С другой стороны, испано-американская политическая среда расширяет пространство, выделенное местному компоненту, предоставляя ему беспрецедентные юридические права за последние 200 лет. Это объясняет признание коллективной собственности на местные земли, политического представительства или территориальной автономии, но, прежде всего, элементарное признание многоэтнической и многоязычной реальности многих латиноамериканских стран. Политическая опасность может возникнуть в случае конфронтации между местными группами и испаноязычной общиной большинства. Реальность такова, что испано-американская культура в целом не может быть понята без корневого элемента, но будущее групп коренных народов обязательно зависит от поиска способов сосуществования с большинством населения. Эти каналы должны обеспечить как развитие испанского языка, так и сохранение языка

В заключение мы хотели бы сказать, что филологическое положение Ибероамерики свидетельствует о широко распространенном знании и использовании испанского языка в связи с языками меньшинств, среди которых по своей социальной значимости выделяются языки коренных народов. Любые социально-культурные или политические действия, затрагивающие эту реальность, требуют надлежащего знания и обработки информации о численности коренных народов, численности коренных народов, географической и социальной среде этих народов и числе одноязычных и двуязычных носителей языков коренных народов. Концептуальное разделение этнической принадлежности, языка и территории имеет решающее значение и должно быть отражено в вопросах, задаваемых в переписях населения, в обследованиях домашних хозяйств или в любом другом социолингвистическом исследовании.

Социальная история языков коренных народов в иберо-Америке показывает, что после количественного сокращения, вызванного процессом завоевания и колонизации, и после качественного снижения, вызванного принятием испанского языка в качестве языка испано-американских республик, положение этих языков за последние сто лет относительно стабилизировалось, хотя и в процессе медленного сокращения. Таким образом, нынешнее присутствие языков коренных народов в странах Испано-Америки является незначительным

с социокультурной точки зрения, главным образом в количественном отношении. Однако на политической арене наблюдается тенденция к признанию прав коренных народов, которая проявляется в конституционных реформах, принятых в девяностых годах.

Действительно, голос коренных народов становится все более слышимым, но все меньше и меньше на языке коренных народов. Языковое разнообразие является наследием, которое иберо-американский регион должен сохранить, и в его обязанности входит согласовать эту защиту со знанием испанского языка, что, помимо обеспечения связи между всеми иберо-американскими странами, также позволяет взаимодействовать между различными этническими группами, населяющими каждую из этих территорий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Арреги, Хосеба.** Четвертый мир/ Хосеба Арреги. – Текст электронный // Внешние действия коренных народов. - 2009. – С. 4. - URL:<http://www.eumed.net/tesisdoctorales/2011/jiao/introduccion.html> (дата обращения: 11.02.2022).
2. **Амин, Самир.** Класс и нация: Исторический и текущий кризис/ Самир Амин. – Текст: непосредственный // Monthly Review press. - Нью-Йорк, Лондон. - 1979. - С. 19.
3. **Бансарт, Андрес.** Карибский бассейн. Единственная возможность интеграции: Дипломатия народов. / Андрес Бансарт// Институт высших дипломатических исследований Педро Гуаля. - Каракас, 2008. С. 25. – Текст: непосредственный.
4. **Еспиль, Эктор.** Изучение самоопределения в Организации Объединенных Наций. Право на самоопределение/ Эктор Еспиль. – Текст: непосредственный. // Организация Объединенных Наций. - Нью-Йорк, 1978. - (№2). - С. 405.
5. **Котеняткина, Ирина Борисовна.** Некоторые аспекты билингвального обучения в современной Гватемале. / Ирина Борисовна Котеняткина, Анастасия Александровна Борзенкова, Мария Радович. – Текст: электронный // Полилингвальность и транскультурные практики. - 2019. – (№2). - С. 13. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-bilingvalnogo-obucheniya-v-sovremennoy-gvatemale> (дата обращения: 14.05.2022).

УДК 821.512.145

М.Г. Мингулова¹,

*¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия
Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Габидуллина Ф.И.*

ЖАНР РАССКАЗА В ТВОРЧЕСТВЕ Ф. ЯРУЛЛИНА

Аннотация. Ф. Яруллин является одним из авторов, внесших большой вклад в развитие татарской литературы середины XX – начала XXI веков. Большое место в его литературной деятельности занимает такой жанр, как рассказ. В этой статье раскрываются особенности творчества писателя, проблемно – тематическая специфика его рассказов. При написании рассказов автор использует множество форм этого жанра. Произведения Ф. Яруллина играют большую роль в воспитании личности.

Ключевые слова: Ф. Яруллин, поэт, поэзия, публицист, прозаик, рассказы, формы жанра, приемы.

M.G. Mingulova¹,

*¹Kazan Federal University, Yelabuga, Russia
Research Advisor – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Gabidullina F.I.*

THE GENRE OF THE STORY IN THE WORKS OF FYARULLIN

Abstract. F. Yarullin is one of the authors who have made a great contribution to the development of Tatar literature in the mid–XX - early XXI centuries. A great place in his literary activity is occupied by such a genre as a short story. This article reveals the features of the writer's creativity, the problem – thematic specificity of his stories. When writing short stories, the author uses many forms of this genre. Works of F. Yarullina play an important role in the education of personality.

Key words: F. Yarullin, poet, poetry, publicist, novelist, short stories, genre forms, techniques.

Народный поэт Татарстана, лауреат Государственных премий имени Габдуллы Тукая и Мусы Джалиля, заслуженный работник культуры Республики Татарстан, кавалер ордена «Дружбы Народов» Фанис Яруллин родился 9 февраля 1938 года в селе Кызыльяр Бавлинского района Татарстана в крестьянской семье.

Летом Фанис Яруллин работал в колхозе, зимой ходил учиться, окончил Кызыльярскую

семилетнюю школу. В 1954 году он устроился монтером в Бавлинскую контору связи объединения «Татнефть». Работая там, в 1957 году его призвали на военную службу. В армии Фанис учился в школе воздушных стрелков-радиостов, там же увлекся спортом. К несчастью, во время одной из спортивных тренировок он упал с турника, повредил позвоночник и навсегда потерял способность ходить.

Несмотря на то, что Фанис Яруллин долгие годы лечился дома или в больницах, все свои усилия и душевные силы он направлял на повышение уровня образования и освоение литературного творчества: в 1963 году сдал экстерном экзамены по программе средней школы, а в 1970 году заочно окончил историко-филологический факультет Казанского государственного университета (ныне Казанский федеральный университет). В эти годы он увлекся творчеством.

Фанис Яруллин начал свою литературную деятельность в области поэзии, в дальнейшем развивая писательское творчество в других областях литературы. В 1964 году вышла первая самостоятельная книга Фаниса Яруллина – сборник стихов «Я люблю жизнь». В том же году получил награду второй степени на Всесоюзном конкурсе молодых авторов и был переведен на русский язык и включен в коллективный сборник «Розовый олень». Фанис Яруллин известен как самообытный поэт.

Однако творческие устремления Фаниса Яруллина не укладываются в рамках поэзии. Наряду с поэзией он обращается к прозе. В шестидесятых – семидесятых годах прошлого века были изданы сборники прозы автора для детей и юных читателей «Майская ночь» (1966), «Открываешь окна души» (1969), «Хозяева зеленого острова» (1976). С семидесятых годов Фанис Яруллин обращается и к более крупным формам жанра прозы. В 1971 году он закончил повесть «Паруса проверяют на ветру», в основу сюжета которой легли автобиографические материалы, тема которых взята из жизни молодежи. Когда произведение было опубликовано отдельной книгой в журнале «Казан утлары» и в Татарском книжном издательстве (1974), его с одобрением встретила и литературная общественность, и читатели. С этим произведением и последующими повестями «Кигак-кигак гусь кричит», «Мелодия цветков», «Возвращение», «Раненные судьбы», рассказами, вошедшими в сборники «У каждого своя тропа» (1982), «Подарок на День рождения» (1984), юмористико-сатирическими произведениями, публицистическими, литературно-критическими статьями, очерками, регулярно публиковавшимися в ежедневной печати, Фанис Яруллин стал одним из самых популярных писателей среди читателей.

Автор имеет более ста пятидесяти рассказов, одиннадцати повестей и множества сказок для детей. Прозаические произведения Фаниса Яруллина достойны внимания не только с точки зрения поисков и находок в этой области, но и с точки зрения более полного раскрытия уникального места писателя в татарской литературе эпохи Возрождения.

«Особенно плодотворна деятельность Ф. Яруллина в прозе. Здесь особенно примечательны его повествовательные творения. Многочисленные рассказы Ф. Яруллина публикуются как на страницах периодических изданий, так и отдельными сборниками, и вот теперь, когда эти рассказы собраны вместе, они составляют один толстый том. Знакомство с этим сборником рассказов вызывает разные мысли, приводит к разным результатам» [1, с.22] – делится мнением Ф. М. Мусин.

Рассказы Фаниса Яруллина по времени написания можно разделить на 2 периода: 1) 1961-1971 годы; 2) 1972-2011 годы.

Рассказы писателя, написанные в 1961-1971 годах, следует рассматривать не только как период накопления опыта в прозе, но и как невозможность вместить в стихотворные рамки накопленное душевное богатство [2, с. 58]. Литература не поощряет единообразие. В нем разные слои жизни должны быть изображены в разных формах. Испытывая свои силы в области прозы, Ф. Яруллин обращается ко многим формам повествовательного жанра: это романтический рассказ («Сила тягести» 1969), важный рассказ («Встреча» 1961), бытовой рассказ («Солдатский нож» 1971), детективный рассказ («Мешок с находками» 1966), лироэпический рассказ («Носитель цветов» 1963, «Первая любовь» 1965), автобиографический рассказ («Один груз сена» 1967 и др.). Однако наряду с рассказами, проникнутыми лиризмом, прозаик активно сочиняет юмористические и сатирические рассказы. Например, «Только без конфликта» 1963, «Когда бесплатно» 1963, «Пятерка» 1964, «Последние известия» 1967 и др. Первый сборник рассказов Ф. Яруллина вышел отдельной книгой в 1966 году под названием «Майская ночь».

В своем творчестве Фанис Яруллин часто обращался к фольклорным мотивам. В ряде

рассказов характерным выражением авторской позиции является образ тоски, характерный в татарской фольклористике, особенно в народных песнях («Лист жатвы», «Сила тяжести», «Первая любовь», «Встреча», «Пятерка» и др.)

В рассказах Фаниса Яруллина можно увидеть, что он всегда на стороне искателей красоты, совершенства, справедливости. Мотивы красоты и справедливости постоянно повторяются и в Татарском фольклоре. Обновляя их в своих рассказах, автор также учит читателей сохранять чистоту души, быть честными и духовно совершенными. Эти мотивы ярко выражены в романтических рассказах писателя, таких как «Сила тяжести», «Лист жатвы», «Две капли».

Рассмотрим второй период, рассказы 1972-2011 годов. В этот период мы видим развитие Ф. Яруллина как писателя. «Писатель, который не достиг такого масштаба в творчестве раннего периода, теперь чувствует себя в литературе как рыба в воде» [2, с.82]. Задаются гораздо более серьезные темы и более сложные конфликты.

Ф. Яруллин, как и в первый период, продолжает пробовать свои силы во многих формах повествовательного жанра: философский рассказ («Грусть» 1974, «Дом в переулке»), драматический рассказ («Трагедия» 1980), яркая история («Мой голос кажется знакомым» 1975), печальный рассказ («Ожидание весны») и др. В этот период автор создает юмористические, сатирические рассказы, в которых поднимает весьма серьезные темы. Например, бесчеловечность («Соседи»), преобладание вредных привычек («Бигайба»), карьеродостижение («Кнопка»), те, кто ставит себя выше других («Сельская баня») и др.

В творчестве писателя появляются новые, невиданные ранее приемы. Такой подход, как визуализация голоса через цвета помогает учащимся визуализировать персонажа через его голос. Ярким примером является рассказ «Дочь леса» (1998). Рассказчик через голос главной героини, Тахиры, представляет свою дочь либо как богиню, либо как уродливую лягушку. «С одной стороны, это похоже на ангельский голос, слышимый откуда-то с небес, с другой – на какую-то знакомую мелодию с грустью, исходящую из одинокого курая в поле» [4, с.14]. Также с самого начала рассказа намекает на некую загадочность, неестественность: «Сидя в пурпурных облаках, струящихся сверху, Зайбика отправилась в осенний путь... Он, стараясь оставить о себе приятные воспоминания, обводит зеленую кисть розовыми лучами солнца и растирает яркие краски на листьях вишен и яблок» [4, с.8].

Таким образом, Фанис Яруллин не только пишет стихи, он прозаик и драматург, мастер сказок и пламенный публицист. В каком бы направлении ни работал писатель, «у него свой философский взгляд на мир, на жизнь, свое отношение к происходящим в обществе изменениям» [3, с.10]. Одним из положительных качеств в творчестве Фаниса Яруллина является умение объективно оценивать течение жизни, используя накопленный богатый жизненный опыт и горькие уроки судьбы, передавая через свою душу переживания героев будущего произведения, оценивая те или иные события. Литература играет большую роль в воспитании личности. Произведения художественной литературы являются основным источником формирования мировоззрения человека, эстетического вкуса, толкования нравственных ценностей. Фанис Яруллин работает в различных жанрах литературы и в большинстве своих произведений затрагивает тему морали. В своих произведениях он дает объективную оценку жизни. Критики, ученые высоко оценивают литературное наследие Ф. Яруллина, обращают внимание на то, что его творчество является народным, затрагивает актуальные проблемы и способно заставить задуматься читателей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Мусин, Ф.М.** Подвиг жизни и творчества / Ф.М. Мусин. – Текст: непосредственный // Майдан. – №2. – 2003. – С. 22-23.
2. **Хакимова, С.Г.** Фанис Яруллин: Подвиг жизни и творчества/ С.Г. Хакимова. – Казань: Идел-Пресс, 2007. – 192 с. – На татар. яз. – ISBN 978-5-85247-130-7. – Текст: непосредственный.
3. **Хузиахметов, А.Н.** Теория и методика воспитания (на татар. яз.): учебное пособие для высших и сред. спец. учеб. заведений / А.Н. Хузиахметов. – Казан: Магариф, 2006. – 287с. – ISBN 5-7761-0570-6. – Текст: непосредственный.
4. **Яруллин, Ф.Г.** Избранные произведения: в 5 т. / Ф.Г. Яруллин. – Казань: Татар. кн. изд-во, 2004. – Т. 1: Повести. – 2004. – 527 с. – ISBN 5-298-01393-7. – Текст: непосредственный.

УДК 81

Р.Р. Миннахметова¹,

¹Средняя общеобразовательная школа №7, г.Набережные Челны, Россия
**АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ
С КОМПОНЕНТОМ СПЕКТРА «RED» («КРАСНЫЙ»)**

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности фразеологических единиц с компонентом спектра «red» («красный») с эмоционально-оценочной характеристикой в антропоцентрическом аспекте. Автором выделены и анализированы фразеологические группы «Эмоции и чувства человека», «Свойства личности».

Ключевые слова: фразеология, фразеологизм, антропоцентризм, цветоименование, язык, лингвистика.

R.R. Minnakhmetova¹,

¹English teacher of MBOU «Secondary school No. 7», Naberezhnye Chelny, Russia
**ANTHROPOCENTRIC ASPECT OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH A SPECTRUM
COMPONENT «RED»**

Abstract: The article deals with the peculiarities of the phraseological units with a spectrum component «red» with the emotional evaluative characteristic in the anthropocentric aspect. The author singles out and analyzes the phraseological groups «Emotions and feelings of a human» and «Personal qualities».

Key words: phraseology, phraseology, anthropocentrism, colour-naming, language, linguistics.

Все культурные и бытовые события в жизни общества находят свое отражение в языке. Одним из заслуживающих внимания аспектом науки о языке является фразеология. Хорошее знание языка, в том числе и английского, невозможно без знания его фразеологии. Знание фразеологии чрезвычайно облегчает чтение как публицистической, так и художественной литературы. Разумное использование фразеологизмов делает речь более выразительной. С помощью фразеологических выражений, которые не переводятся дословно, а воспринимаются пересмысленно, усиливается эстетический аспект языка.

В данной работе мы поставили цель рассмотреть особенности фразеологических единиц с компонентом спектра «red» («красный») с эмоционально-оценочной характеристикой в антропоцентрическом аспекте.

Цвет имеет огромное значение в жизни современного человека. Зачастую от него напрямую зависит настроение, эмоции и даже физическое самочувствие людей. Как отмечают Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. «у лингвистов цветоименование – одна из самых популярных лексических групп. Языковеды, типологи и этимологи, исследовали десятки языков и пришли к выводу, что существует ряд универсальных черт в системе цветообозначения. Кроме того, различные отношения к тому или иному оттенку отражаются в образных выражениях, идиомах и поговорках, существующих в языке. Ведь они аккумулируют социально-историческую, интеллектуальную, эмоциональную информацию конкретно национального характера» [2].

Исследование фразеологии на основе принципа «человека в языке» привело к развитию нового направления – антропоцентрической фразеологии. Антропоцентрическая фразеология, по мнению некоторых исследователей, переживает в настоящее время «новый виток» в своем развитии [1].

Мы попытались проанализировать фразеологический материал цветоименованием спектра «red» («красный») в антропоцентрическом аспекте.

Антропоцентризм стал одним из ведущих направлений лингвистических исследований на рубеже XX–XXI веков. Антропоцентризм (от греч. *anthropos* – человек и лат. *centrum* – центр), воззрение, согласно которому человек есть центр и высшая цель мироздания, это – философское учение, согласно которому человек есть центр Вселенной и цель всех совершающихся в мире событий [6, с.5]. В науке о языке использование антропоцентрического принципа занимает особое место. Согласно принципу антропоцентризма, говорящий человек способен присвоить себе язык в процессе его использования. Исследование фразеологии на основе принципа «человека в языке» привело к развитию нового направления – антропоцентрической фразеологии.

Среди антропоцентрических фразеологизмов мы выделили фразеологические группы: «Эмоции и чувства человека», «Свойства личности».

1. Фразеотематическая группа «Эмоции и чувства человека», которая характеризует эмоциональную область жизни человека, связанную с отражением мира в его сознании, является обширной и разнообразной по семантике входящих в нее фразеологизмов. Эмоции являются выражением отношения человека к окружающей действительности. Состояние – «физическое самочувствие или настроение, расположение духа человека» [5, с.101]. Как показывают исследования, фразеологические единицы, выражающие эмоциональное состояние человека, встречаются чаще. Они выражают тревогу, душевные страдания, гнев, агрессию, равнодушие, хорошее настроение, смущение.

Учитывая многоаспектность сложного мира эмоций, качественное содержание чувств, их активность и пассивность, необходимо выделить несколько фразеосемантических групп.

Фразеологизмы передающие состояния негодования, гнева и ярости, формируют фразеосемантическую группу «Возмущение. Негодование. Гнев. Ярость».

Данные фразеологизмы указывают на высокую степень смежности обозначаемых чувств и эмоций, отражают переходные, эмоциональных состояний: возмущение – сильный гнев, негодование; негодование – возмущение, крайнее недовольство; гнев – чувство сильного негодования, возмущения, раздражения; ярость – сильный гнев, озлобление.

Например: *as red as a lobster* – красный как рак, *as red as a turkey-cock* – красный как индюк, *red with anger* – побагровевший от гнева, *red in the face* – разгневанный человек, *to be redwood* – быть в ярости, *to see red* – обезуметь, прийти в ярость, *purple in the face*) – красный (от ярости, злости), *red rag to a bull* – нечто, что может разозлить, *as red as a turkey-cock* – красный, как индюк.

Фразеологизмы, выражающие состояние стыдливости, формируют фразеосемантическую группу «Стыд и смущение».

Например: *get red* – покраснеть; *to get have a red face* – покраснеть от смущения; *to become red in the face* – побагроветь от стыда, от смущения, *red as a beet ((as) red as a beet (like as a (boiled) lobster))* – красный как рак, *to redder to the roots of one's hair* – покраснеть до корней волос, *as red as fire* – покрасневший, *to blush/go red* – покраснеть от смущения.

2. Фразеологизмы, выражающие состояние равнодушия, формируют фразеосемантическую группу «Равнодушие. Невнимательность».

Например: *to see through rose-coloured glasses* – видеть всё в розовом свете; *to look through rose-coloured glasses* – смотреть (на всё) сквозь розовые очки, видеть всё в привлекательном свете; *i don't care a red cent (for)* – мне неплевать (на), *look at smth through rose-coloured glasses* – смотреть на что-либо сквозь розовые очки.

Фразеосемантическую подгруппу «Радость. Веселье. Счастье. Хорошее настроение» представляют фразеологизмы, в содержании которых концентрируется чувство, близкое к состоянию счастья.

Например: *to paint the town red* – предаваться веселью, устраивать шумную попойку, *to be tickled pink* – безумно радоваться, быть в восторге, быть довольным, *path strewn with roses* – легкая, приятная жизнь, *bed of roses* – райская жизнь, *gather roses* – срывать цветы удовольствия; *rose without a thorn* – необыкновенная удача.

Фразеосемантическую подгруппу «Страх. Боязнь. Испуг» представляют фразеологизмы, отражающие ощущений, сопровождающих состоянием страха, т.е. имеющих лексемы со значением тревоги, опасности.

Например: *red alert* – состояние готовности перед лицом опасности, *florid complexion* – лихорадочный румянец; *red light* – приказ или директива прекратить действия, сигнал об опасности, *red baiting* – травля прогрессивных элементов, *red-wat* – обгоренный кровью, *to see a (like the) red light* – видеть или подозревать опасность.

Фразеотематическая группа «Свойства личности» включает в себя несколько фразеосемантических подгрупп.

Фразеосемантическую подгруппу «Доброта – Злоба» представляют фразеологизмы, характеризующие качества личности человека в отношении к другим людям. Например: *red-necked* – злой, агрессивный, *red breast* – красное сердце.

Фразеосемантическую подгруппу «Красота – Некрасивость» представляют фразеологизмы, характеризующие красоту или некрасивость человека. Например *as red as a rose* – кровь с молоком; *as red as cherry* – румяный, кровь с молоком; *cherry red lips* – вишневые красные губы, алые губы; *red as a cherry ((as) red as a cherry (like rose))* – с румянцем во всю щеку; кровь с молоком; *red-streak* – девушка, румяная как яблоко, *she has roses in her cheeks* – румянец играет на ее щеках; *the pink of perfection* – верх совершенства; *rose colour* –

привлекательный вид; *pink titty* – некрасивый мальчик.

Фразеосемантическую подгруппу «Здоровье» представляют фразеологизмы, характеризующие качества личности человека, с точки зрения его здоровья: *In the pink* – в расцвете сил; *look rosy* – иметь здоровый вид; *ruddy health* – цветущее здоровье; *red-blooded* – полнокровный, полный жизни; *she has roses in her cheeks* – румянец играет на ее щеках; *the pink of health of health* – воплощение здоровья; *to be in the pink* – выглядеть здоровым.

Согласно предложению А. И. Смирницким классификации, фразеологические единицы с компонентом спектра «red» («красный»), мы объединили в две группы: 1) одновершинные фразеологические единицы и 2) двувершинные фразеологические единицы. Эти группы в свою очередь разделили на подгруппы.

1. Одновершинные фразеологические единицы:

1) глагольно-адвербиальные одновершинные фразеологические единицы с совпадением семантического и грамматического центров в первом компоненте словосочетания, выступающие в качестве эквивалентов глаголов. Например: *to get red* – покраснеть; *to see red* – обезуметь, прийти в ярость, в бешенство; *to turn scarlet* – густо покраснеть; *to see through rose-coloured glasses* – видеть всё в розовом свете;

2) одновершинные фразеологические единицы типа *to be tired of* (*уставать от чего-либо*) с семантическим центром во втором компоненте, а грамматическим центром в первом компоненте словосочетания, выступающие также в качестве эквивалентов глаголов. Например: *to be in (the) red* (букв. «быть в красном») – быть дефицитным, *to be in the red* – а) быть убыточным, приносить дефицит, б) иметь задолженность, быть должником; *to be redwood* – быть взбешенным, *to be in the pink* – выглядеть здоровым, *to be born (cradled) in (the) purple* – быть знатного рода, быть отпрыском короля, *to be coming up roses* – превратиться в розы, *to be born in/to purple* – родиться в богатой семье;

3) предложно-именные одновершинные фразеологические единицы с семантическим центром в именном компоненте словосочетания и с отсутствием грамматического центра вообще. Например: *under the rose* – по секрету, тайком; втихомолку, *in the pink* – в расцвете сил.

2. Двувершинные фразеологические единицы:

1) атрибутивно-именные фразеологические единицы, имеющие конструкцию «прилагательное + существительное» и представляющие собой эквиваленты существительного. Например: *purple heart* – пурпурное сердце, *pink-collar* – розовый воротничок, *pink titty* – некрасивый мальчик, *red breast* – красное сердце, *red card* – красная карточка; *ruddy health* – цветущее здоровье, *rose colour* – привлекательный вид.

2) глагольно-субстантивные двувершинные фразеологические единицы, выступающие в качестве эквивалентов глаголов. Например: *to become red in the face* – становиться красным, *to go into the red* – приносить дефицит, становиться убыточным, *to throw red meat to smb.* – провоцировать кого-л.;

Классификация фразеологических единиц, предложенная А.В. Куниным, является наиболее полной, отражает разнообразие фразеологизмов по структуре и значению. В результате исследования и систематизации фразеологических единиц с компонентом спектра «red» мы обнаружили номинативные, номинативные и номинативно-коммуникативные, коммуникативные фразеологические единицы. Рассмотрим их подробнее.

1. Номинативные фразеологические единицы.

1. Субстантивные фразеологические единицы.

Это обороты, выполняющие функцию названия (то есть обозначения предметов, явлений, состояний, качеств и т.п.). Например: *pink titty* – некрасивый мальчик, *red-eye flight* – ночной полет, *red-letter day* – особое событие, *red-letter day* – радостный день, *red herring* – ложный след, *red breast* – красное сердце, *rose colour* – привлекательный вид и др.

2. Адъективные фразеологические единицы.

Они имеют значения качественной характеристики и, подобно прилагательным, выступают в предложении в функции определения или именной части сказуемого. Например: *to be crumpled rose leaf* – пугаяковая неприятность, омрачающая общую радость и др.

3. Адвербиальные фразеологические единицы.

Они, подобно наречиям, характеризуют качество действия и выполняют в предложении роль обстоятельство. Например: *under the rose* – по секрету, тайком; втихомолку, *in the pink* – в расцвете сил.

II. Номинативные и номинативно-коммуникативные фразеологические единицы.

Глагольные фразеологические единицы

В предложении они выполняют роль сказуемого; в сочетании с другими словами могут согласовываться, управлять и быть управляемыми. Например: *to come out smelling of roses* – выйти сухим из воды, *to come out of the red* – выпутаться из долгов, *to be coming up roses* – превратиться в розы, *to be born in the purple* – родиться в богатой семье и др.

III. Коммуникативные фразеологические единицы.

К коммуникативным фразеологическим единицам относятся фразеологизмы, являющиеся предложениями, а именно пословицы и поговорки. Среди исследованных фразеологических единиц нами выявлены следующие предложения: *His eyes are red as fire with weepingюю.* – Его глаза красные как огонь. *I am the very pink of courtesy.* – Я сама вежливость. *I don't care a red cent.* – Мне наплевать. 21) *Life is not all roses.* – В жизни ни один только удовольствия. *No rose without a thorn.* – Нет розы без шипов. *Not worth a red cent.* – Гроша медного не стоит.

Итак, как показывают исследования, корпус фразеологических единиц с компонентом спектра «гед» включает в себя одно- и двухвершинных, номинативных фразеологических единиц; номинативных и номинативно-коммуникативных фразеологических единиц и коммуникативных фразеологических единиц. В рамках антропоцентрического подхода изучение фразеологических единиц представляет особую важность вследствие их особого положения в языке. Именно фразеологизмы можно рассматривать как ценный источник изучения сознания, национальных особенностей и самобытности народа, который является носителем языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Багаутдинова, Г.А. Человек во фразеологии: антропоцентрический и аксиологические аспекты: специальность 10.02.20 – сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание: диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Багаутдинова Гузель Анваровна; «Казанский государственный университет им. В.И. Ульянова-Ленина». – Казань, 2007. – Текст : непосредственный.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. - 4-е изд., перераб.и доп. –М.: Рус. яз., 1990 (Библиотека преподавателя русского языка как иностранного). – 246 с. – 13100 экз. – ISBN 5-200-01076-4. – Библиогр.: с. 193-197. – Текст : непосредственный.
3. Кунин, А.В. Курс фразеологии современного английского языка: учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз.– 2-е изд., перераб.– М.: Высш. шк., Дубна: Изд. Центр “Феникс”, 1996. – 381 с. – ISBN 5-06-002394-X; ISBN 5-87905-042-4. – 10000 экз. – Библиогр.: с. 193-197. – Текст: непосредственный.
4. Кунин, А.В. Англо-русский фразеологический словарь: Ок. 20000 фразеол. единиц / А.В. Кунин. - 4-е изд., перераб. и доп. - М. : Рус. яз., 1984. - 942 с.; 26 см.; ISBN В пер. (В пер.). – Текст : непосредственный
5. Розенталь, Д.Э. Современный русский язык / Д.Э.Розенталь, И.Б. Голуб, М.А. Теленкова. –12- изд. – М.: Айрис-пресс, 2013. – 448 с. – 4000 экз. – ISBN 978-5-8112-4846-9. – Текст : непосредственный.
6. Философский энциклопедический словарь /гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г.Панов. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с. –150000 экз. – Текст : непосредственный.

УДК 811.111'42+81'276.6

О.А. Морозова¹, А.М. Яхина²,

^{1,2}Казанский федеральный университет, Елабуга, Россия

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ (НА ОСНОВЕ МЕДИЦИНСКОГО ДИСКУРСА)

Аннотация. В статье рассматривается феномен профессиональной языковой личности, который широко распространен в лингвистике, психолингвистике, социолингвистике и психологии. Объектом нашего исследования является профессиональная языковая личность медицинского работника. Лингвистический анализ двухуровневой структуры профессиональной языковой личности иллюстрируется примерами из английского языка медицины. Это позволяет установить, что вербально-семантический уровень состоит из таких лексических средств, как медицинская терминология, а также профессиональный язык медицинских работников.

Ключевые слова: профессиональная языковая личность, социальная полифункциональность,

некодифицированный язык, профессиональная речь комплексное исследование, коммуникативные потребности.

O.A. Morozova¹, A.M. Yakhina¹,
^{1,2}Kazan Federal University, Elabuga, Russia
**A PROFESSIONAL LINGUISTIC PERSONALITY
(ON THE BASIS OF MEDICAL DISCOURSE)**

Abstract. The article deals with the phenomenon of professional linguistic personality, which is widely spread in linguistics, psycholinguistics, sociolinguistics and psychology. The object of our study is the professional linguistic personality of medicine. The linguistic analysis of the two level structure of the professional linguistic personality is illustrated by the examples from the English language of medicine. It allows us to establish that the verbal and semantic level consists of such lexical means as medical terminology, as well as the professional language of medical workers.

Key-words: professional linguistic personality, social polyfunctionality, non-codified language, professional speech, comprehensive investigation, communicative needs.

A professional linguistic personality (PLP) is a native speaker characterized on the basis of discourse analysis from the point of view of using the system tools of this language in discourse to reflect their vision of the surrounding reality and to achieve certain goals in this world. The essential characteristics of a professional linguistic personality are the following: (1) activity in a special (professional) field: this activity is formed as a scientific picture of the world mastered as a consistent "passage" of different levels of this activity (socialization) complexity; as a result, a native speaker is able to carry out professional activities of varying degrees of complexity; (2) social polyfunctionality: it is understood as the ability to actualize several social roles that require different degrees of mastering the world; as a rule, most of these roles require an ordinary level of consciousness, but in the repertoire of social roles, there is necessarily a professional role that is carried out due to the formation of a scientific picture of the world in the mind of a native speaker; (3) the formation of a scientific picture of the world in the process of education (training); the process of forming a scientific picture of the world is a continuum of successive transitions from the naive to the scientific picture of the world, conditioning the multidimensionality of the native speaker's consciousness.

A professional linguistic personality turns out to be able to use variable knowledge, scientific and every day, as needed, i.e. to make transitions to different forms and levels of knowledge, to change the amount of information. So, for example, referring to the professional speech of a medical worker, you can notice that he has to use all the variety of "forms of consciousness". A wide variety of functional styles (as well as their substyles and genre varieties) are involved in the professional activity of a medical worker. So, for example, in a conversation with employees of a medical institution, he can use a conversational style and use a non-codified professional units: (*bloodsuckers - medical workers who regularly take blood samples; admitting - Admitting Department; surgical - surgical department; the assembly-line appendix removers - on-line appendix surgery clippers; preemie - an early-born child; frequent flyer - a patient who is regularly taken to the emergency department without any serious reason; whiney primey - a mother waiting for the baby been overanxious, bounceback - a patient who came back to hospital after discharge with the same problem; GSW - gunshot wound; rape kit - raping and a set of instruments for blood analysis; stridor - sibilation, fizzling; Stream Team - a team of urologists*).

When explaining the symptoms of the disease, examining patients, elements of business style and relevant terms are used:

- **diagnosis, conditions:** apoplexy; benign tumor; concussion; lipoma; preemie; malignant tumor; infection; coronary; rigor mortis;
- **symptoms:** clot; pain; dizziness; cough; ache;
- **methods of treatment and diagnosis, procedures:** biopsy; serology; sensitization test; extra blood test; sectioning the heart; surgery; test;
- **medical instruments:** the otoscope; autopsy protocols; clamp; incubator; fluoroscope; anesthetic; microscope; knife; rib cutter; forceps; power saw; rubber gloves;
- **anatomical terminology:** cartilage; throat; fat tissue; external genitalia; abdomen; esophagus; duodenum; kidney; appendix.

Within the framework of a multidimensional study, there is an opportunity for a comprehensive investigation of a professional language personality, since it is in a variety of forms of language activity implemented in a variety of social roles. It should be noted that the characteristics of the PLP

(a continuum of levels of consciousness comprised during the formation of a scientific picture of the world, as well as a variety of types of special activities) are insufficient to define a native speaker as a “professional linguistic personality”, since its essential property is discourse (a complex activity that represents the unity of two independent types of activity – cognitive-practical and speech, aimed at forming a picture of the world).

The communicative needs of a linguistic personality are realized in texts. This condition is in full accordance with the definition of a linguistic personality, which is understood as “the totality of human abilities and characteristics that determine the creation and perception of speech patterns (texts), which are determined by: (a) the degree of structural and linguistic complexity; (b) the depth and accuracy of the reflection of reality, in a certain target orientation” [2, p. 63]. In other words, the personality, together with the texts generated by it, is a linguistic personality.

The text, widely understood as any statement of a written or oral nature in the form of a monologue and (or) a polylogue, is a characteristic of a linguistic personality, a scale of realization of its communicative needs, abilities and properties. For example:

Example 1. *O'Donnell was well aware of the problem. Like other surgeons, Rufus would frequently operate on a patient with a tumor. When the tumor was exposed he would remove it for examination by the hospital's pathologist, Dr. Joseph Pearson. The pathologist would make two studies of the tissue. First, working in a small lab adjoining the operating room, and with the patient still under anesthetic, he would freeze a small portion of tissue and examine it under a microscope. From this procedure could come one of two verdicts - “malignant”, meaning the presence of cancer and indicating the need for major surgery on the patient; or “benign”, which usually meant that nothing more need be done once the tumor was out. If a frozen section produced “malignant” verdict, surgery would continue a tone. On the other hand, the opinion “benign” from the pathologists was a signal for the surgeon to make his closure and send the patient to the recovery room [1, p. 16].*

Example 2. *Donnell was maneuvering fort time while he marshaled his thoughts. His mind ran over procedures. After a frozen section any removed tumor went to the pathology lab where a technician prepared several slides, more carefully and working under better conditions. Later the pathologist would study the sildes and give his final opinion. Sometimes a tumor which had seemed benign or doubtful at frozen section would prove malignant during this subsequent, more close examination, and it was considered abnormal for a pathologist to reverse his opinion in this way. If this happened the patient would be returned to the operation room and the necessary surgery done [1, p. 17].*

Speech communication in all its forms, types, genres, types allows a person to receive a ready-made social experience, meaningful and arranged by previous generations. Communication as any human activity has a number of inducing motives. Among them there is cognition of the surrounding world, cognition of oneself and, as a result of cognition, correction of one's behavior. In this regard, the opinion of D.S. Likhachev is interesting.: “The surest way to get to know a person is his mental development, his morals, his character – to listen to how he speaks... There is a language of people as an indicator of its culture and a language of an individual as an indicator of his personal qualities, the qualities of a person who uses the language of the people. A person's language is his worldview and his behavior.” [3, 31 - 32].

REFERENCES

1. **Hailey, A.** The Final Diagnosis. – URL: https://royalib.com/read/Hailey_Arthur/The_Final_Diagnosis.html#0 (date of access: 02/19/2018). – Text : electronic.
2. **Karaulov, YU.N.** Russkiy yazyk i yazykovaya lichnost'. – M.: Nauka, 1987. - 262 s. – Text : direct.
3. **Likhachev, D. S.** Zemlya rodnaya / D. S. Likhachev. – M.: Prosveshcheniye, 1983. – 256 s. – Text : direct.

УДК371.32

Г.М. Муксимова¹,

¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия
Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Борисов А.М.

ТРАНСФОРМАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются трансформационные модели как эффективный метод формирования навыков аудирования у учащихся. Актуализирована проблема необходимости развития навыков аудирования как одного из ключевых элементов коммуникации.

В статье представлены несколько трансформационных моделей с примерами заданий.

Ключевые слова: трансформационные модели, аудирование, коммуникация, выполнение действий и операций, передача информации, решение проблемы.

G.M. Muksinova¹,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia

Research Advisor –Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Borisov A.M.

DEVELOPING LISTENING COMPREHENSION SKILLS BY USING TRANSFORMATIONAL MODELS

Abstract. This article discusses transformational models as an effective method of developing students' listening skills. The problem of importance of developing listening comprehension skills as one of the key elements of communication is considered. Activity examples on listening transformation are presented.

Key words: transformational models, listening comprehension, communication, action performing, transferring information, problem solving.

Аудирование является одним из сложных компонентов обучения иностранному языку. Тем не менее, долгое время аудирование считалось вспомогательным видом речевой деятельности и «побочным продуктом говорения» [2, с. 161].

Несмотря на то, что аудирование является невыраженным процессом, оно обеспечивает возможность общения как на родном, так и на иностранных языках. Слушающий воздействует на акт коммуникации по каналам обратной связи. Такие реакции, как мимика, смех, жесты, реплики оказывают на речь говорящего немедленное влияние. Следовательно, недооценка данного вида речевой деятельности может отрицательно сказаться на изучении языка [4, с. 72].

Аудирование является сложным психолингвистическим процессом восприятия, распознавания и понимания речи, который в дальнейшем сопровождается обработкой информации. Данный процесс обусловлен лингвистическим и практическим опытом адресата информации и предполагает её рефлексивную оценку во внутренней речи [7, с. 79].

Следовательно, аудирование требует активности со стороны не только адресанта, но и адресата информации. Необходимость формирования навыков аудирования также прослеживается в следующих его функциях:

- используется для ознакомления учащихся с новым материалом;
- играет роль в формировании навыков и умений в других видах речевой деятельности;
- способствует стимулированию речевой деятельности;
- способствует эффективности обратной связи и самоконтроля [7, с. 79].

Рассматривая аудирование как вид речевой и учебной деятельности, можно выделить коммуникативное и учебное аудирование.

Коммуникативное аудирование (communicative listening) заключается в восприятии и понимании устной речи слушателем (понимание основного содержания текста, понимание деталей текста, извлечение необходимой информации, понимание и оценка содержания текста [8, с. 162].

Учебное аудирование (guided listening) направлено на формирование аудитивных, лексических и грамматических навыков и умений. [3, с. 141].

Формирование навыков аудирования следует проводить посредством живого общения на изучаемом языке между преподавателем и учащимся, а также между самими учащимися [6, с. 157]. Данный подход способствует активации не только коммуникативной, но и учебной деятельности, а также помогает создать позитивную и непринужденную обстановку, что благоприятно сказывается на процессе обучения. Наряду с живым общением рекомендуется внедрять небольшое количество аутентичных аудиотекстов, в зависимости от уровня владения учащимися языком. Данный подход позволит постепенно начать воспринимать, распознавать и понимать устную речь в её оригинальном выражении. Полуаутентичные аудиотексты позволяют облегчить задачу для учащихся, так как данные тексты аутентичны по своей природе, но адаптированы и сокращены в учебных целях. Практика показывает, что такой комплексный подход эффективен при обучении аудированию, а также благоприятно влияет на изучение языка в целом.

Изучение иностранного языка предполагает поэтапный процесс, в результате которого учащийся сможет плавно перейти от общения с преподавателем и одноклассниками к применению оригинальных учебных материалов и общению с носителями языка. Можно

выделить три уровня в обучении аудированию на изучаемом языке:

- начальный уровень – восприятие иноязычной речи по общим позициям;
- базовый уровень – понимание иноязычных устных текстов;
- завершающий уровень – полноценное участие учащегося в процессе коммуникации

на иностранном языке [6, с. 157].

Подбор заданий на формирование и развитие навыков аудирования происходит в зависимости от целей. Так, можно выделить аудирование с целью повторения, имитации и запоминания, в результате которого учащиеся научатся выполнять задания на подстановку и замену морфем. Данный тип аудирования не предполагает развитие навыков общения. Аудирование с целью понимания предполагает ответную реакцию учащихся, которая может быть организована следующим образом: вопросно-ответно ориентированная модель; модель, ориентированная на решение коммуникативной или практической проблемы [1, с. 21].

Вопросно-ответно ориентированная модель направлена на запоминание информации, полученной в процессе аудирования, с целью дальнейшей проверки понимания посредством ответов на вопросы.

Модель, ориентированная на решение коммуникативной или практической проблемы, направлена на применение информации, полученной в процессе аудирования, с целью выполнения определенной задачи [1, с. 21]. Следовательно, происходит трансформация аудирования в действие (вербальное и невербальное), с помощью которого коммуникативная или практическая задача будет выполнена.

Трансформационные модели в формировании навыков аудирования также направлены на развитие грамматических (распознавание и использование грамматических структур); лексических (распознавание, понимание и использование слов и фраз в речи) и фонетических (восприятие звуков, интонаций) навыков в зависимости от цели и задач, поставленных в задании [5, с. 21-22].

Рассмотрим следующие типы трансформационных моделей аудирования, которые могут быть применены на уроках:

- выполнение действий и операций;
- передача информации;
- проблемно-ориентированная модель [1, с. 21].

Модель выполнения действий и операций предполагает трансформацию услышанной учеником информации в определенные действия: выполнение рисунка/схемы/диаграммы; выполнение жестов, движений, последовательно связанных движений и др. Данная модель основана на применении невербального подхода. Контроль понимания происходит не через языковые и речевые средства, а через обратную связь в виде рисунков, жестов и других способов невербального общения.

Модель выполнения действий и операций также дает возможность использовать метод полного физического реагирования (Total Physical Response), который основан на восприятии языка через органы чувств. Аудирование, сопровождающееся соотношением слова с его образом (предметом, жестом, действием), помогает вовлечь учащихся в учебную деятельность.

Примером задания, основанного на TPR, может быть игра «Simon Says». Игроки должны подчиняться всем командам, которые начинаются со слов «Simon says». Например: «Simon says, act like a robot». Учащиеся, выполнившие действие, не начатое со слов «Simon says» выбывают из игры. Перед проведением игры необходимо вместе с учащимися запомнить новые слова и фразы с помощью жестов и движений. Данные слова и фразы могут как относиться к новой теме, так и к нескольким пройденным, что позволит проверить усвоение материала. Примерами команд могут послужить следующие фразы: run in place, put your hands on your head, point to the door, put your hands on your hips, hug yourself, do jumping jacks, pick up your pen, wiggle your nose, slide to the right и др.

Ещё одним заданием, основанном на модели выполнения действий и операций, может быть игра «The Pointing Game». Суть игры заключается в том, что учащиеся показывают на названный учителем предмет или человека. Например: point to the door; point to someone, who wears bangs; point with your elbow to the window и др. Данная игра также позволяет закрепить и проконтролировать усвоение лексики по определенной теме, создает комфортную атмосферу для обучения, что благотворно влияет на развитие коммуникативных навыков учащихся.

Модель передачи информации зачастую предполагает передачу услышанной информации в письменном виде. Учащиеся могут выполнять задания на заполнение анкеты, записи основной информации аудиотекста с целью передачи в виде пересказа, составление

последовательности выполнения действий (например, рецепт блюда).

Для разработки упражнений по данной модели можно применять метод Note-taking, который позволяет ученикам записывать важную информацию, услышанную в аудиотексте, в виде ментальной карты, схем, диаграмм и таблиц. Данный метод поможет структурировать услышанную информацию и облегчит задачу передачи в устной форме. Примером упражнения может быть задание по теме «Environment and pollution». Учащиеся записывают основную информацию в таблицу по пунктам: types of pollution; what causes pollution; effects of pollution on people; effects of pollution on environment. Получившаяся таблица поможет им в ответах на вопросы, а также при общем обсуждении темы с классом.

Проблемно-ориентированная модель предполагает наличие в аудиотексте проблемы или задачи, которую учащиеся должны найти и решить. Помимо формирования навыков аудирования данная модель помогает развивать творческое и критическое мышление учащегося, так как в процессе решения проблемы они будут придумывать различные и необычные способы решения проблемы.

Пример упражнения по данной модели также может быть по теме «Environment and pollution». После прослушивания аудиотекста и обсуждения его содержания, учащиеся придумывают свои способы предотвращения загрязнения окружающей среды. Данная работа может быть выполнена как индивидуально, так и в группах.

Приведенные примеры трансформационных моделей гарантируют активное участие учащихся в процессе аудирования и выполнения заданий, так как пассивное прослушивание превращается в активную деятельность с целью решения конкретной коммуникативной или практической проблемы. Трансформация аудирования в другие виды деятельности также позволяет отработать лексические и грамматические навыки, помогает совершенствовать навыки чтения и письма.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Борисов, А.М.** Трансформационные модели в формировании навыка аудирования / А.М. Борисов. – Текст: непосредственный // Materialy VIII mezinarodni vedecko-prakticka konference «Vědecky pokrok na přelomu tisyachalety – 2012». – Filologické vědy Praha Publishing House «Education and Science». – 2012. – Díl 18. – С. 21-23.
2. **Гальскова, Н.Д.** Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Изд-во: Академия, 2006. – 335 с. – ISBN 5-7695-2969-5. – Текст: непосредственный.
3. **Говорун, С.В.** Виды учебного аудирования и методы контроля аудитивных умений / С. В. Говорун. – Текст: электронный // Научное мнение. – 2015. – № 6-2. – С. 140-144. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23728567> (дата обращения: 2.09.2022). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.
4. **Ли, С.** Трудности обучения китайских студентов аудированию русскоязычных новостных текстов / С. Ли, С.В. Колода. – Текст: электронный // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – №3. – С. 69-76. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38510544> (дата обращения: 13.09.2022). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.
5. **Пассов, Е.И.** Обучение аудированию [Текст] : учебное пособие / сост. Е.И. Пассов, А.Е. Азаровская, Н.Е. Кузовлева ; под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. - Воронеж: Интерлингва, 2002. - 40 с. - (Методика обучения иностранным языкам; вып. 12). - ISBN 5-93757-012-X. - Текст: непосредственный.
6. **Перевалова, Е.А.** К вопросу о методологии аудирования / Е.А. Перевалова. – Текст: электронный // Символ науки: международный научный журнал. – 2018. – № 1-2. – С. 156-159. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32562637> (дата обращения: 5.09.2022). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.
7. **Федотова, Н.Л.** Методика преподавания русского языка как иностранного. Практический курс / Н.Л. Федотова. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2013. – 192 с. – ISBN 978-5-86547-684-9. – Текст: непосредственный.
8. **Шукин, А.Н.** Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А.Н. Шукин. – М.: Издательство Икар, 2011. – 454 с. – ISBN 978-5-7974-0259-6. – Текст: непосредственный.

УДК 821.512.145

Э.М. Мусина¹,

¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия
Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Габидуллина Ф.И.

**НАУЧНАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРОФЕССОРА
Х.Ю. МИННЕГУЛОВА**

Аннотация. В статье рассматривается научная и педагогическая деятельность профессора Х.Ю. Миннегулова в аспекте продолжения традиций татарского литературоведения и новаторских исканий.

Ключевые слова: литературоведение, подходы, педагогическая деятельность, традиции, татарская литература.

E.M. Musina¹,

¹Kazan Federal University, Yelabuga, Russia

Research Advisor – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Gabidullina F.I.

SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ACTIVITY OF PROFESSOR H.Y. MINNEGULOV

Abstract. The article examines the scientific and pedagogical activity of Professor H. Y. Minnegulov in the aspect of continuing the traditions of Tatar literary studies and innovative searches.

Key words: literary criticism, approaches, pedagogical activity, traditions, Tatar literature.

Много интересных научных исследований проводится в современном татарском литературоведении. Его научной, теоретической и методологической основой являются, с одной стороны, богатые традиции науки, с другой стороны, новая научная парадигма, сформировавшаяся под влиянием социокультурных изменений, а с другой - обращение к мировым достижениям в область науки. Профессор Казанского федерального университета, литературовед, тюрколог, общественный деятель Хатип Юсупович Миннегулов – один из ученых, сумевших в своей многогранной деятельности добиться гармоничного синтеза традиций. Плоды трудов этой многогранной личности, отдавшей науке все свои силы и способности, - раскрытие неведомых пластов, возвращение людям сокровищ духовного наследия - заслуживают внимания и широкой пропаганды. Многолетняя научная и просветительская деятельность этого ученого вызывает в народе глубокое уважение и искреннее восхищение, способствует развитию любви к национальной литературе и искусству.

Педагогическая, научная, литературно-критическая и публицистическая деятельность Хати́па Миннегулова и его достижения во всех этих областях позволяют признать его поистине талантливым человеком. Особое место в этой многогранной деятельности занимает ваша роль учителя и наставника. По-видимому, важную роль в формировании Х. Миннегулова в профессии профессора-филолога сыграли внутренние предпосылки.

Хатип Миннегулов – настоящий просветитель, для него большая честь формировать у людей тягу к знаниям. Он прекрасно понимает, что сохранить самобытность татар и занять достойное место среди других народов страны и мира можно только постоянно покаяя новые вершины в науке, культуре и педагогике. Хотя его доклады и лекции посвящены в основном важнейшим теоретическим вопросам истории литературы и литературоведения, они раскрывают величие татарского искусства и достойное место в мировой литературе, которое занимает наша национальная литература. Как человека, искренне преданного науке, его интересуют все этапы развития татарского языка: с древнейших времен до наших дней. Однако первые его научные успехи были связаны с изучением античной и средневековой литературы. При изучении этого периода большое внимание уделяется специфике творчества видных представителей тюрко-татарской литературы Средневековья, особенно Золотой Орды (Сарай, Кутб, Ю. Баласагунский и др.), критике текста работ. В последующий период Х. Миннегулов изучал произведения в жанре рассказа, результатом чего стала монография «Рассказы в восточной и татарской литературе» (1988). В данной работе автор подробно исследует распространение на Востоке таких произведений, как «Калила и Димна», «Тутинем», «1001 ночь» и пути их проникновения к татарскому читателю, определяет их роль в духовной жизни людей, а также раскрывает идейно-эстетические и поэтические особенности произведений. Автор анализирует рассказы, являющиеся разновидностью жанра с точки зрения взаимодействия фольклора и письменной литературы, использования средневековых переводов, заимствования текста из произведений другого писателя. Такой подход позволяет значительно расширить базу научных, теоретических и литературных

источников, дать сравнительную оценку различным образцам литературы. Х. Миннегулов также определяет причины, по которым рассказы, пришедшие с Востока, так популярны у татарских читателей. Во-первых, этот вид произведения включает в себя множество жанровых единиц, таких как сказка, повесть, роман, притча и т. д.; во-вторых, эти рассказы отражают духовные ценности людей, описывают мировоззрение, образ жизни, стремления; в-третьих, в описываемых событиях и явлениях одобряются лучшие человеческие качества и критикуются отрицательные. По мнению ученого, такие рассказы удовлетворяли духовные потребности татарского читателя, помогали ему найти ответы на животрепещущие вопросы жизни, в свою очередь служили возрождению национальной литературы.

Значительная часть деятельности Х. Миннегулова относится к литературе XX века. Например, он исследует отдельные произведения Тукая, выясняет, как и как в творчестве поэта прослеживаются средневековые татарские и восточные традиции. У ученого также есть статьи о Дардеманде, С. Рамиеве, Ш. Бабиче, К. Назми, А. Рашите, А. Синугуле, Р. Гаташе и некоторых других авторов XX века, о состоянии современной татарской литературы науки.

Своей работой «Татарская литература и восточная классика (вопросы взаимоотношений и поэтики)» (1993) Хатип Миннегулов получил признание в научном мире как специалиста по средневековой и классической татарской литературе. Изучая многовековые тесные связи татарской литературы с арабской, персидской и турецкой, ученый доказал, что она, по сути, является одной из ветвей мусульманской культуры. «Без этого богатого наследия, неисчерпаемого источника невозможно представить творчество Кул Гали, Кутба, С.Сараи, Мухамедьяра, Утыз Имани, К.Насыри и, в целом, всю нашу литературу дотугаевского периода. Если татарская литература к началу XX столетия добилась впечатляющих успехов, то в этом большая роль принадлежит её многовековым взаимосвязям с классикой Востока» [1, с. 270], – пишет он. Изучив многочисленные исторические, географические, религиозные и литературные источники, ученый обнаружил тесную связь татар со странами и народами Востока. В первую очередь его интересуют духовные и культурные связи. Это, помимо определения места и роли восприятия сходства в литературных отношениях, позволяет выявить и оценить основные характерные тенденции тюрко-татарской литературы Средневековья. На протяжении более 15 веков турецко-татарский литературный процесс был тесно связан с историческим движением и государством, этносами, культурами и происхождением нашего народа. Эта работа была воспринята научной общественностью как серьезное достижение в полном и связном раскрытии значительной части художественно-речевой истории татарского искусства.

Большим вкладом Х. Миннегулова в литературоведение также является научное изучение литературы XIX века. Статьи Каюма Насыри, Салихязна Кукляшева, Шамсуддина Заки, Акмуллы, Гали Чокрого, Якова Емельянова, Ризазддина Фахреддина, написанные совместно с Ш. Садретдиновым книги «Памятники татарской литературы XIX в.» (1982), «Татарские хрестоматии XIX в.» (1982) широко используются в педагогическом процессе. Эти две монографии в 1983 году были удостоены первой премии на конкурсе научных работ в Казанском университете.

Направление научной деятельности Хатипа Юсуповича также связано с изучением зарубежной татарской литературы и периодических изданий. Многочисленные статьи ученого, а также книги «Наше слово в мире...» (1999 г.), «Слушая эхо веков...» (2003 г.). Его произведения способствовали раскрытию творческого мира наших соотечественников. Монографии «Творчество Гаяза Исхаки в эмиграции» (2004 г.) и «Татарская литература за рубежом» (2007 г.) считаются серьезными произведениями по новизне и богатству фактического материала, условному научному изучению наследия писателя, выиске современных подходов, которые определяют новое направление исследований.

Х. Миннегулов плодотворно работал в направлении изучения жизни и интересного творчества Гаяза Исхаки. Он опубликовал три книги о великом писателе, несколько десятков статей. Научный труд, посвященный творчеству Г. Исхаки в ссылке, литературное и научно-публицистическое творчество великого зарубежного писателя - словом, вся его многогранная деятельность изучается под одной системой. Вынужденная миграция писателя Г. Исхаки оставила глубокий след как в проблеме творчества, так и в его идеях. Согласно Х. Миннегулова Г. Исхаки постоянно продолжала национальные и гуманистические традиции татарской литературы и обогащала их новыми красками. Богатое наследие писателя неразрывно связано со всей татарской литературой, что позволяет глубже понять особенности развития его творчества.

Примером изучения серьезной тематики является работа Х. Миннегулова «Татарская литература Зарубежья»: наши соотечественники, вынужденные покинуть родные места, всегда стремились к образованию, просвещению, занимались творчеством, издавали газеты и журналы. Произведения писателей публиковались в основном на страницах журналов, поэтому распространяются в разных странах. В монографии последовательно собрана богатая информация в таких журналах, как «Новый национальный путь» («Яна милли юл»), «Kazan», «Свободное Отечество» («Азат Ватан»), «Новый японский корреспондент» («Яна япун мохбире»), в которых исследователь проанализировал и написал многочисленные стихотворения, рассказы, драмы, привлекая внимание татарского читателя. Несмотря на то, что литературное творчество многих авторов занимает важное место в этой работе, ученый акцентирует внимание на наследии писателей, определяющих художественно-эстетические особенности татарской литературы зарубежных стран (С. Гиффат, Ш. Клявли, Х. Габдуш, М. Исмагил). В монографии анализируются их работы с точки зрения тем и мотивов, восприятия, визуальных средств, языка и стиля. Автор сделал следующие выводы: «Тоска по Родине, родной земле; размышления о прошлом, настоящем и будущем народа, борьба за его независимость и счастье; почитание и уважение исламской религии – вот основные мотивы татарской литературы за рубежом. Национальные идеи и в литературе начала XX века, и в эмигрантской литературе советской эпохи, и в публицистике занимают центральное место» [2, с. 5]. Изучая эти интересные, потрясающие и в то же время поучительные произведения, Х. Миннегулов пояснил, что все они имеют естественную связь с отечественной литературой.

Труды Х.Ю.Миннегулова «Размышления на стыке веков» (2010), «Записи разных лет» (2010), «Этапы развития тюрко-татарской, античной и русской литератур» (2014), научно-методические сборники и статьи получили положительную оценку и были высоко оценены широкой общественностью, в том числе потому, что они задают направление научных дебатов и вызывают интерес к новым исследованиям и исследованиям.

Х. Миннегулов обращается к истории турецко-татарской литературы и раскрывает особенности этапов ее развития на основе новейших достижений литературоведения. Влияние античной цивилизации на культуру Востока и ее роль в науке в целом рассматривается и оценивается учеными в контексте развития всей мировой литературы. Намеренно и последовательно определяя вклад древнегреческих и римских писателей и философов в мировую цивилизацию, она косвенно выявляет их влияние на русскую литературу. Правда, автор не ставит перед собой цели рассмотреть этот чрезвычайно обширный и сложный вопрос во всей его полноте, а затрагивает «лишь отдельные его аспекты, и то в тезисной, сжатой форме» [3, с. 156].

Х. Миннегулов наиболее известен широкой общественности своими учебниками-хрестоматиями. Уже с 90-х годов прошлого века учащиеся школ, гимназий, лицеев, студенты колледжей, училищ изучают древнюю и средневековую татарскую литературу XIX века с помощью учебников-хрестоматий, написанных в соавторстве с Х. Миннегуловым. Соответственно, стоит сказать, что научная деятельность и педагогический опыт ученого Хатиба Миннегулова пригодились при написании новых учебников для школ и вузов. Кроме того, он активно участвовал в составлении нескольких словарей и энциклопедий. Х. Миннегулов является автором около 900 публикаций на татарском, русском, турецком, английском, казахском и на других языках, в том числе 14 монографий, более 20 книг и учебников.

Заслуживает огромного внимания деятельность ученого в области теории литературы. Его статьи об исторической и теоретической поэтике, традиции и новаторстве, жанрах литературных связей, поэтическом строе опубликованы в монографиях и сборниках, учебниках, энциклопедических словарях.

В целом Х. Миннегулов свою многогранную научную и педагогическую деятельность издавна совмещает с общественной работой. Его многочисленные научные, критические и публицистические работы получили очень положительную оценку научного сообщества благодаря фактам, объективности и современным взглядам. Деятельность Х. Миннегулова, создавшего собственную научную школу, сегодня продолжают его учащиеся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Миннегулов, Х.Ю.** Татарская литература и восточная классика: (Вопр. взаимосвязей и поэтики) / Х.Ю. Миннегулов. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1993. – 382 с. - ISBN 5-7464-0902- 2. – Текст непосредственный.

2. **Миңнегулов, Х.Й.** Чит илләрдәге татар әдәбияты / Х.Й. Миңнегулов. – Казан: Мәгариф, 2007. – 399 б. – Текст непосредственный.
3. **Миңнегулов, Х.Ю.** Этапы развития тюрко-татарской, античной и русской литератур [Текст]: монография / Х.Й. Миңнегулов. – Казань: Ихлас, 2014. – 287 с., [8] л. цв. портр.: ил. - ISBN 978-5-906701-14-5. – Текст: непосредственный.

УДК 81

А.Р. Нажмеддинов¹,

¹Кокандский Государственный Университет, Коканд, Узбекистан

НАМЕРЕНИЕ И ЕГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ В РЕЧИ

Аннотация. В статье описывается семантический инвариант категории интенциональности, состоящий из структурного набора единиц, представляющих суждение «цель, намерение, желание», определяющий намерение субъекта на выполнение конкретного действия. Способы выражения интенциональности варьируются, что указывает на полицентричность рассеяния функционального семантического поля, то есть на то, что ядро-периферия имеет дифференциальный центр.

Ключевые слова: вербализация, сегмент, семантика, инвариантные, полицентрические поля, пропозиция, лексическая, морфологическая.

A.R. Najmeddinov¹,

¹Kokand University, Kokand, Uzbekistan.

INTENTION AND ITS OCCURRENCE IN SPEECH

Abstract. The article describes the semantic invariant of the category of intentionality consisting of a structural set of units representing the judgment “purpose, intention, desire”, which determines the direction of the subject to perform a particular action. The ways of expressing intentionality are varied, which indicates the polycentricity of the scatter of the functional semantic field, that is, that the core-periphery has a differential center.

Key words. Verbalization, segment, semantics, invariant, polycentric fields, proposition, lexical, morphological.

Any action is based on the principle of focusing attention on a specific object. Consequently, all forms of activity, whether physical, mental or intellectual, are characterized by intentionality. Intentionality (lat. In-tentio - striving), as one of the main directions of phenomenology, is the orientation of the mind to the object. The concept of intentionality has found a strong reflection in philosophical research since the Middle Ages, and at the end of the 19th century, F. Brentano began to use it as a character trait that distinguishes mental phenomena from physical phenomena. Later D. Dennett and E. Husserl research carried out by such scientists as Husserl, began to manifest new facets of science. They evaluated intentionality as a factor determining the orientation of the mind to a specific object and its proportionality to the object of experience. E. Husserl learned this concept from F. Brentano, but, on the contrary, he emphasizes that any experience is not deliberate. Thus, the concept of intentionality began to be used in research in the field of analytical philosophy of the relationship between language and consciousness. The study of the intentional aspect of speech also required an analysis of the postulates of attractiveness, principles of communication and etiquette. As a result of research in this area, new methods of organizing communication and ensuring its impact on the context began to appear, previously unknown to science. Since the second half of the last century, attention was paid not to the immanent aspects of speech, but to the psychosemantic features that make up the sign, such as desire, will, motive, purposeful activation of consciousness. The concept of intention is primarily associated with the theory of speech acts and is used to describe the illocutionary functions of linguistic units. Verbal intention has also become an object of study in functional grammar as the desire to perform a specific action through language. When it comes to the relationship of intentionality with grammatical categories, it must be said that the relationship between the semantic functions of grammatical forms and the transmission of thought to speech and the speaker's inclinations is clear.

The issues of intentionality and its relationship to speech were also investigated in the context of the verbal competence of the speaking author, methods and principles of conveying the intended purpose of speech in the context. On the grammatical side of intentionality A.V. Also worth mentioning is Bondarko's research. He argues that intentionality should be studied as opposed to unintentional. The category of non-irrationality is considered by the scientist as a system of units

(for example, brackets), which cannot play a role in the realization of the speaker's inclination and is considered a passive element of the message. Based on the theory of speech acts, A.V. Bondarko interprets the category of intentionality in a special way, that is, from the point of view of the relationship between the semantic functions of grammatical forms and the content of the message. Thus, intentionality as a structure of thinking that allows us to understand the world is a category that shows that desires, aspirations, which are an integral part of the human mind, are characterized by what it expects from the world around us. Intentionality is a complex mental phenomenon, consisting of content focused on different goals (time, spatially oriented physical and social factors, weight of opportunities, systematization of actions, goal advancement and the ability to see the result), or remain hidden, that is, it can be devoid of explicit character.

Yu. D. Apresyan, N.D. Arutyunova, A. Zaliznyak, I. Kobozeva also conducted an effective researches. The communication process involves not only the exchange of information, but also the mechanism of interaction with the interlocutor, the implementation of the communicative intention of the speaking author, the interaction of the minds of the participants in the communication. Obviously, intentionality is a problem that is studied at the intersection of such fields as psychology, psycholinguistics, linguistics and philosophy. This category is directly related to the orientation of the mind to the object, goal, need for action and the perception of the world by the subject. Although the category of intentionality has been studied by many scientists from a philosophical and psychological point of view, and a large amount of research has been devoted to the problems of its relationship to speech, the discussion of the expression of communicative intentions in language is still lagging behind. they do not have a single methodological base.

Modern linguistics expands its traditional shell, focusing on the sphere of subjective factors in the communication process on the basis of various approaches, and challenges linguists to analyze the language in the prism of broad communication, speech activity.

One of the main tasks of pragmatics is to select and use the most effective and "targeted" type of linguistic tools needed to express a certain idea, that is, the one that can have the greatest impact on the listener or reader. This means that for modern pragmatism the subject category plays a central role. In linguistics, the inability of the field of semantics to adequately explain the sociolinguistic and other non-linguistic components of oral speech has led to the emergence of pragmatics. Pragmatics comes from the Greek word *pragma*, which means action. Its scope includes many questions related to the speaker, the addressee, their relationship in communication, the communication situation. For example, in relation to the subject of speech, the following questions are investigated: explicit and implicit goals of the statement (transmission of any information or opinion, questions, orders, requests for advice, promises, apologies, congratulations, complaints, etc.); speech tactics; types of speech etiquette; conversation, speech rules; the purpose of the speaker; assessment by the speaker of the general knowledge base, worldview, interests of the addressee, etc.; the speaker's attitude to the message conveyed to him. In pragmatics, many issues are also studied in connection with such factors as the addressee of the speech, the relationship of the interlocutors, the specific situation of communication. In speech, the different attitude of the author / speaker to reality and the problems of its interpretation in the mind of the reader / listener are relevant for all areas of linguistics from a pragmatic point of view. Linguistic aids that are useful for enhancing perceived sensitivities will certainly produce optimal results when combined with non-linguistic aids.

When choosing one or another expression, the addressee takes into account all external factors of the speech act: addressee - text (oral or written) - addressee. Communicators involved in communication have aspects that directly affect the choice of speech expressions by the addressee (age, gender, culture, religion, social status, character traits, temperament, position of communicators in communication, their relationship to each other, formal or informal communication etc.). Communicators take these external factors fully into account, otherwise communication success may be compromised by lack of communicative intent. Turning to the issue of pragmatic motivation necessary for the purposeful expression of communicative intention, the main thing is to determine the importance of explication and implication in speech. There are explicit and implicit aspects in the interpretation of any semantic expression. While explication is a formal, direct, obvious expression of a certain meaning through linguistic units, implication is an implication that is interpreted in terms of context and situational factors, that is, an internal expression of thought, not expressed directly through lexical and grammatical units, but in based on subjective interpretation.

For a multifaceted and systematic analysis of the essence of the category of intentionality and the ways of expressing it, it is desirable to consider the stages of the emergence and development of desire in the mind of a person. The fact that the category of intentionality is reflected in speech using various

linguistic and non-linguistic means testifies to its tendency to emerge as a psychologically relevant category. This category at a relatively narrow level of linguistic understanding forms the structure of the field through the concept of desire. E.P. Ilyin evaluates desire as a factor determining human behavior.

Desire as a vector of human activity is a complex area of an arbitrary nature that arises as a result of the motive for the satisfaction of a particular need. Desire, viewed from this point of view, can be viewed as a motive that goes through the stages of development from the stage of dreams and desires to the stage of its realization.

A communicative goal is a channel through which the mind communicates with the outside world, and the outside world with the language system.

Although there is an infinite number of types of desires that can arise in a person's mind and turn into speech, it is possible to generalize them, that is, to develop an integral structured classification of communicative intentions, but, of course, there is no single approach. According to the principles of formal syntax, they are grouped into three groups - interrogative, declarative and exclamatory.

"Don't you touch him!" I kicked the man swiftly. Barefooted, I was surprised to see him fall back in real pain. I intended to kick his shin, but aimed too high (Lee H.)

In these examples, the morphologically intonational unit of the affix -mak is used in a neutral tone, free from emotional expressiveness, "I want", "intend" verbs refer to a clear manifestation of decisiveness and emotionality.

From the listener's point of view, factors such as the set of different linguistic units used by the speaker, their different spiritual reflections, the distribution of contextual, situational and informational load play a decisive role in the transmission of speech expressions. The choice of language means also depends on the emotional state of the speaker.: *I hear this argument and it appeals to me. I believe in it, intellectually. I really do. But then I wonder—with all my restless yearning, with all my hyped-up fervor and with this stupidly hungry nature of mine—what should I do with my energy, instead? (Gilbert E.)*

In this case, one can observe the phenomenon of functional synonymy, which is closely related to the internal structural variability of the language, that is, functional, stylistic, pragmatic, social, geographical and similar external structural variability of the language. The ontological basis of synonymy is the presentation of a certain semantic content by linguistic units that differ from each other in semantic shades or a gradual nature. Here it is necessary to distinguish between the concepts of "semantic function" and "grammatical meaning". Grammatical meaning is a generalized meaning in a language that has its own constant expressive feature, word form and speech. The material means for expressing a certain grammatical meaning is the grammatical form. The grammatical forms can be called the elements that make up the grammatical category. In fact, the grammatical form is understood as the material side of a certain grammatical meaning. The grammatical form is one side of the parts that make up the grammatical category - the formal side. Therefore, it would be logically incorrect to assert that grammatical categories are a community arising from the relation of grammatical forms. Because each part that falls under the grammatical category, in turn, is a single whole, consisting of the relationship of form and content. This is why some authors use the term grammar for grammatical category components.

When grammatical units are combined into grammatical categories, the common meaning characteristic of this category serves as the basis. This generalized meaning, characteristic of a category, is repeated in every grammar grouped into that category. However, each grammar in a category has a different meaning than the other. These values serve as the basis for the contradiction between the elements of the category. It is necessary to limit the corresponding meaning of the category of intentionality and its intended communicative purpose, that is, its role in creating the illocutionary effect:

Thanks to your kindergarten sister; "she said, holding her granddaughter's hand. Nozima muttered again with her broken tongue. "This is my average." I dress even better for Navruz. (Abdullaev A.) In this example, if the unconscious illocutionary effect is related to the grandfather's communicative intent, the following fragmentary illusion is felt:

"If I don't have a job, if I don't trade, if I don't get a red card ... how can I get rich with a little water?"

— *"You will not deceive us, Miryakub! We respect you very much. We're going to apologize to you for bringing us here today and interrogating you. You are one of the greatest people in our world. Russians praise people like you in books. All you have to do is work hard and make as much money as possible. You are the one who twists the factory nibs. You don't just pay a penny tax somewhere.*

When this happens, a great person like you will not do anything without deep thought. Tell us about your real plan in this matter! "(Cholpon)

Which speech act represents a specific sentence is not reflected in its referential sense, since the degree of actualization of the speech effect (illusion) is usually not determined. To determine the illocutionary function, it is necessary to simulate the speech situation. It takes into account the participants in the speech situation, the experience and attitude of the communicators in interaction, the informative link and the barley result.

Means of expressing intentionality are usually used to express various shades of speech impact on the interlocutor (message, advice, command, request, etc.). Pragmalinguistic analysis is also one of the important challenges facing modern linguists from the perspective of the study of disruptive tools. Therefore, it should be noted that a qualitative analysis of the means of disclosing the essence of communicative intention, the actualization of speech signals by the speaking author and, in general, the direct expression of intentionality in a specific speech situation remains relevant.

An analysis of examples representing intentionality showed that most of them belong to the group of constants. However, if we look at these examples from the point of view of invariance, we can see that the possibilities are much wider. Statements out of context, at first glance, represent a desire to perform a certain action, but in the context it can be seen that in fact a completely different communicative intention is implied. For example, the following example has an illogical effect:

"His veil is old, and every time he comes, he covers someone."

But in context, it turns out that it is actually an excerpt component:

Bring at least one shawl, it will be helpful. It is better to give a woman a shawl than to build a mosque. The bedspread is old, and every time he comes, he covers someone. (Kakhhor A.) Let's compare excerpts from a literary work: excerpt: Save your breath, brother.

In fact, it is an explanatory unit of context: "*Save your breath, brother,*" he said to the rug salesman. "*This old girl ain't got any floors to put a rug on.*" *Undaunted, the Kashmiri salesman suggested, "Then perhaps madam would like to hang a rug on her wall?"* (Gilbert E., 171)

In this regard, we consider the classification of communicative intentions proposed by E.V. Zayukova: a group of intentions with pragmatic errors of determination: intentions expressing a firm statement, order, demand, as well as interrogations, refutations and protests requiring certain information;

- intentions with pragmatic nuances of neutrality include advice, emphasis, explanation, offer, desire, promise, permission, etc.

- intentions with shades of indecision, abstraction, uncertainty: please, have pity, guess, doubt, etc.

The degree of persistence of the communicative intention stems from the degree of persistence in the subject's decision to perform an action: the stronger the desire to achieve the goal, the less persistence in verbal expressions, and vice versa. When this situation is viewed from the point of view of the emotional state of a person, it can be understood that an increase in desire leads to a tougher desire and decisions taken to achieve it. The guarantee of achieving any desire and inclination that has passed into oral expression is consent, approval, help, etc. Otherwise, desire is discarded or manifests itself in a stronger form than before, requiring direction to other subjects, and an increase in the degree of persistence prevents the response to desire in this situation.

These conclusions indicate a close connection between the means of expressing intentionality in language of varying degrees of rigidity with the illocutionary aspect of the speech act. This or that linguistic means is dominant in the expression of a certain group of communicative intentions and differs from each other in the degree of rigidity.

However, it should be noted that this proportion is not absolute, but probabilistic-speculative in nature, because each example has its own interpretation, and this factor is not the inconsistency of conclusions, but the versatility of the ideal symmetric linguistic pattern in human thinking.

Consequently, the activation of one or another illusory effect in speech depends on the communication situation, time, place, interaction of communicators, social status, language competence, etc. Depending on factors such as communicative intention, in turn, it has a different level of expressive rigidity (hard, neutral, passive).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека / Н.Д. Арутюнова. – М., 1999. – 411 с. – Текст: непосредственный.
2. Арутюнова, Н.Д. О типах диалогического стимулирования. / Н.Д. Арутюнова // Учёные записки Горьк. гос. институт иностр. языков. – Горький, 1972. – Вып.49. – С.3-5. – Текст:

непосредственный.

3. **Ахманова, О.С.** Лингвистическое значение и его разновидности / О.С. Ахманова // Проблема значения в лингвистике и логике. – М.: Наука. – 1969. – С. 23–30. – Текст: непосредственный.
4. **Бабаян, Т.Г.** Проблемы социологического изучения феномена «языковой личности» в речевых коммуникациях : 22.00.06 «Социология культуры, духовной жизни»: диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Т.Г. Бабаян. – Тамбов, 2003. – Текст: непосредственный.
5. **Базарова, М.М.** Узбек тилидаги ижобий истак мазмунини ифодаловчи нуткий бирликларнинг лисоний хусусиятлари. – Тошкент, 2007. – 53 б. – Текст: непосредственный.
6. **Баранов, А.Н.** Постулаты когнитивной лингвистики / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский // Известия РАН. Серия литературы и языка, 1997. – Том 56. – №1. – С. 11-21. – Текст: непосредственный.
7. **Баранов, А.Н.** Иллокутивное вынуждение в структуре диалога / А.Н. Баранов, Г.Е. Крейдлин // Вопросы языкознания. – 1997. – №2. – С. 86-87. – Текст: непосредственный.
8. **Баранов, А.Г.** Текст в функционально-прагматической парадигме. / А.Г. Баранов. – Краснодар: Кубанский Госуниверситет, 1988. – 90 с. – Текст: непосредственный.
9. **Барбашов, В.П.** Вербализация интенциональных состояний в публицистическом тексте: на матер. современного немецкого языка: дис. ... канд. филол. наук / В.П. Барбашов. – Барнаул, 2007. – 176 с. – Текст: непосредственный.
10. **Барбашов, В.П.** Формирование интенционального значения в публицистическом тексте / В.П. Барбашов // Медиалингвистика. – 2013. – №. S1. – С. 208-215. – Текст: непосредственный.
11. **Бархударов, Л.С.** Грамматика английского языка: учебное пособие. / Л.С. Бархударов, Д.А. Штелинг. – Изд-во лит. на иностр. яз., 1960. — 422 с. – Текст: непосредственный.
12. **Бархударов, Л.С.** К вопросу о поверхностной и глубинной структуре предложения // Вопросы языкознания. – 1973. – №3. – С. 55. – Текст: непосредственный.
13. **Бархударов, Л.С.** Очерки по морфологии современного английского языка: учеб. пособие / Л.С. Бархударов. – М.: Высш. шк., 1975. — 156 с. – Текст: непосредственный.

УДК 81

А.Р. Нажмеддинов¹,

¹Кокандский Государственный Университет, Коканд, Узбекистан

**ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ
ИНТЕНЦИОНАЛЬНОСТИ И КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ
ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ (ГЛАГОЛОВ), ПРЕДСТАВЛЯЮЩИХ КАТЕГОРИЮ
ИНТЕНЦИОНАЛЬНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ И УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ**

Аннотация. В статье разъясняется значение термина «Намерение». Внедрение понятия намерения в науку, а также внедрение этого понятия в науку широко изучены мировоззрениями восточных и западных учёных.

Ключевые слова: намерение, адресат, категория, коммуникативная, речевая деятельность, психология речи, семантическая задача.

A.R. Najmeddinov¹,

¹Kokand University, Kokand, Uzbekistan.

**FUNCTIONAL-SEMANTIC FIELD OF MEANS OF EXPRESSING INTENTIONALITY
AND COMMUNICATIVE-PRAGMATIC ANALYSIS OF LEXICAL MEANS (VERBS)
REPRESENTING THE CATEGORY INTENTIONALITY IN ENGLISH AND UZBEK
LANGUAGES**

Annotation. The article explains the meaning of the term “Intention”. The introduction of the concept of intention into science, as well as the introduction of this concept into science, have been widely studied by the worldviews of Eastern and Western scientists.

Keywords. intention, addressee, category, communicative, speech activity, psychology of speech, semantic task.

Communicative intention is expressed in a speech act mainly through performative verbs, but in addition to performative verbs, there are a number of means that are applicable to all levels of the language and play an invaluable role in expressing the communicative goal of the speaking author. Linguistic means of expressing intentionality are mainly activated in speech acts of an explicit nature.

The intonational side of the intentional forms expressed in speech (oral or written) makes it possible to determine the degree and nature of the communicative influence directed at the addressee. Any speech act occurs due to the intention of the speaker / author to adapt a specific pragmatic situation to the needs or obligations of his communicative intuition, and in this case implies a plan of illocutionary interaction with the addressee. The degree of illocutionary effect depends on whether the intentionality is explicit or implicit, and in what linguistic means it is expressed. The linguistic units that represent the objectivity of our research differ from each other in the severity of the sign, the scale of expansion, evaluative and emotional indicators, the relevance of a particular speech genre.

At the stage of the formation of a communicative intention, the speaker / author selectively uses synonymous field units according to certain principles. The question of choice arises as a cognitive and communicative problem, since as linguistic units become more active in speech, they perform not only a communicative, but also a cognitive function that reflects the pragmatic aspect of the speech act. It is clear that the use of one or another synonymous form by the speaker / author depends on the actualization of the cognitive-functional model in the speech process in accordance with his communicative intuition and linguistic competence. The sum of communicative intentions, expressed in various lexemes, grammatical forms and syntactic techniques, constitutes the intonation content of the message.

As for the linguistic means of explicitly expressing intentionality in speech, it should be noted that their lexical-semantic field is very wide.

By analyzing the corpus of verbs of an existing intellectual character in English on the basis of quantitative and qualitative criteria, it turned out that by structure they can be divided into the following groups: simple (monosyllabic) intentional verbs: a) простые глаголы желания (*want, desire, plan* *ва х.к.*): "I've thought of that, Jack. I've **planned** it all. Father has saved some money. He is weary of this place where the fear of these people darkens our lives (Doyle A.C.)

The peculiarity of this type of verbs is that they are applied to a specific component in a sentence and require semantic expansion, which is characterized by the formation of sentences from the V + form to the infinitive / -ing (gerund): b) intentional devices in the verb + preposition pattern (*dream of, long for, pine for, aim at, be about*): *Suddenly he discovered something. One of his upper front teeth was loose. This was lucky: he was about to begin to groan, as a "starter," as he called it, when it occurred to him that if he came into court with that argument, his aunt would pull it out, and that would hurt (Twain M.).*

Devices with two components: devices with intonation semantics in the verb + noun pattern (make an effort, have a mind): *When the worst came to the worst, she had an impulse to get up and tell on Alfred Temple, but she made an effort and forced herself to keep still—because, said she to herself, "he'll tell about me tearing the picture sure. I wouldn't say a word, not to save his life!" (Twain M.).*

Complex structural units with two or more components (fixed expressions in the form of phrases): *have one's heart in the right place, ill will, show one's hand, with a view to doing something, have an itch for something, have a penchant for doing something, hunger for something, one's heart is set on something, a thirst for something, cook something up, have a (good) mind to do something to be tempted to do something; to be on the verge of doing something, have designs on someone or something, make a point of doing something, have something in store (for someone), make up one's mind to do something, take upon oneself etc.*

The boy laughed rudely. "You ain't sendin' me home, missus. I was on the verge of leavin'" – I done done my time for this year." (Lee H.)

On this Friday afternoon, scarcely two days after his previous visit, he made up his mind to see Carrie. He could not stay away longer (Dreiser Th. Sister Carrie).

Mr. Green took upon himself to order everything and everybody about the place (Bronte E.).

The formation of phraseologies with intentional semantics is not due to the logical basis of individual lexemes, but due to the integration of lexemes. One of the features of intentional verbs is that their meaning depends on their distributive aspects. In this context, we can observe an intellectual environment in which speech is transmitted into speech by means of a noun / adjective + object + intonation verb + infinitive / gerund patterns or their modifications (noun + verb + and + infinitive devices): *There was a pause during which Delaney again contemplated pushing himself up and heading home, but he hesitated. Here was a sympathetic ear, an impressionable mind (Boyle T. C., 42).*

"Soon's school starts I'm gonna ask Walter home to dinner," I planned, having forgotten my private resolve to beat him up the next time I saw him (Lee H.).

In speech, techniques are also often used, consisting of a noun + verb + preposition + gerund

instead of an infinitive, depending on the syntactic potential of a particular unit: *But it appeared to Dorian Gray that the true nature of the senses had never been understood, and that they had remained savage and animal merely because the world had sought to starve them into submission or to kill them by pain, instead of aiming at making them elements of a new spirituality, of which a fine instinct for beauty was to be the dominant characteristic* (Wilde O.).

Based on this analysis, it can be repeated that additional tools (for example, gerund, infinitives, prepositions) are necessary for the full functional activity of verbs of intonational nature, otherwise they cannot serve as an expression of intentionality. In other words, they cannot independently meet the functional requirements of the category of intentionality, but an interesting situation can be seen in the following passage:

"Anybody want some hot chocolate?" he asked. I shuddered when Atticus started a fire in the kitchen stove. As we drank our cocoa I noticed Atticus looking at me, first with curiosity, then with sternness. "I thought I told you and Jem to stay put," he said (Lee H.).

In this example, the correct intentional verb (I want) can reveal its semantics independently without additional means, but the infinitive verb (I want to drink) is compressed for the purposes of linguistic economics, because the contextual connection creates such an opportunity. Some of these verbs can be used with both infinitives and gerunds, and their meanings can change: *No matter what anybody says to you, don't you let 'em get your goat. Try fighting with your head for a change... it's a good one, even if it does resist learning"* (Lee H.).

After that I lived like a young rajah in all the capitals of Europe—Paris, Venice, Rome—collecting jewels, chiefly rubies, hunting big game, painting a little, things for myself only, and trying to forget something very sad that had happened to me long ago (Fitzgerald F. S.).

The use of intonation verbs in these passages indicates that the use of infinitives or gerunds after them can radically change the meaning, to try + to (infinitive) means "to try," and to try + -ing (Gerund) means "to try," that is it has take action semantics that can help correct the situation.

Based on the analysis carried out, it can be concluded that the existing intentional verbs in the English language are diverse and do not have independent semantic activity in the speech environment: a certain form of the verb must be combined with them. A particular intentional verb can undergo semantic origin depending on the change in the verb form.

The Uzbek language also has a wide range of intentional verbs, which can be structurally and functionally divided into the following groups:

A) verbs with artificial intonation, formed by the method of primitives and affixation (want, want, dream, wish, wish, etc.): If you want to iron, don't hide the bucket, tell me who you spied on? .. (Ismail A.)

In the modern Uzbek literary language, only the affixes -la and -lan, -lash, -landir, -lashir, formed with his participation, serve as productive verbs. Other verb makers, such as the -a affix, stopped working and became unproductive affix; The affix -la forms a verb from words, pronouns and imitation words belonging to all independent word groups, except for the verb. Depending on the category of the word and the nature of the meaning of the base of word formation, there are different types. For example, all repetitive verbs formed by this affix consist of a noun phrase.

B) joint intonation verbs (will, desire, inclination, etc.), composed by the composition method in the form of a horse, adjective + verb pattern. "Become a driver, I will give you any help," he said. Malokhat dreamed of this and immediately got used to it (Kakhhor A., Dakhshat)

It can be seen that although the units of phrases in a compound verb actually indicate the relationship of an action with an object, the syntactic connection between them in a compound verb weakens, and both parts begin to have a common lexical meaning, that is, semantically and grammatically form a whole lexical unit. The first part of this type of compound verbs is followed by nouns and adjectives, and the second part is followed by the verb to do. In this type of compound verbs, the verb "to do" means to possess, characterize, attribute or bring into the state of something, sign, characteristic, degree and quantity, as indicated in the first part.

As a synonym for the auxiliary verb to do, the verbs to do and to turn are used:

"Adjective + verb" can also be represented by a verb, which is the second part of compound intentional verbs. It should be noted that the verb to be cannot serve as a connecting link in this situation. When it comes to the conjunction function, the compound verb is not formed, but the simple word is used with the conjunction. The verb to be at this time can be replaced with another conjunction without changing the meaning. When the verb to be is part of a compound verb, it cannot be replaced with a conjunction: I want to sympathize with the above.

C) compound verbs with the "verb + verb" pattern. This type of compound verb is formed

from a combination of two verbs. The first part usually takes the form of the verbs -a, -y, and -b (-ib). The parts of a compound verb are combined to form a new meaning that is different from their meaning. Such a compound verb as a whole has a new lexical meaning, consisting of an independent and auxiliary verb in speech, and the second part differs from analytical forms, which have different meanings, such as completion, repetition, continuation, beginning.

In modern Uzbek it consists of two verbs. There are not so many intonational verbs: dream, plan, wish, wish, curse, encourage: on such nights a person becomes restless and wants to sit quietly, waiting for something. (Kakhhor A., Dakhshat)

D) two-part and two-part verbs: dream, cherish, strive, believe, achieve: on this beautiful evening we all have the same intention, the same desire: every family living in our country, let each person achieve his goal! (Congratulations from the President)

As you can see, such intonation verbs are relatively rare and consist of synonymous pairs that serve the purposes of semantic amplification and expression. Their mostly joint forms of nouns and forms are common in speech: involuntarily, involuntarily, according to beliefs, etc.

Repetitive verbs

E) Verbs can be used mainly as repeating words in the form of the affixes -b (-ib) and -a, -y. These adverbs, expressed by a repeating verb, denote continuity, repetition of an action and serve to enhance the emotional and expressive coloring of speech: dream-dream, longing-longing, etc. For example: I dreamed of the end (from a conversation).

G) complex structural units of two or more components (fixed expressions in the form of phrases): *кўзи тўрт бўлмоқ, кўз тикмоқ, кўз остига олмақ, кўзи олма термоқ, кўнгли тусмоқ, кўнглига тугмоқ, хушига келмоқ, муроди ҳосил бўлмоқ, кўнгли суст кетмоқ, чанг солмоқ, ҳади сиғмоқ, бир ўқ билан икки кўёни нишонга урмоқ, қош қўяман деб кўз чиқармоқ, оёқ тираб туриб олмақ, оёғи тортмаслик, дилга тугмоқ, нишонга олмақ, бош тортмоқ, тирноқ орасидан кир изламоқ, қўлини ювиб қўлтиққа урмоқ* etc.

The dissertation contains original intonational verbs as hyperonyms of the taxonomic model, the subordinate hyponyms of which reflect the semantics of “consider”, “hope”, “decide”, “try”, “prepare for action”.

The verbs in these groups are diverse in the languages being compared and are activated in different pragmatic tones when expressing communicative intention: the intention has a rigid or weak plan of expression, a polysemantic nature, the choice of desire depending on whether it is real or unreal.

It was found that lexical devices expressing intentionality (verbs in our study) are structurally different in the English and Uzbek languages, but have common lexical and semantic classification features. What about grammar tools? An analysis of the grammatical means available in these languages, which are genealogically and morphologically unrelated to the expression of intentionality, naturally shows that there are many special aspects.

As you know, the transition to the infinitive has the intentional nature of the device. Research into this device has shown that its field of intent is the basic unit.

Syntactically, the components of this device are related as two different parts of speech: an additional part with a simple contraction of the verb and a target connotation. For the referent in the sentences used, it is characteristic that the content takes on a different character in accordance with the requirements of the situation and the existing connotations and implications, that is, the desire to perform an action should indicate the likelihood of its implementation. «Probability», in turn, is associated with the modal plan of the device: *Right! I definitely want to help you meditate! And that's why we're going to skip the image of an island on a lake or an ocean, because that's obviously not working. So let's imagine that you're an island in . . . a river!* (Gilbert E.)

It can be concluded that a real continuous verb can be interpreted as an integral part of the implementation of plans for the near future, controlled by the subject, implicitly expressing the semantics of desire. That is why to be going + to infinitive we emphasize the presence of various aspects of the structure.

Not long after this matinee experience--perhaps a month--Mrs. Vance invited Carrie to an evening at the theatre with them. She heard Carrie say that Hurstwood was not coming home to dinner (Dreiser Th. Sister Carrie)

The intonational aspect of the message content in this passage is reflected in the fact that more attention is paid to the result of an action planned for the near future, and the concretization of this result.

And vice versa, to be going + to infinitive, this structure emphasizes the importance of desire, not the result.

The attitude of the speech agent to the verb expressed in the language is manifested through

the slope. In English, the subjunctive mood forms have a very wide range of semantic and functional nature and are central to the grammatical devices that represent the category of intentionality. The dissertation analyzes the syntactic means used to express attraction and intention to perform an action.

In the Uzbek language, a number of grammatical devices that clearly express intentionality, as in English, consist of a group of future tense verbs, imperative and conditional mood, purpose, and indicators of purposeful speech.

The analysis concluded that the pragmatics of the intonational aspects of future verb forms is as diverse as the English language.

Determining whether time indicators are used to express communicative intent as ambiguous units or to perform another pragmatic function requires contextual integrity. For example: we had two children in a row. "If we multiply, the child's love will make him work," I thought. Even then, they have not changed. When I looked, I was starving with two children. I started a conditional deal. (Good "revenge". From the Internet) - The phrase "I will starve with my two children" is, of course, not an intention, but an inevitable situation under certain circumstances.

Command is one of the most effective means of expressing explicit intent in the Uzbek language. The imperative mood of the verb means that the speaker commands, wants, prompts to perform an action, and each semantic shade is distinguished by its unique intonation. The speaker's motivation for action is directed directly at the second person. Therefore, the main form of inclination to order-desire is the second person (singular and plural): Now go to work, forget me. I'll try to tear you out of my heart too. *Now our paths and our destinies will not intersect.* (Abdullaev A., 156); *Comrades, let us work hand in hand to collect our honest "white gold", white as mother's milk! Comrades, cotton is not our eye, we scare the cotton eye!* (Togay Murad, 29 years old). In the Uzbek language, the command-desire and conditional tenses are activated in various pragmatic tones as a grammatical tool widely used in explicitly expressing the category of intentionality, and are manifested in different directions of the expressive plan of communicative intention. Using a number of examples, the dissertation analyzes the practice of using these indicators, indicators of the number of points and compound sentences following the goals.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека / Н.Д. Арутюнова. – М., 1999. – 411 с. – Текст: непосредственный.
2. Арутюнова, Н.Д. О типах диалогического стимулирования. / Н.Д. Арутюнова // Учёные записки Горьк. Гос. институт иностр. языков. – Горький, 1972. – Вып.49. – С.3-5. – Текст: непосредственный.
3. Ахманова, О.С. Лингвистическое значение и его разновидности / О.С. Ахманова // Проблема значения в лингвистике и логике. – М.: Наука. – 1969. – С. 23–30. – Текст: непосредственный.
4. Бабаян, Т.Г. Проблемы социологического изучения феномена «языковой личности» в речевых коммуникациях : 22.00.06 «Социология культуры, духовной жизни»: диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Т.Г. Бабаян. – Тамбов, 2003. – Текст: непосредственный.
5. Базарова, М.М. Ўзбек тилидаги ижобий истак мазмунини ифодаловчи нуткий бирликларнинг лисоний хусусиятлари. – Тошкент, 2007. – 53 б. – Текст: непосредственный.
6. Баранов, А.Н. Постулаты когнитивной лингвистики / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский // Известия РАН. Серия литературы и языка, 1997. – Том 56. – №1. – С. 11-21. – Текст: непосредственный.
7. Баранов, А.Н. Иллокутивное вынуждение в структуре диалога / А.Н. Баранов, Г.Е. Крейдлин // Вопросы языкознания, 1997. - №2. – С. 86-87. – Текст: непосредственный.
8. Баранов, А.Г. Текст в функционально-прагматической парадигме. / А.Г. Баранов. – Краснодар: Кубанский Госуниверситет, 1988. – 90 с. – Текст: непосредственный.
9. Барбашов, В.П. Вербализация интенциональных состояний в публицистическом тексте: на матер. современного немецкого языка: дис. ... канд. филол. наук / В.П. Барбашов. – Барнаул, 2007. – 176 с. – Текст: непосредственный.
10. Барбашов, В.П. Формирование интенционального значения в публицистическом тексте / В.П. Барбашов // Медиалингвистика. – 2013. – №. S1. – С. 208-215. – Текст: непосредственный.
11. Бархударов, Л.С. Грамматика английского языка: учебное пособие. / Л.С. Бархударов, Д.А. Штелинг. – Изд-во лит. на иностр. яз., 1960. – 422 с. – Текст: непосредственный.
12. Бархударов, Л.С. К вопросу о поверхностной и глубинной структуре предложения //

Вопросы языкознания. – 1973. – №3. – С. 55. – Текст: непосредственный.

13. Бархударов, Л.С. Очерки по морфологии современного английского языка: учеб. пособие / Л.С. Бархударов. – М.: Высш. шк., 1975. – 156 с. – Текст: непосредственный.

УДК 81.42

Г.Р. Насибуллова¹,

¹*Казанский федеральный университет, г. Казань, Россия*

**ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КАТЕГОРИИ ПРОСТРАНСТВА В РАССКАЗЕ
Ф. ЗАМАЛЕТДИНОВОЙ «В МЕТЕЛЬ» В ОРИГИНАЛЕ И ПЕРЕВОДЕ**

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты репрезентации пространства и пространственных отношений в художественном тексте в оригинале и переводе. На примере рассказа Ф. Замалетдиновой анализируются особенности описания пространства и его перевод на русский язык.

Ключевые слова: пространство, рассказ, категория, лексема.

G.R. Nasibullova¹,

¹*Kazan Federal University, Kazan, Russia*

**LINGUISTIC REPRESENTATION OF THE SPACE CATEGORY IN THE STORY
“SNOWSHOT” WRITTEN BY F. ZAMALETDINOVA**

Annotation. The article is devoted to aspects of the representation of space and spatial relationships in the literature. On the example of the story of F. Zamaletdinova, features of the description of space and its translation into Russian are analyzed.

Key words: space, story, category, leksema.

Категория пространства является одним из основных проявлений реальности. В художественном тексте пространство описывается как объективный быт. Однако каждый писатель изображает пространство по-своему, так как оно связано творческим мышлением, фантазией автора. Изучению этой уникальности посвящены многие работы как отечественных, так и зарубежных лингвистов. Вместе с тем и в современном языкознании интерес исследователей к проблеме языковой реализации категории пространства в художественных произведениях сохраняется. Следует отметить имена наиболее авторитетных ученых, занимавшихся изучением категории пространства и его роли в структуре художественных текстов, таких как Ю. М. Лотман, М. М. Бахтин, Н. Д. Арутюнова, Л.Г.Бабенко и другие.

Литературно-художественное пространство определяется по объему, параметрам объектов, оно может быть замкнутым, ограниченным телом субъекта или ближайшими границами, также может быть открытым, протяженным, панорамным. Лингвисты разделяют следующие литературно-художественные модели пространства: психологическое, географическое, точное, внутренне ограниченное, фантастическое [1, с. 174].

В рамках данной статьи мы исследовали языковые особенности выражения категории пространства в оригинале и в переводе. Материалом для исследования послужил рассказ Ф.Замалетдиновой «Буранда» [2, с. 210] и его перевод на русский язык [3, с. 4]. Работа такого рода с произведениями Ф.Замалетдиновой проводится впервые, что и доказывает актуальность исследования. Для достижения поставленных целей нами были использованы методы лингвистического и сравнительно-сопоставительного анализов, а также дефиниционный анализ отдельных лексем

В ходе работы мы опирались на модель «внутреннее-внешнее», введенную Ю. М. Лотманом, употребляя его терминологию преимущественно как «инструмент» анализа языковой репрезентации пространства в художественном тексте произведения. В результате лингвистического анализа удалось выделить в рассказе «В метель» такие типы пространства, как: внешнее «реальное» пространство, обозначив его VIII; внутреннее пространство (ВН), под которым будем понимать своеобразие внутреннего мира героев.

В содержании рассказа описывается как рассказчик из-за плохой погоды вынужден переночевать в неизвестной деревне, где он знакомится с матерью, ухаживающей за больным сыном. В центре рассказа раскрываются внутренние переживания повествователя от увиденного.

Внешнее пространство рассказа – это замкнутое пространство, которое репрезентуется в лексике «йорт», «алгы якта», «аргы якка». Это пространство – личное пространство старухи и ее сына. Оно заполнено со следующими предметами быта деревенского дома: «караватныи

оске япмасы», «өстэл», «тэрэзэ», «ишекнен ябык ягындагы пыяласыннан бүлмэгэ күз салдым». В переводе они переданы с лексемами совпадающей семантикой: «дом», «в дверь», «двор» и др. Но также встречаются некоторые несоответствия. Например, у татар принято гостям выделять переднюю часть дома («түр»). Указывая на это, старуха также направляет гостя «Кунакларның урыны энэ тегендэ – алгы якта». «Алгы як» - при дословном переводе передняя сторона, часть. Переводчик рассказа немного сужает это пространство, определяя его как угол: «Место гостей вон там – в переднем углу».

Как уже упомянуто выше в основе рассказа можно выделить замкнутое пространство (это дом, все что находится в и происходит внутри дома) и открытое пространство (это деревня, мир). Замкнутое пространство описывается теплыми тонами, в доме старухи уютно, спокойно, тепло. Этому уюту противопоставляется открытое пространство, то, что происходит снаружи дома: «Урамда буран, тэрээлэргэ ябышып, эт өргән тавышлар чыгара». “Мин, уйларымнан арынырга теләп, тэрэзэ янына килдем. Тоташ хэрәкәттән торган салкын доньяга күз салдым”. “Ике шәүләнен карангы өөрмә эченә кереп югалганын күрдөм”. Изучив эти примеры, можно определить то, что замкнутое пространство противопоставляется открытому. Если в доме тепло и уютно, на улице метель, темно. Здесь зимняя ночная деревенская улица олицетворяет мир. Он описывается темными красками. Семантика страха и безывестности сохраняется и при переводе описания пространства на русский язык.

Параллельно с внешним пространством можно выделить и внутреннее пространство. В рассказе можно определить два внутреннего пространства, они время от времени соперекаются с друг другом: первый это – внутренний мир, душа старухи, второй – мысли раздумия рассказчица. Внутреннее пространство старухи описывается яркими красками: “Кузләре карчыганькына охшап торсалар да , аларда ниндидер бер нур уйнакмый”; “Тыштан кырыс күренсә дә, карчык эчтән елмая иде”. В переводе также сохраняется семантика оригинала: “Глаза хоть и походили на ястребиные, но в них искрился какой-то луч”.

Внутреннее пространство рассказчица заполнено эмоциональными переживаниями: “Шомлы ялгызлыктан, куркыныч билгесезлектән авыр иде миңа”.

Таким образом, в рассказе литературно-художественная модель пространства строится на делении – внутреннее и внешнее. Внутреннее пространство – это дом старухи, ее душа. Внутреннее пространство сопоставляется внешнему. Внешность старухи и происходящее на улице является противоположностью доброй души старухи и теплоты дома.

Таким образом, пространство является важным средством организации повествования. В языке категория пространства выражается синтаксическими конструкциями, бытийными предложениями, предложно-падежными формами, глаголами движения, наречиями мест, топонимами и др. После анализа рассказа, можно сказать, что рассмотрение в семантике при переводе может привести к сужению мысли автора.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Бабенко, Л.Г.** Филологический анализ художественного текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа: учебник для вузов. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 464 с. – Текст: непосредственный.
2. **Замалетдинова, Ф.** Молтва червя. – Казань: Татар.книж.изд., 2007. – 223 с. – Текст: непосредственный.
3. **Замалетдинова, Ф.** Рассказы. – Казань: Татар.книж.изд., 2017. – 223 с. – Текст: непосредственный.

УДК 37

А.Р. Нуриева¹, М.А. Кулькова²,

^{1,2}Казанский федеральный университет, г. Казань, Россия

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ ГЕЙМИФИКАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы применения геймификации для развития иноязычной лексической компетенции на среднем этапе обучения в школе. В статье приводится краткая история разработки технологии геймификации, внедрения игровых технологий в учебный процесс. Авторы описывают дидактические принципы данного средства, сопоставляя их с общедидактическими принципами обучения школьников, объясняют рост популярности использования игровых компьютерных методов на современном этапе. Понятие геймификации включает в себя содержание, игровой момент и педагогические технологии,

является инновационной цифровой технологией, которую можно применять при работе с обучающимися разных возрастов и которая направлена на повышение познавательного интереса школьника. В работе рассмотрены основные виды игровых приложений для изучения лексики иностранного языка. Авторы проводят анализ нескольких онлайн-платформ, отмечают их основные преимущества, дают рекомендации создания упражнений.

Ключевые слова: цифровые технология, геймификация, игровые технология, лексическая компетенция, иностранный язык.

A.R. Nurieva¹, M.A. Kulkova²,

^{1,2}Kazan Federal University, Kazan, Russia

GAMIFICATION AS A WAY OF DEVELOPING OF LEXICAL COMPETENCE OF SCHOOLCHILDREN IN A FOREIGN LANGUAGE LESSON

Abstract: The article is devoted to the study of the using gamification for the lexical competence development in the study of foreign languages at school. The article provides a brief history of the creation of this technology, the introduction of gaming technologies in the educational process. The authors describe the didactic principles of this tool, comparing them with the general didactic principles of teaching schoolchildren, explain the growing popularity of using computer games nowadays. The concept of gamification includes content, a game and pedagogical technologies, it is an innovative digital technology that can be used when working with students of different ages and which is aimed at increasing the cognitive interest of students. The paper considers the main types of gaming applications for learning the vocabulary of a foreign language. The authors analyze several online platforms, describe their main advantages, and give a brief instruction on creating exercises on an online platform.

Key words: digital technologies, gamification, computer games, lexical competence, foreign languages.

За последние десятилетия в нашей стране произошли общественно-политические, экономические и социальные реформы, которые привели к преобразованию системы образования. Современной целью обучения иностранным языкам является формирование и последующее развитие у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции. Сегодня перед учителями школ стоит задача подготовить ученика к реализации общения на иностранном языке с представителями данного этнокультурного общества, приобщить их к культуре стран изучаемого языка, а также более осознанно подходить к изучению культуры своей страны, уметь представлять ее с точки зрения межкультурной коммуникации. Реализация данной задачи непрерывно связана с развитием иноязычной лексической компетенции школьников средствами цифровых технологий.

Цифровыми технологиями принято считать различные мультимедийные средства обучения, онлайн-платформы, веб-сайты, мобильные приложения и т.д. Эффективность применения ЦТ в процессе дистанционного, смешанного видов обучения рассмотрены и доказаны многими авторами [1; 3; 7; 8].

Целью данной работы является выявление наиболее эффективных средств геймификации для изучения иноязычной лексики в общеобразовательных школах.

Геймификация является одним из ключевых дидактических свойств цифровых технологий. Этот термин был впервые введен в 2002 году британским разработчиком игр, программистом Н.Пеллингом. Он рассматривал это понятие как использование игровых действий при решении бизнес-задач. Чарльз Конрад под этим термином понимает применение игровых принципов для повышения мотивации работников организаций [2, с. 29]. В педагогике геймификация получила широкое распространение лишь в 2010 году. К. Каппа в своей работе рассматривает термин геймификации как способ внедрения игровых технологий в неигровые процессы, а в образовании – внедрение обучающих компьютерных игр в учебный процесс [3].

Исследуя технологию геймификации как один из способов развития лексической компетенции, стоит отметить ее следующие дидактические принципы: быструю обратную связь и мгновенное оценивание (соотносится с принципом сознательности и активности), мультимедийную и динамическую формы подачи информации (реализуется принцип наглядности), построение игры по сложности в разном уровневой системе (относится к принципу последовательности и систематичности), индивидуальный выбор траектории прохождения игры (принцип индивидуализации обучения), получение игровых бонусов и очков (принцип сознательности и активности школьников).

В обучении иноязычной лексической компетенции применяются большое количество заданий в игровом формате, которых можно реализовать в разных цифровых платформах и приложениях:

- игры-симуляции;
- геолокационные игры;
- игры на дополненную реальность;
- игры-квесты;
- аватар-игры и виртуальные дискуссии на конференции, круглые столы и т.д.

Далее рассмотрим примеры игровых приложений и интернет-платформ нацеленных на развитие иноязычной лексической компетенции, которые можно использовать на уроках в школе.

Сайт *Wordwall* дает возможность преподавателям использовать не только готовые материалы, а также создавать собственные интерактивные игры на платформе. Кроме того, в данном ресурсе можно найти упражнения и игры по разным темам и учебным курсам, которые были созданы зарегистрированными пользователями. Для этого необходимо ввести ключевые слова, и сайт подберет задания. Большим достоинством этой платформы является то, что учащиеся могут получать бонусы и баллы за выполненные задания, а учитель – видеть результаты детей. На ресурсе интерактивные задания и игры представлены в различных форматах (рис.1):

- задания на первичную отработку лексики: *Anagram* (составить слова из предложенных букв), *Hangman* (завершить слово/словосочетание, употребив нужные буквы), *Wordsearch* (соотнеси картинку на экране с буквами на поле);

- тестовые упражнения анимированного типа: игры *Match up* и *Find the match*, а также викторина *Game show Quiz*;

- игры для развития коммуникативной компетенции: *Random Wheel* и *Random cards*. Эти игры можно использовать при ответе на вопросы или при составлении предложений с изученными словами;

- анимированные игры для повторения ил актуализации лексики: *Balloon Pop*, *Airplane* и *Maze Chase*.

В качестве других достоинств сайта можно выделить возможность учителя менять дизайн или видоизменять готовые задания так, чтобы они подходили под языковые и возрастные особенности детей. Кроме того, создатели предусмотрели технические проблемы, поэтому некоторые задания доступны для печати [6].

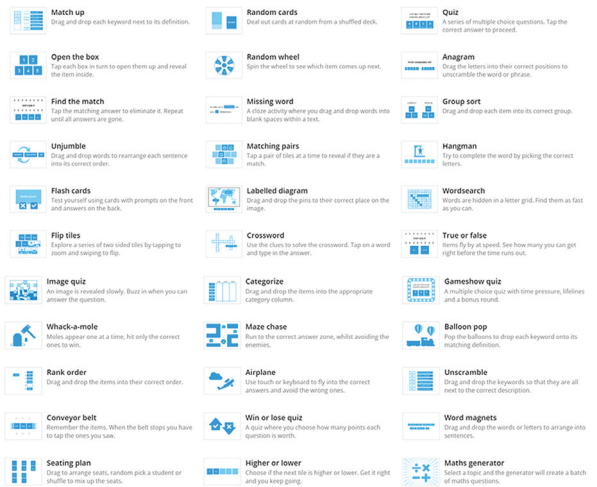


Рис. 1

Другой сайт для развития коммуникативных компетенций называется *Learning Apps* [5]. По структуре и содержанию этот ресурс напоминает предыдущую платформу (*Wordwall*), но имеет некоторые отличительные характеристики и возможности. Например, данный сайт является бесплатным для всех пользователей, а при составлении заданий учитель может использовать аудио- и видеоматериалы, а не только текст и рисунки. Приведем пример создания на сайте онлайн игры *Memory Game*, которую мы используем для введения новой лексики. Для начала необходимо выбрать игру «Палочки», а затем заполнить поля, указав название задания и его описание. Далее создаются пары: в первую строку загружается текст, а во вторую записываем текст (на выбранном языке), который будет озвученном. Ребенок, открывая карточку с новым словом, не только увидит правописание, но и послушает произношение.

На сайте *ESL Crossword Puzzles* присутствует большое количество разнообразных кроссвордов, разделенных по уровням [4]. Кроме того, сайт охватывает лексику на разные темы, включая:

- распространённые английские слова (начальный уровень);
- медицинскую лексику (средний уровень);
- английские слова, заимствованные из других языков (продвинутый уровень).

Таким образом, внедрение элементов игровых технологий в учебный процесс имеет ряд преимуществ перед традиционными формами преподавания иностранных языков. Во-первых, в общеобразовательных школах изучение иностранного языка происходит в искусственных условиях, а игровые приложения направлены на создание виртуального пространства, т.е. происходит симуляция учебной деятельности. Во-вторых, с помощью игровых технологий учитель имеет возможность применить проблемные методы обучения. Кроме того, обучающимся гораздо легче реализовать свои исследовательские проекты на онлайн-платформах и видеть результат своей работы. При использовании игровых технологий в классе повышается мотивация обучающихся, более организованно происходит самооценивание и групповое оценивание. Вместе с тем хотелось бы отметить, что данная технология является достаточно гибкой и ее можно использовать на разном этапе изучения языка. При этом урок должен быть построен, учитывая принципы общей дидактики и методики преподавания иностранных языков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ставцева, И.В.** Влияние геймификации на мотивацию к обучению: опыт внедрения геймифицированного онлайн-курса в дисциплину «История и культура стран изучаемого языка» / И.В. Ставцева, Т.С. Вагина // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. 2019. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyaniye-geymifikatsii-na-motivatsiyu-k-obucheniyu-opyt-vnedreniya-geymifitsirovannogo-onlayn-kursa-v-distiplinu-istoriya-i-kultura> (дата обращения: 25.09.2022). – Текст: электронный.
2. **Валеева, Р.Р.** История метода геймификации / Р.Р. Валеева, М.А. Васильева // Целевая подготовка кадров: направления, технологии и эффективность: материалы Международной научно-практической конференции. - Казань: Изд-во КНИТУ КАН, 2019. - С. 29-31. – Текст: непосредственный.
3. **Мазелис, А.Л.** Геймификация в электронном обучении / А.Л. Мазелис // Территория новых возможностей. 2013. №3 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-elektronnom-obuchenii> (дата обращения: 18.09.2022). – Текст: электронный.
4. **ESL Crossword Puzzles:** сайт. URL: <https://www.esolcourses.com/content/exercises/crosswords/crossword.html> (дата обращения: 05.09.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. – Текст: электронный.
5. **LearningApps.org:** сайт. URL: <https://learningapps.org/> (дата обращения: 30.09.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. – Текст: электронный.
6. **Wordwall:** сайт. URL: <https://wordwall.net/> (дата обращения: 12.09.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. – Текст: электронный.
7. **Mese, C.** Effectiveness of Gamification Elements in Blended Learning Environments / C. Mese, O. Dursun // Turkish Online Journal of Distance Education: электронный журнал. 2019. 20(3). Pp. 119-142. URL: <https://dergipark.org.tr/en/pub/tojde/issue/47406/601914> (Дата обращения: 29.09.2022). – Текст: электронный.
8. **Maуram, A. K.** Vocabulary Learning through a Gamified Question and Answer Application / A. K. Maуram, S. Yavuz // Journal of Learning and Teaching in Digital Age: электронный журнал. 2018. Vol. 3. № 2. URL: <http://joltida.org/index.php/joltida/article/view/60> (Дата обращения:

29.09.2022) – Текст: электронный.

9. **Кapp, K. M.** The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education / K.M. Kapp. – John Wiley & Sons, 2012. – Text: direct.

УДК 378.147

И.Н. Нуриева¹,

¹*МБОУ «СОШ №42», г. Набережные Челны, Россия*

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК КОМПОНЕНТА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА ПРИМЕРЕ НЕСПЛОШНЫХ ТЕКСТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются варианты работы с несплошными текстами, подчеркивается их роль в обучении критическому мышлению, а также их значимость в формировании читательской грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, сплошной текст, несплошной текст, информация, читательское умение.

I.N. Nurieva¹,

¹*Secondary School No42, Naberezhnye Chelny, Russia*

FORMATION OF READING LITERACY AS THE COMPONENT OF FUNCTIONAL LITERACY AT THE ENGLISH LESSONS USING THE EXAMPLE OF BROKEN TEXTS

Abstract. In this article some variants of work with broken texts are taken into consideration, their role in training of critical thinking and their significance in formation of reading literacy is emphasized.

Key words: functional literacy, reading literacy, unbroken text, broken text, information, reading skill.

Одно из наиболее распространённых определений функциональной грамотности дал российский лингвист и психолог Алексей Алексеевич Леонтьев: «Функциональная грамотность – это способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [2, с. 5]. Данное определение можно дополнить тем, что функциональная грамотность отражает идею эффективной интеграции личности в быстро меняющееся общество.

Основными компонентами функциональной грамотности являются:

1. Математическая грамотность
2. Читательская грамотность
3. Естественно-научная грамотность
4. Финансовая грамотность
5. Глобальные компетенции
6. Креативное мышление

Важной частью функциональной грамотности, на наш взгляд, является читательская грамотность. Читательская грамотность – это способность к чтению и пониманию учебных текстов, умение извлекать информацию из текста, использовать ее при решении различных жизненных задач, в том числе и для достижения своих целей, расширения знаний и возможностей.

В своей работе порой приходится сталкиваться с некоторыми проблемами и затруднениями обучающихся при работе с иноязычным текстом, а именно: учащиеся не знают значений многих слов, не умеют читать диаграммы, не умеют озаглавить текст, не понимают смысла написанного, не могут выделить ключевые слова, не в состоянии сформулировать вопрос.

А ведь английский язык – это учебный предмет, познавательная ценность которого чрезвычайно высока: на уроках формируется мышление, прививается чувство любви к иностранному языку и культуре, через язык осмысливаются общечеловеческие ценности, воспитывается личность, с помощью языка происходит интеллектуальное развитие ребенка, усвоение других учебных дисциплин.

Формированию читательской грамотности учащихся способствуют, на наш взгляд, задания с использованием так называемых сплошных и несплошных текстов.

К *сплошным текстам* (без визуальных изображений) относят тексты, читаемые в

повседневной жизни. Это тексты разных видов и жанров:

- описание (отрывок из рассказа, стихотворения, описание человека, места, предмета и т.д.);
- повествование (рассказ, стихотворение, письмо, статья в газете или журнале, статья в учебнике, краткое содержание фильма, спектакля, пост блога, материалы различных сайтов и т.д.);
- рассуждение (сочинение-размышление, комментарий, аргументация собственного мнения).

К *несплошным текстам* (с визуальными изображениями) относятся графики, диаграммы, таблицы, схемы (кластеры), географические карты и карты местности, план помещения, входные билеты, расписание движения транспорта, карты сайтов, списки, картинки, туристические брошюры и т.д. Несплошные тексты – это тексты, в которых информация представляется невербальным или не только вербальным способом. В современном обществе несплошной текст используется все чаще и чаще.

Хотелось бы подробнее остановиться на несплошных текстах, поскольку работа с ними позволяет учащемуся научиться критически мыслить, способствует развитию личностных, коммуникативных, регулятивных и познавательных универсальных учебных действий (УУД). В наших рабочих учебниках Spotlight за 5-9 класс в достаточном количестве представлены несплошные тексты и разнообразные задания к ним. В дополнение к этому часто предлагаю своим учащимся задание, например, создать текст на основе несплошного текста, представленного в виде афиши или билета в кино или на концерт (в зависимости от изучаемой темы и лексик; а также немаловажно, чтобы содержание соответствовало возрастным особенностям учащихся и находилось в сфере их познавательных интересов). Можно заранее сформулировать несколько вопросов касательно содержания текста. Задача ученика – составить связный сплошной текст на основе извлеченной информации.

Для облегчения начала работы с несплошным текстом учащимся можно задать наводящие вопросы «Where can we find this poster? / Где мы можем увидеть такой плакат?» или «Who is the target reader of the article? / Кто является целевой аудиторией данной рекламы?». Если класс менее подготовлен, то можно предложить варианты ответов с выбором единственного верного.

Не менее интересно и продуктивно задание на составление диалогов и полилогов по увиденной афише, рекламе, объявлению или буклета (опять же на фоне изучаемой темы и лексики). Ведь таким образом достигается формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

Задания для работы с несплошными текстами можно готовить как по отдельности, так и целым комплексом. Задания могут быть направлены на оценку сформированности различных читательских умений: осмысление и оценивание содержания и формы текста, нахождение и извлечение информации из текста, интеграция и интерпретация информации и т.д. Для активизации самостоятельной познавательной деятельности обучающихся можно воспользоваться словарями и дополнительными информационными источниками.

Таким образом, можно сделать вывод, что работа с несплошными текстами на уроках английского языка позволяет научить ребенка не только критически мыслить, но и способствует формированию читательской грамотности, что, в свою очередь, становится значимым результатом функциональной грамотности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бубнова, Г.И. Работа с несплошными текстами при обучении иностранному языку / Г.И. Бубнова. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2016. – №3. – С.27-36.
2. Леонтьев, А.А. От психологии чтения к психологии обучению чтению // Начальная шк.: плюс-минус. – №10. – 1999. – С.5.
3. Образовательная социальная сеть nportal.ru: сайт. – URL: Проектирование заданий, ориентированных на формирование читательской грамотности на уроках английского языка. (дата обращения: 03.10.2022)

УДК 811.111:81'373.72

Е.Н. Окромчедлишвили¹, Е.А. Крюкова², А.Д. Бакина³

^{1,2}Vladimirskiy gosudarstvennyy universitet im. A. G. i N.G. Stoletovых,
г. Владимир, Россия

³Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова,
г. Архангельск, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БИБЛЕЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ТВОРЧЕСТВЕ В. ШЕКСПИРА

Аннотация. Работа посвящена сложным окказиональным преобразованиям фразеологических единиц библейского происхождения в драматургии В. Шекспира. Научной основой данной статьи послужили труды А.В. Кунина по теории английской фразеологии и работы, посвященные фразеологическим окказионализмам.

Ключевые слова: библейские фразеологические единицы, Шекспир, семантика, окказиональные преобразования ФЕ.

E.N. Okromčedlišvili¹, E.A. Krukova², A.D. Bakina³

^{1,2}Vladimir State University named after the Stoletov brothers, Vladimir, Russia

³North (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, Arkhangelsk, Russia

USE OF BIBLICAL PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE WORKS BY W. SHAKESPEARE

Abstract. The work is devoted to complex occasional transformations of phraseological units of biblical origin in the dramaturgy of W. Shakespeare. The scientific basis of this article was the works of A. V. Kulin on the theory of English phraseology and works on phraseological occasionalisms.

Key words: biblical phraseological units, Shakespeare, semantics, occasional transformations of phraseological units.

В качестве объекта нашего исследования послужили фразеологические единицы библейского происхождения (БФЕ), представляющие собой одну из микросистем фразеологии в современном английском языке, привлекающие внимание исследователей как с точки зрения изучения их структуры и семантики, так и классификации [4, с. 151]. Предметом исследования является способ использования библейской фразеологии в драматургии В. Шекспира.

В исследовании исходим из того, что авторские, или окказиональные, изменения фразеологизмов, основанные на их структурной раздельнооформленности [3, с. 58], не есть их деструкция [6, с. 151], не есть насилие над языком [7, с. 8], напротив, – эти изменения весьма характерны для современного английского языка. Структурная простота фразеологических единиц библейской этимологии, их прагматическая востребованность, а также особая коммуникативная емкость обеспечивают им широкое распространение в различных видах коммуникации.

Анализ языкового материала показывает, что осложненные приемы авторского обновления БФЕ оказывают наибольшее влияние на их образность и на формирование стилистического эффекта всего фразеопотребления. При одновременном употреблении нескольких приемов использования фразеологических единиц в речи иногда нелегко выдвинуть какой-либо из них на первое место [1]. Параллельные, или сложным использованием окказиональных приемов называем такое их одновременное использование, среди которых невозможно выделить основной прием. Сложные окказиональные преобразования – это специальный стилистический прием для выделения важного тексту мотива, образа, чувства, события, усиления художественной выразительности фразеопотребления, что подтверждается многочисленными примерами использования библейской фразеологии в произведениях В. Шекспира. Рассмотрим некоторые из них:

1. (а) Читаем В. Шекспира, трагедия «Гамлет», часть III, сцена IV, с. 697:

By Queen: *Be thou assured if words be made of breath I have no life to breath.*

(б) Читаем Библию, «Бытие» (Ветхий Завет), находим библеизм *the breath of the life*, что в переводе означает – *жизненная необходимость, что-либо нужное человеку как воздух, смысл жизни.*

В данном случае сложные окказиональные изменения происходят на основе применения сразу нескольких приемов: автор полностью трансформирует библейскую фразеологическую единицу. Во-первых, в этой окказионально преобразованной библейской фразеологической единице по сравнению с ее исходной формой происходят лексико-морфологические, точнее,

конверсионные трансформации, так как существительное *the breath* в авторском изменении приобретает качественно новые категориальные характеристики глагола, употребляясь в форме инфинитива с частицей *to* и находясь в постпозиции по отношению к существительному *life*. Данная конструкция обусловлена логикой драматургического дискурса, так как автор считает первостепенной важностью сообщить, что у персонажа нет смысла жить дальше, нет родного человека, которому он готов посвятить жизнь. Кроме перечисленных морфологических и синтаксических преобразований, расширение количественного состава происходит за счет частицы *no*, выполняющей функцию отрицания, и частицы *to*, образующей форму глагола. Итак, все выше перечисленные приемы объединяются в один прием сложных окказиональных преобразований, что способствует выделению идеи, образа, чувства, и особой художественной выразительности, рассматриваемой библейской фразеологической единицы.

2. (а) Читаем В. Шекспира, трагедия «Гамлет», часть V, сцена II, с. 708:

By Hamlet: *As love between them like the palm might flourish.*

(б) Читаем Библию «Псалмы» (Ветхий Завет), находим библеизм *flourish like a green bay tree*, что в переводе означает – процветать, успешно развиваться.

Анализируемый пример также демонстрирует сложные окказиональные преобразования библейской фразеологической единицы, которые заключаются в одновременном использовании нескольких приемов трансформации первоначальной БФЕ. Так, в данном случае мы имеем дело, во-первых, с синтаксическими изменениями, которые прослеживаются в изменении функции глагола *flourish*, где в исходном библеизме глагол *flourish* находится в препозиции к союзу *like* (*flourish like a green bay tree*), а в авторской версии перемещается в постпозицию (*like the palm might flourish*), сопровождаемый морфологическими изменениями в структуре рассматриваемого глагола (использование для формирования прошедшего времени за счет модального глагола *might*), что усиливает стилистический эффект сообщаемой автором информации. Кроме того, изменение позиции глагола *flourish* в библеизме оправдано рифмой стиха и логикой повествования. В добавление к вышесказанному автором производятся количественные изменения [5, с. 14], т.е. редукция БФЕ посредством замены конститuentов, а именно *the green tree* на *the palm*, что не только способствует созданию нового образа, но и локализации дискурса.

3. (а) Читаем В. Шекспира, «Юлий Цезарь», часть III, сцена X, с. 947:

By Canidius: *To Caesar I will render my legions and my horse: six kings already show me the way of yelling.*

(б) Читаем Библию, «Евангелие от Матфея» (Новый Завет), находим библеизм *render into Caesar the things that are Caesar's*, что в переводе означает – *цесарю цесарево, т.е. каждому воздайте должное*.

Рассматривая данный окказионализм, выявляем синтаксические преобразования глагольного компонента *render*. В исходной форме глагол *render* находится в препозиции к объекту, что соответствует нормативному порядку слов в английском языке (*render into Caesar*), в то время как индивидуально-авторские изменения из соображений рифмы, ритма и стилистических особенностей высказывания помещают данный глагол в постпозицию к объекту (*To Caesar I will render...*). Поддерживая инверсию, глагольный компонент при этом подвергается морфологическим преобразованиям. Для того, чтобы подчеркнуть будущность акта передачи легионов и лошади, автор использует вспомогательный глагол будущего времени *will*. Далее отмечаем также количественные изменения данной БФЕ на основе замены предлогов *into* на *to*, с помощью чего достигается эффект жесткости принятого персонажем решения. Автор конкретизирует понятие исходного библеизма (*the things are Caesar's*) расширяя его за счет существительных *legions* и *horse*, а также за счет притяжательного местоимения *my*. Используемые В. Шекспиром окказиональные синтаксические, морфологические и количественные приемы усиливают дискурсивные потенции рассматриваемого библейского оборота.

4. (а) Читаем В. Шекспира, «Юлий Цезарь», часть II, сцена II, с. 592:

By Calphurnia: *and the sea have yawn'd and yielded up their dead.*

(б) Читаем Библию, «Откровения Иоанна Богослова», находим библеизм *when the sea gives up its dead*, что в переводе означает – *когда море вернет всех погибших в нем, (т. е. никогда)*.

Сравнивая эти примеры, находим несколько приемов, способствующих сложным окказиональным преобразованиям данной библейской фразеологической единицы. Одним из них является морфологический прием, относящийся к словообразованию. Отмечаем, что в

исходном примере глагол *gives up* имеет форму настоящего времени, о чем свидетельствует суффикс *-s*, в то время как в авторском варианте, подчеркивается завершенность действия (*have yawn'd and yielded*). Метафорическая замена глагола *give up* сочетанием-интенсификатором *yawn and yield* способствует приобретению библейской фразеологической единицы новых речевых оттенков, нового качества, обогащению смысловой структуры. Используя при трансформации подобные приемы, автор достигает особого эффекта образности, укрепляет веру в возврат всех потерянных в водах моря.

Осложненное авторское использование библейских фразеологических единиц позволяет сообщить такой объем информации, который невозможно передать средствами отдельного приема. В этом случае согласимся с замечанием И.В. Дубинского, что взаимодействие различных окказиональных приемов – таких как морфологический прием, синтаксический, квантитативный – является естественным следствием смысловых взаимодействий, насыщенности высказывания экспрессивными и эмоциональными оценками и добавочными ассоциациями [2, с. 20].

Проведенный анализ показывает, что все приемы сложного окказионального преобразования библейских фразеологизмов усиливают их образность и стилистический эффект в дискурсе поэтической драматургии. Каждый раз в процессе функционирования в речи сложный прием получает новое речевое выражение, которое способствует обогащению дискурсивной линии стиля В. Шекспира.

Подытоживая, отмечаем, что данный прием является творческим авторским использованием библейской фразеологии в целях усиления как стилистического, так и прагматического эффекта, вследствие чего библейские фразеологические единицы приобретают новое качество, дополнительные речевые оттенки, обогащающие смысловую структуру БФЕ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Дергилева, О.С.** Индивидуально-авторские приемы преобразования фразеологических единиц: автореф. дис. ... канд. филол. наук: специальность 10.02.01 «Русский язык» / Ольга Сергеевна Дергилева; Московский государственный областной гуманитарный институт. – Москва, 2010 - 24 с. – Место защиты: ГОУВПО «Московский педагогический государственный университет». – Текст: непосредственный.
2. **Дубинский, И.В.** Природа фразеологических сочетаний и возможность замены их компонентов / И.В. Дубинский. – Текст: непосредственный // Ученые записки АПИ языков им. Мирза Фатали Ахундова. Вып. 9. – Баку, 1961. – С. 18-23
3. **Кунин, А.В.** Курс фразеологии современного английского языка / А.В. Кунин. – Москва: Высш. шк., 1996. – 381 с. – Текст: непосредственный.
4. **Федуленкова, Т.Н.** Английская фразеология библейского происхождения и лингвистическая компетенция / Т.Н. Федуленкова. – Текст: непосредственный // Формирование активной языковой личности в современных социокультурных условиях: Материалы международной науч.-практ. конф. – Санкт-Петербург: Невский ин-т языка и культуры, 2002. – С. 151-154.
5. **Fedulenkova, T.A** new approach to the clipping of communicative phraseological units / T. A. Fedulenkova. – Текст: непосредственный // *Ranam: European Society for the Study of English: ESSE 6 – Strasbourg 2002 / Ed. P. Frath & M.Rissanen.* – Strasbourg: Université Marc Bloch. – Vol. 36. – 2003. – Pp. 11-22.
6. **Naciscione, A.** A Cognitive Approach to Instantial Stylistic Use of Phraseological Units in Discourse / A.A. Naciscione. – Текст: непосредственный // Лингвистика и лингвистическое образование в современном мире: Материалы международной конф., посвященной 100-летию со дня рождения профессора В.Д. Аракина. Москва: Прометей, 2004. – С. 151-153.
7. **Naciscione, A.** Phraseological Units in Discourse: Towards Applied Stylistics / A.A. Naciscione – Riga: Latvian Academy of Culture, 2001. – 283 p. – Текст: непосредственный.

УДК 378

В.М. Панфилова¹, А.Н. Панфилов²,

^{1,2}Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена одной из главных тем для обсуждения на всех уровнях

образования – формированию функциональной грамотности, которая нацелена на утверждение человека как высшей социальной ценности. Указаны организации, проводящие независимую международную оценку уровня функциональной грамотности как промежуточного или итогового образовательного результата. Определены основные направления работы школы по использованию эффективных педагогических практик формирования функциональной грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, метапредметность, международная оценка, эффективные педагогические практики.

V.M. Panfilova¹, A.N. Panfilov¹,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY AS A CONDITION FOR IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION

Abstract. The article is devoted to one of the main topics for discussion at all levels of education - the formation of functional literacy, which is aimed at establishing a person as the highest social value. The organizations that conduct an independent international assessment of the level of functional literacy as an intermediate or final educational result are indicated. The main directions of the school's work on the use of effective pedagogical practices for the formation of functional literacy are determined.

Key words: functional literacy, metasubjectivity, international assessment, effective pedagogical practices.

Современный мир быстро меняется, он гораздо сложнее, чем был двадцать-тридцать лет назад. Одной из главных тем для обсуждения на всех уровнях образования становится функциональная грамотность, которая нацелена на утверждение человека как высшей социальной ценности, наиболее полное выявление его способностей, удовлетворение различных образовательных потребностей, обеспечение приоритетных общечеловеческих ценностей, гармонии отношений человека и окружающей среды, общества и природы.

Понятие «функциональная грамотность» впервые было употреблено в 1965 году в Тегеране на Всемирном конгрессе министров просвещения. Тогда функциональная грамотность определялась как умение читать и писать, которое было необходимо в повседневной жизни для решения насущных задач. Но уже в 1978 ЮНЕСКО дополняет и дает следующее определение: «функционально грамотным считается только тот, кто может принимать участие во всех видах деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функционирования его группы и которые дают ему также возможность продолжать пользоваться чтением, письмом и счётом для своего собственного развития и для дальнейшего развития общины (социального окружения)» [1,6].

В декларации ООН, которая объявила Десятилетие грамотности с 2002 по 2012 гг., достижение человеком грамотности подразумевается как нечто большее, чем получение только основных навыков грамотности, они являются только предпосылкой для дальнейшего развития, основной целью является то, что личности должны быть способны полноценно и эффективно функционировать как члены сообщества, родители, граждане и работники, то есть речь идет о достижении функциональной грамотности - в противоположность элементарной (базовой) грамотности [2].

А.А. Леонтьев утверждает, «функционально грамотный человек — это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [5].

В Новом словаре методических терминов и понятий «функциональная грамотность» определяется как «способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. В отличие от элементарной грамотности как способности личности читать, понимать, составлять короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия, функциональная грамотность есть уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде» [3].

Н.Ф. Виноградова, говоря о функциональной грамотности современного обучающегося как базовом образовании личности, утверждает, ребенок сегодня должен обладать готовностью

успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром, возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи, способностью строить социальные отношения, совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию...» [4].

Таким образом, функциональная грамотность – это способность применять приобретённые знания, умения и навыки для решения жизненных задач в различных сферах. Смысл функциональной грамотности в метапредметности, в осознанном выходе за границы конкретного предмета, а точнее – интегрировании всех предметных знаний для решения конкретной задачи.

Существует несколько признанных организаций, проводящих независимую международную оценку уровня функциональной грамотности как промежуточного или итогового образовательного результата в более чем 60 странах мира: Международная ассоциация оценки образовательных достижений - IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievements); Международное сравнительное исследование качества математического и естественно-научного образования - TIMSS (Trends in Mathematics and Science Study); Международная оценка образовательных достижений учащихся - PISA (Programme for International Student Assessment).

В исследовании PISA оценивается функциональная грамотность 15-летних обучающихся в области естествознания, математики и чтения, при этом первостепенное внимание направлено не на оценку имеющихся предметных знаний, а на выявление практических способностей при решении практико-ориентированных задач на основе различной разнородной информации, которая предъявляется в самых многообразных видах (тексты, графики, диаграммы, рисунки, формулы), то есть выявление тех знаний, умений и навыков, которые будут применяться обучающимися в будущем. Результаты международных исследований показывают, что в начале XXI века остается нерешённой проблема достижения функциональной грамотности даже в самых экономически развитых государствах. Следовательно, перед системой образования встаёт вопрос о необходимости создания и использования таких методов и технологий обучения, которые способствовали бы подготовке подрастающих поколений к успешному взаимодействию в изменяющихся жизненных ситуациях.

В соответствии с указом Президента России от 7 мая 2018 года, Правительству РФ поручено обеспечить глобальную конкурентоспособность российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. В Государственной программе РФ «Развитие образования» (2018-2025 годы) от 26 декабря 2017 года отмечается, что ее целью является качество образования, которое характеризуется сохранением лидирующих позиций РФ в международном исследовании качества чтения и понимания текстов (PIRLS), а также в международном исследовании качества математического и естественнонаучного образования (TIMSS); повышением позиций РФ в международной программе по оценке образовательных достижений учащихся (PISA). ...

По данным PISA-2018 Российская школа уступает десяти странам-лидерам (Эстония, Финляндия Канада, Польша, Австралия, США, Португалия, Латвия, Литва) по качеству образования как по числу выпускников основной школы, демонстрирующих самые высокие результаты (в этих странах в среднем таких обучающихся не менее 11%), так и по числу хорошо подготовленных обучающихся к продолжению образования (в этих странах в среднем таких обучающихся около 40%). Для совершенствования общего образования в России определены следующие направления: мониторинг формирования функциональной грамотности; повышение уровня познавательной самостоятельности обучающихся; формирование метапредметных результатов; повышение интереса обучающихся к изучению математики и естественнонаучных предметов; повышение эффективности работы с одаренными и успешными обучающимися; повышение эффективности инвестиций в образование; улучшение образовательной среды в школе.

Для этого Министерством просвещения был разработан проект «Мониторинг формирования функциональной грамотности». Г.С. Ковалева, руководитель центра оценки качества образования Института стратегии развития образования РАО, координатор PISA в России, призывает использовать имеющийся опыт по формированию функциональной грамотности, сохранить преемственность в умении решать поставленные задачи, постепенно включать в учебный процесс задания в формате международных исследований и последовательно претворять в жизнь множество системных изменений: например, работать на уроке с информацией, представленной в разной форме (рисунок, текст, таблица, диаграмма,

объявление, реклама, комиксы и т.д.); работать с реальными данными, величинами и единицами измерений; поощрять проявление обучающимися самостоятельности, использование учебного и жизненного опыта; разрабатывать подобные задания, которые содержатся в международной программе по оценке образовательных достижений обучающихся; включать задачи по функциональной грамотности в каждый предмет и обыденный учебный процесс; готовить новые программы для курсов повышения квалификации учителей.

Итак, уровень функциональной грамотности выпускников среднего общего образования становится показателем качества освоения основной образовательной программы. В эпоху глобальной цифровизации, массового использования гаджетов, системе образования необходимо лучше адаптироваться к новым требованиям. Необходимо развигивать инновационное поведение, как способности обучающихся решать жизненные задачи в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Школе необходимо использовать эффективные педагогические практики формирования функциональной грамотности: создание учебных практико-ориентированных ситуаций, способствующих приобретению обучающимися позитивного опыта разрешения проблем и принятия решений, мотивирующих обучающихся на учебную деятельность и поиск смыслов этой деятельности; организация обучения в сотрудничестве с использованием групповых и индивидуальных форм работы, исследовательско-проектный характер обучения, стимулирующий поисковую активность обучающихся; поиск новых форматов оценки образовательных результатов с включением формирующих оценочных процедур.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. UNESCO. Revised Recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics. Текст: электронный – URL: <https://en.unesco.org/about-us/legal-affairs/revised-recommendation-concerning-international-standardization-educational> General Conference of UNESCO. Paris, 27.09.1978, p. 19. (дата обращения: 14.09.2022).
2. United nations Literacy Decade: education for all; International Plan of Action: implementation of general Assembly resolution 56/116, p. 4. – Текст: непосредственный.
3. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. - Москва: Икар. – 2009. –С. 342. – Текст: непосредственный.
4. Виноградова, Н.Ф. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / под ред. Н.Ф. Виноградовой / Н.Ф. Виноградова, Е.Г. Кочурова, М.И. Кузнецова и др. – Москва: Российский учебник: Вентана-Граф. – 2018. – С. 16–17. – Текст: непосредственный.
5. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А.А. Леонтьева. - Москва: Баласс. – 2003. – С. 35. – Текст: непосредственный.
6. Фролова, П.И. К вопросу об историческом развитии понятия «функциональная грамотность» в педагогической теории и практике / П.И. Фролова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2016. – № 1 (23). – С. 179-185. – Текст: непосредственный.

УДК 378.147: 811.1

Ю.И. Попова¹, М.А. Кулькова²,

^{1,2}Казанский Федеральный Университет, г. Казань, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается чтение аутентичного текста на занятиях иностранного языка в высшем учебном заведении. Аутентичные тексты являются важным источником повышения мотивации студентов, приобретения страноведческих и лингвострановедческих знаний. Целью данной статьи являются анализ эффективного изучения иностранного языка с помощью чтения аутентичных текстов, рассмотрение этапов работы с аутентичными текстами и представление заданий на каждый этап.

Ключевые слова: аутентичный текст, иностранный язык, чтение, студенты, этапы работы с текстом.

J.I. Popova¹, M.A. Kulkova²,

^{1,2}Kazan Federal University, Kazan, Russia

THE USE OF AUTHENTIC TEXTS IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS AT THE UNIVERSITY

Abstract. This article discusses the reading of an authentic text in foreign language classes at a higher

educational institution. Authentic texts are an important source of increasing students' motivation, acquiring regional and linguistic knowledge. The purpose of this article is to analyze the effective learning of a foreign language by reading authentic texts, reviewing the stages of working with authentic texts and presenting tasks for each stage.

Key words: authentic text, foreign language, reading, students, stages of working with a text.

Воспитание и формирование интеллектуальной, духовно-нравственной и творческой личности считается одной из главных задач системы образования в высшем учебном заведении в наши дни. Социальная значимость и востребованность личности для общества определяется ее нравственной культурой. Соответственно, чем выше нравственная культура, тем выше востребованность и общественное значение.

Процесс культурного самоопределения, осмысление личностью его социально значимых ценностей является фундаментом формирования духовно-нравственного воспитания будущих специалистов. Процесс духовно-нравственного воспитания – это восхождение субъектов воспитания к себе как уникальной духовной индивидуальности, к духовному идеалу, который возникает в результате рефлексивно-ценностного осмысления системы социально и индивидуально значимых ценностей [1, с. 47].

Формирование духовно-нравственных качеств студента с помощью чтения является одной из центральных задач обучения иностранному языку в высшем учебном заведении. Более глубокое понимание мира и формирование духовно-нравственных качеств, обучающихся осуществимо именно благодаря чтению. Оно служит действенным инструментом для развития навыков, мышления и языковых умений студентов.

Аутентичные тексты являются одним из ключевых ресурсов приобретения лингвострановедческой, страноведческой информации, с помощью которой расширяется социокультурный фон студента высшего учебного заведения [8]. Таким образом, способом извлечения информации из текстов в большинстве своем является чтение [6]. В процессе изучения иностранного языка чтение понимается как понимание и восприятие письменного текста. Чтение является рецептивным видом речевой деятельности. Оно связано с получением информации через зрительный канал.

Аутентичные тексты являются очень популярными для прочтения среди студентов. Под аутентичным текстом (от греч. *authentikos* – подлинный) понимается текст, соответствующий по содержанию тексту на другом языке и имеющий одинаковую с ним силу [7]. Высокая степень информативности – это то, что отличает аутентичный текст. В них транслируется типичное представление о стране изучаемого языка, и ярко отражаются факты актуальной действительности.

Чтение аутентичных текстов способствует повышению мотивации у студентов высших учебных заведений. С помощью таких текстов обучающиеся знакомятся с традициями и культурой изучаемого языка, получают представление о духовных и моральных ценностях другого народа [5]. На занятиях по иностранному языку студенты вовлекаются в активный творческий и мыслительный процесс благодаря чтению. Данный вид деятельности стимулирует когнитивную деятельность, формирует уважительное отношение к культуре изучаемого языка, традициям и ценностям.

Создание благоприятного эмоционального фона для студентов высшего учебного заведения является неотъемлемой частью в целях высокоэффективного усвоения материала, стимулирования умственной деятельности и повышения мотивации обучающихся. Ведь именно мотивация оказывает существенное влияние на эффективность обучения иностранным языкам [3]. Необходимо брать во внимание, что студенты должны иметь высокую заинтересованность в текстах и их содержании. Необходимо отбирать тексты, учитывая их актуальность новизну и практическую значимость в современном обществе.

Интернет представляет собой глобальную сеть, в которой представлено огромное количество аутентичных текстов на иностранном языке. Современный образовательный процесс обучения характеризуется основным положением информации и функциональным использованием общеизвестных источников сети интернет [2].

Преподавателю и студенту высшего учебного заведения необходимо осознавать цель при прочтении аутентичного текста. Выделяют следующие цели:

- стимулирование мотивации изучения языка
- изучение языка на более глубоком уровне смыслов
- выявление межкультурных различий

- вовлечение студентов в процесс чтения на эмоциональном и личностном уровне

Мы уверены, что высокая эффективность чтения не только кроется в корректной подборке языкового материала, но также и в верной организации работы с текстом. Именно правильная организация работы является одной из ключевых дидактико-организующих проблем и основной составляющей вузовского обучения иностранным языкам [4].

При работе с аутентичными текстами принято выделять следующие этапы: дотекстовый (pre-reading), текстовый (reading) и послетекстовый (after reading).

Дотекстовый этап (pre-reading) подготавливает студентов к самому первому прочтению текста. На данном этапе происходит стимуляция интереса обучающихся, ликвидация барьера языковых трудностей. У студентов складывается общее представление о тематике текста, они просматривают новую лексику, выделяют главную проблему в тексте и дают ответы на вопросы, которые даны до первого чтения.

На текстовом этапе (reading) идет проверка уже имеющихся речевых навыков у студентов. Более того, происходит и их совершенствование. На данном этапе обучающиеся выполняют задания на детальный разбор текста, понимание его содержания.

Послетекстовый этап (after reading) включает в себя формирование продуктивных навыков в устной, письменной речи. Главная задача данного этапа – вывод студента на произведение устной или же письменной речи с опорой на уже прочитанный аутентичный текст.

Дотекстовый раздел готовит студентов к предстоящему прочтению текста, происходит знакомство и работа с трудной лексикой, развивается навык языковой догадки. Примеры заданий, направленных на достижение целей дотекстового этапа:

- 1) Read the title of the text. What do you think the main theme will be?
- 2) Guess the meaning of the following words from the text.
- 3) Study the following words. Then place them into 4 groups - nouns, adjectives, verbs, adverbs.
- 4) What do you think the keywords will be based on the title of the text?

На текстовом этапе контролируется точность понимания содержания предложенного текста, степень сформированности различных языковых навыков и речевых умений. Примеры заданий, направленных на успешное прохождение этапа:

- 1) Read the text and find the answers to the following questions.
- 2) Explain the words and phrases from the list without translating them.
- 3) Find antonyms of words in the text.
- 4) Read the text and say if these statements are true or false (T/F). Explain your answer.

Послетекстовые задания предусмотрены для проверки понимания прочитанного текста, для контроля за степенью сформированности умений чтения и возможного применения приобретённой информации в будущей профессиональной деятельности студента. Примеры заданий, направленных на достижение целей послетекстового этапа:

- 1) Comment on the following events/episodes/actions from the text.
- 2) Find stylistic devices in the text. What effect did the author want to achieve?
- 3) Express the main idea and problem of the text in one sentence.
- 4) Tell us about your impressions of the text. What did you like, what didn't, and why?

Проведённый анализ применения чтения аутентичных текстов на занятиях по иностранному языку студентов высшего учебного заведения, дал нам прийти к следующим заключениям. Обучение естественному иностранному языку со всеми особенностями культуры и менталитета должно основываться на использовании материалов аутентичных, взятых из жизни носителей языка. Использование подобных материалов позволит студентам освоить иностранный язык более эффективно и гармонично. Также были предложены задания дотекстового, текстового и послетекстового этапа, которые могут быть с лёгкостью адаптированы к различным аутентичным текстам. Это позволит студентам увеличить словарный запас, получить навык работы с аутентичными текстами и развить читательскую компетенцию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Джегутанова, Н.И.** Развитие духовно-нравственного потенциала будущего учителя в процессе профессиональной подготовки в вузе на основе интегративного подхода: автореф. ... канд. пед. наук / Н.И. Джегутанова. – Ставрополь, 2010. – 23с. – Текст: непосредственный.
2. **Кузнецова, Е.Н.** Электронный сайт [Lingualeo](http://Lingualeo.com) как источник дополнительных средств, способствующих эффективности процесса обучения иностранному языку в начальной школе

- / Е.Н. Кузнецова // Актуальные проблемы современной науки. V Международная научно-практическая конференция. – Ставрополь: Ставропольский университет, 2016. – С. 80-83. – Текст: непосредственный.
3. **Макарова, О.С.** Социальная мотивация учащихся в условиях реализации обратной связи в процессе обучения иностранному языку / О.С. Макарова // Педагогическая наука и практика – региону. Материалы XVI региональной научно-практической конференции. ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», 2016. – С. 185-191. – Текст: непосредственный.
4. **Сарибекова, Э.А.** Формирование умений и навыков самостоятельной работы у студентов в процессе изучения иностранного языка: дисс.канд. пед. наук / Э.А. Сарибекова. – Ставрополь, 2006. – 189 с. – Текст: непосредственный.
5. **Сенцов, А.Э.** Особенности исследования политического дискурса через анализ концептов / А.Э. Сенцов, Е.Н. Муратова, А.К. Онищенко // Молодой ученый. - 2015. – № 4. – С. 799–802. – Текст: непосредственный.
6. Структура и содержание образовательного стандарта в области иностранного языка на основе компетентного подхода. Компетенции и критерии оценки/Обоснование компетентного подхода как основы обновления содержания образования // Лингвистический портал. [Электрон.ресурс]. – URL: http://www.langinfo.ru/index.php?sect_id=2792. (дата обращения: 05.10.2022). – Текст: электронный.
7. **Martinez, A.** Authentic Materials: An Overview [online] / A. Martinez // Karen's Linguistic Issues, 2002. Available at www.3.telus.net/linguisticsissues/authenticmaterials.html (retrieved November 5, 2003) (date of access: 03.10.2022). – Text: electronic.

УДК 821.161.1 + 81'367.622.12

Н.В. Поспелова¹, Н.С. Субботина²,

^{1,2}Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

ИМЕНА СОБСТВЕННЫЕ С ОБЩЕЙ СЕМАНТИКОЙ “ДЕТЕКТИВ” В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В статье описаны следующие имена собственные с общей семантикой «детектив» и их аллюзивное функционирование в художественном тексте. Представлены результаты дефиниционного и контекстуального анализа. Данный подход способствует выявлению лингвокультуроведческих характеристик указанных имен собственных, содержащих лингвистическую и экстралингвистическую информацию, известную и латентную и переносные значения. Авторы выявили, что исследуемая лексика, сочетающая в себе свойства имени собственного и нарицательного, вызывает у читателя ассоциации, способные более глубокому прочтению текста.

Ключевые слова: имя собственное, семантика, детектив, дефиниционный анализ, контекстуальный анализ, лингвокультуроведческая характеристика, тематический признак.

N.V. Pospelova¹, N.S. Subbotina²,

^{1,2}Kazan federal university, Elabuga, Russia

PROPER NAMES WITH COMMON SEMANTICS “DETECTIVE” IN MODERN ENGLISH

Abstract. The article describes the proper names with common semantics “detective” and their allusive functioning in a literary text. The results of definitional and contextual analysis are presented. This approach helps to identify the linguocultural characteristics of the proper names, containing linguistic and extralinguistic information, known and latent and figurative meanings. The authors revealed the vocabulary, combining the properties of a proper name and a common noun, evokes associations with the reader for a deeper reading of the text.

Key words: proper name, semantics, detective, definitional analysis, contextual analysis, linguocultural characteristics, thematic feature.

В лингвистических исследованиях значение имени собственного (далее ИС) рассматривается как проблема, что свидетельствует о противоречивой природе ИС. Существует точка зрения, что ономастические единицы не связаны с выражением постоянных понятий-сигнификатов, существуют лишь концентрат ассоциаций, опосредованно связанных с денотатом и входящих в план содержания [2]. А.В. Суперанская считает, что «ономастическая семантика – совершенно особый тип семантики. В семантику имени входят и субъективные,

социально обусловленные факторы и эмоции, которые референт вызывает у говорящего» [4]. Некоторые исследователи считают, что имена ИС несут в себе своеобразные свойства: «повышенная знакомость, денотативность, отсутствие логического смысла, способность наполниться любым заданным содержанием» [1, с.19-22]. А.А. Чернобров отмечает, что семантика ИС «субъективно-ассоциативная», что проявляется на социально-культурном уровне [9]. В А.В. Суперанская указывает, что в связи с тем, что поиски часто ведутся в противоположных направлениях, отсюда и противоположные теории, основанные на связи имени собственного с понятием и именуемым объектом [4]. Имена реальных исторических лиц, героев художественных произведений, персонажей популярных радио- и телепередач могут быть источником имен-реалий, такие имена часто используются в их вторичной функции [7, с. 176]. Возможно рассмотрение ИС в статусе лингвокультурного типажа и определение его лингвокультурных характеристик [8].

Вместе с тем, не в полной мере исследовано функционирование семантики ИС по тематическому признаку, лингвокультуроведческие параметры ИС. Например, к тематической группе «детектив» относятся такие лексические единицы как Dick Barton, Charlie Chan, Nick and Nora Charles, Colombo, Nancy Drew, Sherlock Holmes, Philip Marlowe, Miss Marple, Perry Mason, Pinkerton's, Hercule Poirot, Sam Spade, Dick Tracy & D.I.Warshawski.

Цель данной статьи – изучение семантики и функционирования таких ономастических единиц как Ph. Columbo, Sh. Holmes, H. Poirot, Al. Pinkerton в лингвокультуроведческом освещении. Для достижения указанной цели необходимо решить следующие задачи: во-первых, дефиниционный анализ исследуемых антропонимов; во-вторых, контекстуальный анализ изучаемой лексики; в-третьих, определение типа указанной лексики; в-четвертых, выявление лингвокультуроведческих характеристик.

Материалом исследования послужили авторитетные отечественные, британские лексикографические источники и художественные произведения англоязычных авторов.

Методы исследования: изучение научной литературы по теме исследования, анализ и обобщение фактического материала; компонентный анализ, семантизация и анализ лингвокультурных характеристик слова.

Далее обратимся к рассмотрению дефинициям ИС Ph. Columbo, Sh. Holmes, H. Poirot, Al. Pinkerton, архисема: *relation to the professional sphere (someone whose job is to solve crimes and catch criminals)*.

Philip Columbo, memorably played by Peter Falk in the TV series Columbo (1970-1990), a police detective from the Los Angeles Police Department. Working alone to solve the murder cases, he wears a shabby raincoat and affects an air of native puzzlement as he questions his suspects, often catching them off guard with one last question just as he apparently taking his leave. The viewers know who the murderer is from the start, and wall-eyed, cigar-smoking Columbo guesses who he or she is early on and then tries to puzzle out how the crime was committed and obtain the necessary evidence to prove it [11, p.101]. Следующая цитата свидетельствует о дружелюбной манере Даймонда, который пытается подражать детективу Коломбо, но у него не всегда это получается. "I'm trying to refresh my memory of the case, "Diamond told him as if the facts had all deserted him. For once he was being as amiable as the television detective Columbo, whose style of questioning he aspired to, but only rarely approached" [9, p.101]. Columbo a US television programme about a character called Lieutenant Columbia, who is attractive in the Los Angeles Police Department. He is known for wearing a dirty old raincoat [8].

Родовые семы (далее РС): 'profession', 'the traits of a character', 'time', 'place', 'institution', 'status in society', 'appearance', 'gender'. Видовые семы (далее ВС): 'a private detective', 'the end of the XIX century - the beginning of the XX century', 'police department', 'Los Angeles', 'male'. Потенциальные семы (ПС) 'friendliness', 'attractiveness', 'professionalism', 'name of the television program', 'specific style of interrogation', 'native puzzlement'. Окказиональная сема (далее ОС) 'a dirty old raincoat', 'Peter Falk'.

Затем следует ИС Sherlock Holmes, the main character in the stories by Sir Arthur Conan Doyle. He is a very clever detective and he always notices very small details and then uses them to guess what has happened. He is known for wearing a deerstalker, smoking a pipe, playing the violin, and saying 'Elementary, my dear Watson' when he is explaining to his friend, Dr Watson, how easy it is to understand something [8].

РС: profession, gender, time, place, institution, status in society, appearance. ВС: police detective, 1970 - 90 years, police department, London, male. ПС: a deerstalker, small details, professionalism, name of the television program, specific style of interrogation, Sir Arthur Conan

Doyle. OC: a pipe, main character. A deerstalker (= a type of hat) – вид шляпы.

Следующей языковой единицей является Allan Pinkerton. Pinkerton's National Detective Agency was founded in Chicago in 1850 by A. Pinkerton, a Scottish-born US detective. This was the first American private detective agency, which became famous after solving a series of train robberies. During the American Civil War, Pinkerton served as chief of the secret service on the Union side, directing espionage behind the Confederate lines [11, p.329].

В следующем примере речь идет о том, что в курьерской фирме не было своих людей, не было шпионской сети как у Пинкертон, который руководил секретной службой на стороне Союза и карьерный рост у них был различным. 'And you don't happen to have a friend at a courier firm, do you?' 'Guilty' I held up my hand in submission. 'The lady from the courier firm was Mrs Bradshaw, yes?' 'Yes' It was obvious that Pinkerton's wouldn't be the right career move for me [7].

PC: profession, gender, time, place, institution, status in society, BC: chief of the secret service, male, 1850,1861-1865, Chicago. IC: national detective agency, Scottish-born, espionage, professionalism, spy, publicity, fame. OC: the first, American, private, detective agency, train robberies, the American Civil War, Union side, the Confederate.

Hercule Poirot is the Belgian detective in many novels by Agatha Christie. He has a waxed moustache, drinks tisanes, and uses 'the little grey cells' to reduce the identity of the murderer [11, p. 331]. Tisane - фиточай, это купажируемые чаи без химических добавок из отборного и экологически чистого сырья.

В следующей цитате автор сравнивает двух детективов Жака Клузо, вымышленного персонажа, старшего инспектора французской полиции, главного героя серии комедийных кинофильмов о «розовой пантере» и интеллектуального Эржуля Пуаро. 'There was a suggestion of 'I told you so' in her voice, but she didn't actually say it. Jamieson agreed with a shake of the head and said, 'More Clouseau than Poirot?' [10, p. 331]

PC: 'profession', 'gender', 'time', 'place', 'institution', 'status in society', 'nationality', 'appearance'. BC: 'detective', 'male', '1850,1861-1865', 'England'. IC: 'professionalism', 'spy', 'publicity', 'fame', 'Belgian', 'the little grey cells', 'a waxed moustache'. OC: 'the first American private detective agency', 'train robberies', 'the American Civil War', 'Union side, the Confederate'.

Выводы. Во-первых, языковые значения исследуемых ИС были разложены на минимальные смысловые единицы. Архисемой таких лексических единиц, как Ph. Columbo, Sh. Holmes, H. Poirot, Al. Pinkerton является "relation to the professional sphere". PC «профессия» представлена следующими BC: 'a police detective', 'spy', 'chief of the secret service', 'a private detective'. PC «время» показана следующими BC: '1970-99 years', '1850', '1861-1865' и т. д.

Во-вторых, в результате контекстуального анализа выявлены переносные значения исследуемых лексических единиц. Ph. Columbo – полицейский в Лос Анжелесе, американский полицейский; Sh. Holmes – частный детектив, английский сыщик, интеллектуал, вымышленный персонаж в произведениях А. Конан Дойля; H. Poirot – частный сыщик, вымышленный персонаж в произведениях А. Кристи, Al. Pinkerton – сыщик, шеф секретной службы.

В-третьих, представленные ИС являются моновалентными, т.к. при их использовании анализируется одно основное свойство «род деятельности», т.е. «детективы». ИС – симбиоз, сочетающий в себе свойства ИС и нарицательного имени, при этом происходит расширение объема значения, представленные ИС являются и аллюзивными.

Исследуемые языковые единицы – это своеобразная форма для передачи, хранения и применения информации, читатель расшифровывает эту информацию с учётом экстралингвистических факторов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Аникина, Т.Е.** К проблеме перевода имен собственных / Т.Е. Аникина. – Текст: непосредственный. // Университетское переводоведение. Вып. 1. Материалы I Всероссийской научной конференции «Федоровские чтения» 27-28 октября 1999 г. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2000. – С. 19-22.
2. **Дервяго, А.Н.** Имя собственное в художественном тексте / А.Н. Дервяго. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2008. – 239 с. – Текст: непосредственный.
3. **Ощепкова, В.В.** Язык и культура Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии / В.В. Ощепкова. – М.: Глосса. Каро, 2013. – Текст: непосредственный.
4. **Поспелова, Н.В.** Панч как лингвокультурный типаж в британской культуре / Н.В. Поспелова. – Текст: непосредственный. // Филологические науки. Вопросы теории и

- практики. т. 14. Вып.10. 2021. – Тамбов: Грамота. С. 3112- 3116.
5. **Суперанская, А.В.** Общая теория имени собственного / А.В. Суперанская, отв. ред. А.А. Реформатский. - Изд. 4-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – Текст: непосредственный.
6. **Чернобров, А.А.** Философские и логико-методологические основы теории номинации (на материале английских и русских собственных имен): автореф. дис. ... д-ра филол. наук / А.А. Чернобров. – М, 2002. – 38 с. – Текст: непосредственный.
7. **Hamer, Malcolm.** Dead on line / Malcolm Hamer, L. 1996. – 490p. – Текст: непосредственный.
8. Longman Dictionary of English Language and Culture. – London: Pearson Education Limited, Addison Wesley Longman, Inc. Press, 2001. – 1568 p. – Текст: непосредственный.
9. **Lovesey, Peter.** The Summons / Peter, Lovesey. New York City: Soho Crime, 2004. 400p. – Текст: непосредственный.
10. **McClure, Ken.** Chameleon / McClure, Ken. UK: Simon & Schester Ltd, 1994. – 390p. – Текст: непосредственный.
11. **Oxford Guide to British and American Culture for learners of English.** – Oxford: Oxford University press, 2005. – 576 p. – Текст: непосредственный.

УДК 372.888.1

Е.Л. Пупышева¹,

¹*Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия*

АКСИОЛОГИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация. В данной статье предметом рассмотрения является методика реализации аксиологического подхода в процессе обучения русскому языку, позволяющего формировать ценностные ориентации у обучающихся средствами родного языка. В ходе работы были использованы такие методы исследования, как: анализ научной литературы по теме исследования, изучение опыта работы ученых-методистов, которые позволили выявить и описать основные тенденции и принципы аксиологизации обучения русскому языку. К ним мы отнесли научные школы А.Д. Дейкиной, Л.А. Ходяковой и других лингвометодистов, методологически обосновавших принцип аксиологического текстоцентризма, принцип соизучения языка и культуры, работу с лингвокраеведческими текстами, концептуальный анализ слова.

Ключевые слова: аксиологический подход, аксиологический текстоцентризм, принцип соизучения языка и культуры, культуроведческий подход.

E.L. Pupyshva¹,

¹*Kazan Federal University, Elabuga, Russia*

AXIOLOGIZATION OF THE RUSSIAN LANGUAGE LEARNING PROCESS AT THE PRESENT STAGE

Abstract. In this article the subject is the methodology of implementation of the axiological approach in the process of teaching the Russian language, which allows to form value orientations of students by means of the native language. In the course of the work we used the following research methods: analysis of the literature on the topic of research, study of the experience of scientists-methodologists, which allowed us to identify and describe the main trends and principles of axiological teaching of the Russian language. We referred to them the scientific schools of A.D. Deikina, L.A. Khodyakova and other linguomethodologists who methodologically substantiated the principle of axiological textocentrism, the principle of co-study of language and culture, work with local linguistic texts, conceptual analysis of words.

Key words: axiological approach, axiological textocentrism, principle of co-study of language and culture, cultural approach.

Одной из актуальных проблем современного социума является понимание ментальности народа, возрождение его культурно-нравственных ценностей. Важнейшей целью обучения согласно федеральным государственным стандартам на всех уровнях образования является воспитание уважения к русскому (родному) языку, который сохраняет и отражает культурные и нравственные ценности, накопленные народом на протяжении веков, осознание связи языка и истории, культуры русского и других народов [10].

Русский (родной) язык как транслятор культурно-ценностного кода нации по праву

считается тем средством обучения, которое позволяет развивать духовно-нравственный мир обучаемого, его национальную культуру и самосознание и чувствовать себя сопричастным к его истории и культуре. Язык – это воплощение национальных и нравственных устоев: «клад, достояние» (И.С. Тургенев); «великое русское слово» (А. Ахматова); «история народа» (А.И. Куприн); «лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни» (К.Д. Ушинский).

Приоритетным в системе российской образовательной политики в настоящее время является аксиологический подход, позволяющий в лично-ориентированном образовании сформировать систему ценностных ориентаций, способную обеспечить всестороннее и гармоничное развитие личности.

Нормативные законодательные документы об образовании в Российской Федерации определяют в качестве приоритетных принципы гуманистического образования, цели и задачи воспитания граждан, обладающих высокой духовностью и толерантностью к национальной и иноязычным культурам [8,10, 11].

Аксиологический подход в преподавании русского языка как стратегическое направление в организации и содержании учебной деятельности стал особенно актуальным в силу общественно-социальных перемен 90-х годов прошлого века.

Это понятие было введено А.Д. Дейкиной в научно-методическую терминосферу в 90-е годы XX века. По её мнению, аксиологический подход актуализирует ценностное отношение к языку: «в открытом образовательном пространстве школы именно здесь, в аксиологическом аспекте изучения предмета «русский язык», происходит сопряжение языка и речи, языка и культуры, языка и национального характера, национального самосознания»[4, с.18].

Анализ лингвометодической литературы по теме исследования позволяет говорить о следующих тенденциях реализации аксиологического подхода в теории и практике обучения русскому языку в многонациональной России:

1. Научная школа А.Д. Дейкиной, в работах которой сформулированы теоретико-практические аспекты реализации аксиологического компонента в обучении русскому языку: целостность учебно-воспитательного процесса, реализующего данный компонент, контент ценностных представлений о русском языке, разработанный методический инструментарий и профессиональные компетенции учителя-словесника. Особое внимание в ее трудах уделено принципу аксиологического текстоцентризма. Идея от «слова к тексту», «на основе текста», «от авторского текста – к созданию собственного» в методическом аспекте была, в частности, реализована в пособии «Русский язык: учебник-практикум для старших классов» [5].

Несомненный интерес в рамках данного направления вызывает статья О.Н. Левушкиной, описывающая методику проведения урока лингвокультурологической характеристики текста. Автор статьи предлагает рассматривать изучение языкового материала на основе текста, в процессе работы с которым происходит целостное осмысление учащимися текста как единицы языка, речи и культуры [7].

2. Научная школа Л.А. Ходяковой, в трудах которой концепция культуроведческого подхода получила полное и системное обоснование через принцип соизучения языка и культуры. Это и работа с культуроведческими и искусствоведческими текстами, и применение методов лингвокультуроведческого анализа текста, анализ фоновой лексики, рассмотрение концептов как маркеров языковой картины мира русского народа [12]. В качестве примера работы с концептами можно привести работы М.И. Шутана [13].

3. Формирование ценностных ориентаций в процессе обучения русскому языку средствами регионального компонента. Данный компонент предусматривает работу с специально отобранными лингвокраеведческими текстами, в которых раскрывается богатейшее культурное наследие региона. В этом направлении необходимо отметить диссертацию Т.Ф. Новиковой [9], статьи Е.В. Архиповой [2,3] и Г. М. Кулаевой [6].

4. Реализации аксиологического подхода к преподаванию русского языка в поликультурной образовательной среде (работы Е.В. Архиповой) [1, 2].

В процессе методической подготовки бакалавров русского языка и литературы на базе Елабужского института ФГАОУ КФУ рассматривается методика применения аксиологического подхода в школьном обучении. Будущие учителя проектируют уроки лингвокультурологической направленности с привлечением текстов С.Т. Романовского, Д.И. Стахеева, а также урок одного слова (концепт «вера») на примере жизни и трагической гибели семьи священника П.А. Дернова.

Таким образом, методикой обучения русскому языку накоплен богатейший потенциал теоретических и практических рекомендаций формирования ценностных ориентаций обучающихся средствами предмета, обращено внимание на то, какими средствами можно достичь формирования и развития культуроведческой компетенции, что, несомненно, способствует реализации требований ФГОС нового поколения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Аль-янаи, Е.К.** Аксиологизация обучения русскому языку: тенденции и перспективы / Е. К. Аль-янаи. – Текст : электронный // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologizatsiya-obucheniya-russkomu-yazyku-tendentsii-i-perspektivy> (дата обращения: 25.09.2022).
2. **Архипова, Е.В.** Аксиологический подход к обучению русскому языку в полиэтничной образовательной среде / Е.В. Архипова. – Текст: непосредственный// Самарский научный вестник. – 2015. – №1 (10). – С. 19-21.
3. **Архипова, Е.В.** Языковая аксиология и перифрастический потенциал художественного текста (лингводидактический аспект) / Е.В. Архипова, Л.В. Лагунова // Текст культуры и культура текста: материалы IV Международного педагогического форума (Сочи, 16-17 октября 2017 года) / ред. кол.: Л.А. Вербицкая С.И. Богданов, О.Е. Дроздова и др. – СПб.: РОПРЯЛ, 2017. – С.5-9. – Текст: непосредственный.
4. **Дейкина, А.Д.** Аксиологическая методика преподавания русского языка: монография / А.Д. Дейкина. – М.: МПГУ, 2019. – 212 с. – 500 экз. – ISBN: 978-5-4263-0735-3. – Текст: непосредственный.
5. **Дейкина, А.Д.** Русский язык: учебник-практикум для старших классов /А.Д. Дейкина, Т.М. Пахнова. – 6-е изд., испр. – М.: Вербум-М, 2006. – 415 с. – 20.000 экз. – ISBN 5-8391-0147-8. – Текст : непосредственный.
6. **Кулаева, Г.М.** Отношение к родному языку как ценностный ориентир и личностный результат изучения русского языка в современной школе / Г.М. Кулаева. – Текст : электронный // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2013 №1(5). – С.105-110. URL: http://vestospu.ru/archive/2013/articles/kulaeva_2013_1.pdf?ysclid=18uh2oazlb873127391 (дата обращения: 25.09.2022).
7. **Левушкина, О.Н.** Методика проведения урока лингвокультурологической характеристики текста / О.Н. Левушкина. – Текст: электронный // Преподаватель XXI век. – 2013. – №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-provedeniya-uroka-lingvokulturologicheskoy-harakteristiki-teksta> (дата обращения: 25.09.2022).
8. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 г. // Постановление Правительства Российской Федерации от 4.10.2000 №751. – Текст: электронный . URL: <http://www.dvgu.ru/umu/ZakRF/doktrin1.htm>. (дата обращения: 25.09.2022).
9. **Новикова, Т.Ф.** Культурологический подход к преподаванию русского языка: модель регионального компонента: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (русский язык): автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Новикова Татьяна Фёдоровна; Московский государственный областной университет. – Москва, 2007. 47 с.: Библиогр.: с. 43-47. – Московский государственный областной университет. – Текст: непосредственный.
10. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» – Текст: электронный. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027?ysclid=18r8yxocph388741984> (дата обращения 25.09.2022).
11. СТРАТЕГИЯ развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года // Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. – Текст : электронный. URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEfNyhIbItwN4gB.pdf> (дата обращения 25.09.2022).
12. **Ходякова, Л.А.** Фоновые культурные знания как база для формирования общекультурной компетенции в процессе чтения текста / Л. А. Ходякова, А. В. Супрунова. – Текст : электронный // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2017. – №1 (74). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fonovye-kulturnye-znaniya-kak-bazadlya-formirovaniya-obshchekulturnoy-kompetentsii-v-protse-cteniya-teksta> (дата обращения: 04.10.2022).
13. **Шутан, М.И.** О принципах работы с концептами на уроках русского языка и литературы

/ М.И. Шутан. – Текст: непосредственный. // Русский язык в школе. – 2020;81(1). – №1. – С. 7 – 14.

УДК 821.111:81'38

О.П. Пучинина¹,

¹*Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия*

**КОМПОЗИЦИОННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ РАССКАЗА МЮРИЭЛ СПАРК
«ПОРТОБЕЛЛО РОУД»**

Аннотация. Автор статьи рассматривает особенности композиции и нарратива одного из самых популярных рассказов мастера сатирической прозы Мюриэл Спарк. Показано, как отрывистость сюжетной линии, смешение обыденного с невероятным и повтор служат цели передать трагическую напряжённость повествования.

Ключевые слова: Мюриэл Спарк, мотив, ностальгия, нарратив, повтор

О.Р. Puchinina¹,

¹*Kazan Federal University, Elabuga, Russia*

THE COMPOSITIONAL PECULIARITY OF THE SHORT STORY “THE PORTOBELLO ROAD” BY MURIEL SPARK

Abstract. The author of the article examines the peculiar features of the composition and narration of one of the most popular stories by the master of satirical prose, Muriel Spark. The article shows how the abruptness of the storyline, mixing the ordinary with the incredible and repetition serve the purpose to convey the tragic tension of the narration.

Key words: Muriel Spark, motif, nostalgia, narration, repetition

В основе творчества известной британской писательницы XX века, сатирика, Мюриэл Спарк стоят философские, религиозные вопросы самоутверждения, поиска своего места в жизни. В рассказе «Портобелло Роуд» герои также находятся в поиске своей жизненной траектории. Рассказ увидел свет в 1956 г. На русский язык рассказ был переведён в 1969 г.

Повествование ведётся от первого лица – от лица женщины, известной по прозвищу Иголка. Главная героиня вспоминает дни своей молодости, своих друзей – Джорджа, Скинни и Кэтлин. Вспоминает она и один памятный летний день, когда она нашла иголку в стог сена – как прямая аллюзия на известную идиому, означающую выполнение трудновыполнимой задачи. После данного случая за девушкой и закрепилось прозвище Иголка, и друзья стали считать главную героиню крайне удачливой девушкой, которой в жизни сопутствует только успех. Например, после окончания колледжа каждый из друзей получил какое-то предложение в Лондоне – Скинни продолжил изучение археологии, Джорджу пришлось отправиться к дяде-табаководу, а Кэтлин прибилась к богатым родственникам в Мэйфере и там она кое-как училась торговать. Друзья полагали, что Иголка пропадёт в Лондоне без родственников или связей, но она каким-то непостижимым образом держалась на плаву; однажды она даже нашла бриллиантовый браслет, вознаграждение за которое позволило ей некоторое время безбедно жить. Далее ей перепало небольшое наследство, которое ждала та же участь, что вознаграждение за браслета, т.е. она его промотала. Удачей посчитала Кэтлин и тот факт, что Иголка не вышла замуж за Скинни до того, как он заболел туберкулёзом. Важным этапом жизни молодых людей стала поездка Скинни и Иголки в Африку, где они повстречали Джорджа, который к этому времени женился на цветной женщине, Матильде. Данный факт удивил друзей, тем более Джордж совсем не испытывал тёплых чувств к жене, факт женитьбы он объяснил лишь потребностью в женщине.

Главным мотивом рассказа является мотив воспоминаний юности и былой дружбы, причем тоска по прошедшим дням прослеживается в основном в речи Джорджа, который при встрече не забывал упрекнуть друзей в том, что уже не так дружны, как раньше. Именно Джордж больше остальных приятелей цепляется за прошлое: “But you,” said George, “don’t seem to have any sense of old friendship, you and Skinny. Remember the times we had. We used to have times.” His large brown eyes began to water” [5, с. 189]. Так и в последнюю встречу с Иголкой Джордж снова вспоминает молодость “George said, “Remember we used to have those secrets” [5, с. 190].

События воспроизводятся не в их последовательности, а с переборами. В своём повествовании рассказчица возвращается к разным периодам жизни; однако уже на первых страницах она сообщает о том, что её уже нет в живых. Причём сообщает это сухо, можно

сказать, мимоходом: "I must explain that I departed this life nearly five years ago" [5, с. 182]. Однако читателю предстоит узнать обстоятельства происшедшего много позже, почти в конце рассказа. Но расставшись с жизнью, она не покинула мир, в котором жила: "But I did not altogether depart this world" [5, с. 182]. Каждую субботу, как и прежде, она приходит на Портобелло Роуд и бродит в толпе людей, заполняющих торговую улицу. Здесь и происходит её встреча с человеком, который её убил. Этот человек – Джордж, так любивший повторять слова об истинной дружбе и обычно едва сдерживающий слёзы при воспоминании о юношеских днях. М. Спарк замечает, что к убийству Джорджа подтолкнула практическая необходимость, и прошлые дружеские чувства ничего не значат. Мотивом к убийству стала решимость Иголки рассказать Кэплин о том, что Джордж, за которого она собиралась выйти замуж, уже был женат. "I must, Kathleen is my best friend," I said swiftly. He looked as if he would murder me and he did" [5, с. 200]. По злой иронии убийство произошло на том же стогу сена, на котором Иголка в молодости нашла иглу, и орудием убийства стало сено, которым Джордж забил рот женщины, пока она не задохнулась: "He stuffed hay into my mouth until it could hold no more" [5, с. 200]. Джордж совершил убийство и потерял рассудок. Каждое субботнее утро его тянет на Портобелло Роуд, где в людской толпе он однажды видит свою жертву.

Интерес, на наш взгляд, представляет повтор сюжетных линий или упоминаемых в начале повествования предметов в конце рассказа – так называемый рамочный повтор. Так, рассказ начинается на стоге сена, здесь же она встретила свой смерть. В этот же день была сделана фотография четырёх друзей; в последних строках рассказа Иголка рассматривает этот снимок. По Портобелло Роуд бродили Иголка и Кэплин в пору своей юности, на Портобелло Роуд Джордж видит свою жертву, сюда же он возвращается каждую субботу, надеясь и в то же время опасаясь встречи с ней.

Особенность повествования состоит также в осторожном, внешне беспристрастном тоне рассказчицы, смелом смешении обыденного с невероятным, в трагической напряжённости нарратива. В прозаическом перечислении товаров, разложенных на Портобелло Роуд – тарелки и чайники, яблоки и рубашки, кольца и ложки – врывается фраза: "Sometimes an occasion arises on a Saturday morning, my friend Cathleen, who is a Catholic, has a Mass said for my soul, and then I am in attendance as it were at the church" [5, с. 182]. В толпе людей, которые покупают, воруют и прицениваются к товарам, проходит убитая Джорджем женщина. Понятия о жизни и смерти смешаются. Разве не погиб Джордж, совершив убийство? Разве можно назвать живыми тех, кто изображён на случайно уцелевшей фотографии, напоминающей героине рассказа о далёких днях её молодости? Время наложило отпечаток на каждого из её друзей, обнажило их сущность [1, с. 10]. Рассматривая снимок, рассказчица замечает: "For my part, I consider it quite a jolly snap, but I don't think we were any of us so lovely as we look in it" [5, с. 204]. Видимость обманчива.

Как справедливо отмечается исследователями творчества Мюриэл Спарк, основной коммуникативной целью в своих рассказах писательница видит этико-психологическое изучение жизни современного ей человека [2, с. 32; 3, с. 240; 4, с. 15]. Так и в этом рассказе: сочетание сверхъестественности и тривиальности, дополненное ироничной интонацией, краткостью и меткостью в воссоздании деталей, выступают средством изображения человеческих страстей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Михальская, Н.П.** Рассказы Мюриэл Спарк / Н.П. Михальская. – Текст: непосредственный // Muriel Spark. The Public Image. Stories. – Москва: Издательство «Прогресс», 1976. – С. 3-15.
2. **Себежко, Е.С.** Новеллистика М. Спарк. Научные доклады высшей школы / Е.С. Себежко. – Текст: непосредственный // Филологические науки. – № 2. –1984. – С. 30-35.
3. **Шевченко, О.Г.** Стилистические трансформации как средство достижения адекватности в художественном переводе (на материале рассказа Мюриэл Спарк «Портобелло Роуд») / О.Г. Шевченко. – Текст: непосредственный // Научный диалог. – № 10. –2018. – С. 224-241.
4. **Шляникова, М.В.** Жанровая эволюция романов Мюриэл Спарк: специальность 10.01.03 «Литература народов стран зарубежья (английская литература)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Мария Валериевна Шляникова; Казанский государственный университет им. В.И. Ульянова-Ленина. – Казань, 2005. – 21 с.: – Место защиты: Казанский государственный университет. – Текст: непосредственный.

5. Spark, Muriel. The Public Image. Stories. / Muriel Spark; составитель сборника и автор предисловия Н. П. Михальская. Комментарий Г. Микаэлян. – Москва: Издательство «Прогресс», 1976. – 294 с. – Библиогр. в подстроч. примеч. – 100000 экз. – Текст: непосредственный.

УДК: 378.881.1:316.723

О.В. Раздорская¹, З.Ш. Залов²,

*^{1,2}Курский государственный медицинский университет,
г. Курск, Россия*

**КУЛЬТУРНО-РЕЛИГИОЗНЫЙ ФАКТОР В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ
МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ КАФЕДРЫ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ)**

Аннотация. В статье рассмотрен опыт работы кафедры иностранных языков неязыкового вуза со студентами-билингвами. Выявлен потенциал лингвополикультурного и многоконфессионального пространства университета для креативной адаптации методов обучения представителей разных национальностей английскому языку.

Ключевые слова: студенты-билингвы, иностранный (английский) язык, лингвокультурология, религиоведение.

O.V. Razdorskaya¹, Z.Sh. Zalov²

^{1,2}Kursk State Medical University, Kursk, Russia

**CULTURAL AND RELIGIOUS FACTOR OF A MEDICAL UNIVERSITY'S
EDUCATIONAL ENVIRONMENT (THE CASE OF THE DEPARTMENT
OF FOREIGN LANGUAGES)**

Abstract. The article discusses the experience of the activities with the bilingual students at the Department of Foreign Languages of a non-linguistic university. The potential of the multilingual, multicultural and multiconfessional educational environment for the creative adaptation of methods of teaching English for the representatives of different nationalities is revealed.

Key words: bilingual students, foreign language (English), linguistics and culture studies, religion studies.

Лингвополикультурное и многоконфессиональное пространство характерно для образовательной среды современных российских медицинских вузов. Согласно опросу 2015 г., проведенного на базе кафедры социологии Курского государственного медицинского университета, по конфессиональной ориентации студенческая среда в Курске в значительной степени однородна. Подавляющее большинство студентов (89,4736%) отнесли себя к православию. Странники других вероисповеданий составляют 2,6315%, среди которых протестантов - 1,052%, мусульман - 0,526315%. Оставшиеся респонденты (7,894%) отнесли себя к атеистам [2]. Отметим, что опрос проводился среди студентов – граждан России. Однако данные студенты обучаются в вузах, контингент студентов которых отличается поликультурностью, среди учащихся есть представители стран ближнего и дальнего зарубежья. Неформальная коммуникация студентов разных национальностей способствует их межкультурной коммуникации, а в некоторых случаях – и религиозной социализации.

Кафедрой иностранных языков КГМУ накоплен значительный опыт работы с многонациональным контингентом учащихся-билингвов. Как отмечает В.Ф. Габдулхаков и В.Н. Хисамова, двуязычие положительно сказывается на развитии памяти, умении понимать, анализировать и обсуждать явления и сущности языка. Полноценно развивающиеся билингвы лучше других усваивают абстрактные науки, литературу и другие иностранные языки [1, с.35]. Педагогам следует использовать эту возможность для разработки креативных подходов и инновационных методов поликультурного образования и лингводидактики.

Среди граждан России, обучающихся в КГМУ, имеются представители народов Северного Кавказа и Закавказья. Студенты из Молдавии и стран Средней Азии обычно изучают русский язык, этот же язык является языком обучения другим предметам, однако некоторые из них (граждане Узбекистана и Таджикистана) обучались английскому в группах вместе с русскими студентами. Студенты-курды присутствуют среди граждан как России, так и стран дальнего зарубежья (Сирия, Ирак и т.д.). Все эти студенты являются билингвами, классификация их родных языков представлена в таблице 1.

Таблица 1

Классификация языков, родных для студентов КГМУ

Родной язык студентов	Группа языков	Семья языков (согласно различным классификациям)
Кумыкский, карачаево-балкарский	Кыпчакская группа, тюркская языковая семья	Тюркская
Язык турков-месхетинцев	Юго-западная (или западно-огузская) подгруппа тюркских языков, восточно-анатолийский диалект турецкого языка	
Азербайджанский язык	Юго-западная (огузская)	
Туркменский язык	Огузская группа	
Узбекский язык	Карлукско-хорезмийская группа, карлукская ветвь	
Киргизский язык	Киргизско-кыпчакская подгруппа, кыпчакская либо горно-алтайская группа	Индоевропейская
Таджикский язык	Юго-западная подгруппа, иранская группа, индоиранская ветвь	
Курдский язык	Северо-западная иранская подгруппа, арийская ветвь	
Армянский язык	Армянская языковая группа	
Молдавский язык	Балкано-романская подгруппа, романская группа	
Грузинский язык	Группа картвельских языков	Картвельская
Лезгинский язык	Лезгинская подгруппа, нахско-дагестанская группа	Северокавказская надсемья языков Евразии или нахско-дагестанская семья
Ингушский язык	Вайнахская группа, нахская ветвь	
Аварский язык	Аваро-андийская группа, аваро-андо-цезская ветвь	
Табасаранский язык	Лезгинская группа	
Кабардино-черкесский язык	Абхазо-адыгская семья Адыгская группа	Северокавказская надсемья языков Евразии или абхазо-адыгская семья

Как видно из таблицы 1, родные языки студентов-билингвов указывают на принадлежность их носителей к разнообразным культурам и религиям. В таких условиях преподаватель иностранного языка должен обладать этнокультурной и религиозно-этической компетенциями, иметь представление об основах этнопсихологии, становиться своего рода «этнокультурным менеджером» на занятиях и во время внеурочной деятельности.

Раньше в рамках программы по дисциплине «Иностранный язык» изучалась тема «Религии мира», представляющая определённый интерес для студентов-медиков [4]. Сейчас студенты изучают темы, непосредственно связанные со спецификой будущей профессии. На втором курсе студенты всех факультетов КГМУ изучают дисциплину «Иностранный язык как средство профессиональной коммуникации», отличающуюся межпредметными связями с такими гуманитарными дисциплинами, как биоэтика, этика, психология малых групп, история медицины, культурология. В частности, моделируя общение врача и пациента в рамках

различных моделей общения (патернализм, коллегияльная, информативная и др.), студенты используют знания, полученные на занятиях по биоэтике. Принципы и правила биоэтики могут стать теоретической основой иноязычной подготовки студентов, направленной на развитие профессиональных коммуникативных навыков. Известно, что согласно биоэтическому принципу справедливости, врач обязан оказывать медицинскую помощь любому человеку, толерантно относиться к религиозным убеждениям своих пациентов [3, с.245]. На основе этого принципа разрабатываются ситуационные задачи, сценарии ролевых игр и дидактических спектаклей для студентов различных факультетов. На стадии рефлексии учащиеся совместно с преподавателем обсуждают этичность поведения врача и пациента, чьё общение моделировалось в процессе участия в вышеуказанных видах деятельности на занятиях по иностранному языку.

Интересно, что религиозная принадлежность в какой-то степени влияет на мотивацию к изучению английского языка. Например, студенты-мусульмане из России и стран СНГ общаются на английском языке с единовѣрцами из стран дальнего зарубежья. Представители местной мусульманской общины «Рассвет» организуют вечера национальных культур, участниками которых являются и студенты КГМУ и других вузов Киргизии.

Реализация межпредметных связей имеет место и в деятельности студенческого научного кружка кафедры иностранных языков. С 2006 г. студенты-билингвы (носители языков, представленных в таблице 1), выступают с докладами, тематика которых связана не только с компаративным анализом лексико-грамматических особенностей английского и родных языков, этимологией медицинской лексики в родных языках и интерференцией родного языка при изучении английского. Студенты участвуют в «Пасхальных чтениях», проводимых кафедрой философии КГМУ, в Международных научно-образовательных Знаменских чтениях «Духовные и светские основы в российском социокультурном пространстве». Участвуя в этих конференциях, студенты узнают о нравственных и этических аспектах разных религий. Многие студенты исследуют темы, связанные с критикой тоталитарных сект и представителей паранауки. Для подготовки докладов учащиеся находят источники не только на русском, но и на английском языке, и переводят их. Студентами-мусульманами были представлены доклады о месте мусульманской биоэтики в развитии глобальной биоэтики, об автономии личности в исламской биоэтике, о санитарно-гигиенических нормах в Исламе. Студентом 5 курса фармацевтического факультета планируется проведение исследования о кросскультурном менеджменте для представления его на конференции в секции, проводимой кафедрой организации и менеджмента КГМУ. С 2009 г. развивается сотрудничество с гуманитарными и медицинскими вузами Кыргызстана, Казахстана, Узбекистана и Таджикистана, преподаватели кафедры иностранного языка и студенты КГМУ участвуют в конференциях по филологии, педагогике и лингводидактике, проводимых в этих странах.

Опыт работы кафедры иностранных языков подтверждает актуальность междисциплинарной подготовки преподавателя английского языка, который должен стать «учителем многоязычия», что возможно только в процессе сотрудничества со студентами-билингвами и их педагогической поддержке. Только тогда студент может стать креативной билингвальной языковой личностью, обладающей этнокультурной компетенцией и толерантным отношением к представителям различных культур и религий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Габдулхаков, В.Ф.** Лингводидактика поликультурного образования / В.Ф. Габдулхаков, В.Н. Хисамова. - Москва: Национальный книжный центр, 2016. - 248 с. - Библиогр. в подстроч. примеч. - Имен. указ.: с. 233-247. - ISBN 978-5-4441-0007-3. - 1000 экз. - Текст: непосредственный.
2. **Кузьмин, В.П.** Уровень и характер религиозности студенческой молодежи в городе Курске (социологический анализ) / В.П. Кузьмин, Н.С. Степанов. - Текст : электронный // Innova. - 2016. - №1 (2). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uroven-i-harakter-religioznosti-studencheskoj-molodezhi-v-gorode-kurske-sotsiologicheskij-analiz> (дата обращения: 29.09.2022).
3. **Орлова, Е.В.** Культура профессионального общения врача: коммуникативно-компетентный подход / Е.В. Орлова. - Москва: Форум, 2012. - 288 с. : ил., табл.; 22 см. - Библиогр. в подстроч. Примеч. - Имен. указ.: с. 281 - 286. - 1000 экз. - ISBN 978-5-91134-606-5. - Текст : непосредственный.
4. **Раздорская, О.В.** Ещё раз о межпредметных связях... : материалы VI международной научно-практической конференции «Научный прогресс в новом тысячелетии» [Прага, 27 мая

– 5 июня 2010 г.] / О.В. Раздорская. – Текст : электронный // URL: http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2010/Philologia/66868.doc.htm (дата обращения: 29.09.2022).

УДК 378.147

Я.Е. Рупасова^{1,2},

¹Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Москва, Россия

²Финансовый университет при Правительстве РФ, г. Москва, Россия

ПОТЕНЦИАЛ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: К ВОПРОСУ О ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос о необходимости формирования готовности студентов бакалавриата к инновационной деятельности в условиях приоритетов государства в инновационной политике. Обосновывается роль иностранного языка в рамках фундаментальной функциональной грамотности. Рассматривается потенциал социальных медиа для развития ценностного отношения к инновационной деятельности.

Ключевые слова: инновационная деятельность, социальные медиа, ценности, функциональная грамотность, студенты.

Ya. Rupasova^{1,2},

¹Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation, Moscow, Russia

²Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia

THE POTENTIAL OF A FOREIGN LANGUAGE IN SHAPING THE READINESS OF UNDEGRADUATE STUDENTS FOR INNOVATIVE ACTIVITIES TO THE QUESTION OF FUNDAMENTAL FUNCTIONAL LITERACY

Abstract. The article considers the need to form the readiness of undergraduate students for innovative activities in the context of state priorities in innovation policy. The role of a foreign language within the framework of fundamental functional literacy is justified. The potential of social media for the development of a value attitude to innovative activities is considered.

Key words: innovative activities, social media, values, functional literacy, students.

Постановка проблемы

Согласно «Прогнозу долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года» (разработан Минэкономразвития России) ключевыми внешними вызовами для России в части инновационного развития являются:

- ускорение технологического развития мировой экономики;
- усиление в мировом масштабе конкурентной борьбы, в первую очередь за высококвалифицированную рабочую силу и инвестиции, привлекающие в проекты новые знания, технологии и компетенции [1].

То есть, факторы, определяющие конкурентоспособность инновационных систем, являются ключевыми детерминантами развития эффективной экономики. В условиях низкой эффективности инновационной системы в России может произойти увеличение оттока из страны конкурентоспособных кадров, технологий, идей и капитала. Для обеспечения возможности реализации инновационного потенциала выпускников вузов государству необходимо создавать условия, способствующие активизации навыков инновационной деятельности, а с другой стороны, вполне очевидно необходимо формировать эти самые компетенции в процессе обучения в вузе, направленные на развитие личностного инновационного потенциала студентов бакалавриата в рамках определенных направлений подготовки, и прежде всего – это задача профессорско-преподавательского состава высшей школы.

Способы решения проблемы.

Приоритетный национальный проект «Образование» (2019-2024 гг.), национальная программа «Цифровая экономика РФ» (2019 г.) ставят вопрос об обязательном формировании специалиста, готового к инновационным практикам, подчеркивая необходимость образования через всю жизнь, а также приоритет навыков метадеятельности в рамках преобладающей идеи в сфере высшего образования – междисциплинарного педагогического подхода к обучению.

Для идентификации взаимосвязи необходимости формирования готовности студентов

бакалавриата к инновационной деятельности и задачами направления по фундаментальной функциональной грамотности обучающихся

напомним следующее определение А.А. Леонтьева: «Функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [2, с. 35]. Функциональная грамотность также подразумевает способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней.

На основании данного определения подчеркнем, что в рамках данной работы для нас интересны три навыка, отвечающие одновременно требованиям функциональной грамотности, а также являющиеся составляющими компонентов готовности к инновационной деятельности, а именно – развитие критического мышления, сформированность навыков разрешения проблемных ситуаций, развитие жизнестойкости. Без указанных навыков невозможна активизация инновационной деятельности, равно как и базовая функциональная грамотность.

Следовательно, возникает вопрос – какую роль может сыграть в формировании данных навыков преподаватель иностранного языка в высшей школе. Не менее важным является вопрос о средствах достижения соответствующих образовательных результатов в ходе обучения иностранному языку в высшей школе. Автор подробно раскрывает дидактические функции социальных медиа, используемые в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык», в одной из своих работ с целью формирования навыков инновационной деятельности, среди которых:

- возможность реализации новых видов учебной деятельности через использование контента социальных медиа. Данная функция объясняет, что инновационная деятельность – это новый вид деятельности, направленный на овладение приемами инновационного мышления, развитие инновационного потенциала личности, критического мышления, проектирования инновационных способов решения той или иной задачи и реализацию инновационных практик.

Социальные медиа, расширяя содержательное наполнение учебного процесса, способствуют формированию навыков инновационной деятельности благодаря наличию инновационного контента, комплексному аудио-визуальному способу подачи информации, имеющей образовательный характер. Одновременно применение социальных медиа в учебном процессе способствует формированию общих умений, обобщенных способов учебной, познавательной, коммуникативной, практической, творческой деятельности, критического мышления;

- предоставление возможности преломления путей взаимодействия между субъектами образовательного процесса. Функция предполагает что социальные медиа обеспечивают актуализацию личностно-ориентированной модели обучения. Социальные медиа содержат конкретный контент с ориентиром на индивидуальные предпочтения обучающихся с более качественной возможностью проектирования индивидуальной траектории развития каждого. Во-вторых, благодаря яркому индивидуальному характеру контента, формирование различных видов мыслительных операций – анализ, синтез, сравнение, абстракция, конкретизация, обобщение, классификация выходит на новый уровень и, как следствие, взаимодействие между преподавателем и студентами благодаря грамотному педагогическому сопровождению становится иного свойства: независимым, четко аргументированным, равноправным. У обучающихся развиваются навыки самоконтроля, а на первый план выходит совместная деятельность преподавателя и студентов;

- расширение образовательного контента при применении инновационного контента социальных медиа. Возможности социальных медиа расширяют наполнение образования за счет включения новой тематики, отражающей современные научные достижения, знакомство с которыми и изучение которых ранее не представлялось возможным. Например, рассмотрим материал частного некоммерческого фонда TED, известный на весь мир своими ежегодными конференциями. Миссия данного фонда состоит в распространении уникальных идей, а контент помимо собственного вебсайта фонда представлен и на видеохостинге YouTube в частности. Данный материал служит уникальным примером инновационного поведения, мотивируя студентов на инновационные достижения.

Следует заметить, что социальные медиа – это не линейное представление информации, и именно эта особенность социальных медиа позволяет значительно увеличить объем инновационного материала для студентов бакалавриата, а также максимизировать его качество, яркость, расширить тематику и способы его представления. Наличие социальных медиа в

информационном пространстве облегчает поиск информации и ее интерпретацию [3, с. 218].

Подчеркнем также несколько аспектов, раскрывающих важность формирования ценностного отношения студентов бакалавриата к инновациям с целью возможности дальнейшего проектирования собственного карьерного пути, связанного с внедрением навыков инновационной деятельности:

- ценность определяет качество деятельности, а значит, и ее результат. Ценностное отношение к инновационной деятельности позволяет сделать инновационную деятельность лично-значимой, определяющей собственные профессиональные приоритеты;
- ценностное отношение к инновационной деятельности способствует личному профессиональному переходу на новый качественный уровень, а также способствует значимым вкладам в социальное и экономическое развитие государства;
- и наконец, ценностное отношение к инновационной деятельности определяет собственное место человека в парадигме экзистенциального предназначения, помогая осознанию собственных смыслов.

Заключение.

Таким образом, идея функциональной грамотности органично интегрируется в концепцию формирования готовности студентов бакалавриата к инновационной деятельности, становясь одним из эмпирических показателей готовности, подразумевает навыки критического мышления, жизнестойкость и поисковую активность, необходимую для разрешения сложных ситуаций, а также адаптивности к особенностям эпохи транзитивности. Социальные медиа, являясь полифункциональными дидактическими средствами, способствуют формированию ценностного отношения к инновационной деятельности, аккумуляции инновационного потенциала, мотивируя студентов бакалавриата на инновационные достижения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: сборник материалов / под ред. А.А. Леонтьева. – Москва: Баласс, Издательский дом РАО, 2003. – 368 с. – Текст: непосредственный.
2. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года. – Текст: электронный // Правительство России: официальный сайт. – 2022. – URL: <http://government.ru/news/12582/> (дата обращения: 21.09.2022).
3. Рупасова, Я.Е. Дидактические функции социальных медиа в учебном процессе в рамках актуальной информационно-образовательной среды / Я.Е. Рупасова. – Текст: электронный // Актуальные проблемы экономической деятельности и образования в современных условиях: сб. науч. тр. XVII Международной науч.-практич. конференции. – Волгоград: Изд-во ООО «Сфера», 2022. – С. 217-222. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48768856> (дата обращения: 19.09.2022).

УДК 8.1751

Г.С. Сабантаева¹,

¹Международный университет Астана, г. Астана, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются подходы зарубежных и казахстанских исследователей к определению содержания и структуры иноязычной межкультурно-коммуникативной компетенции. Дана краткая характеристика понятия «иноязычная межкультурно-коммуникативная компетенция» как ключевого в проводимом исследовании. В статье открывается потребность формирования и совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности её составляющих: языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной компетенций.

Ключевые слова: компетенция, межкультурно-коммуникативная компетенция, коммуникативное образование.

G.S. Sabantayeva¹,

¹International University Astana, Astana, Kazakhstan

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE INTERCULTURAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE

Annotation. The article discusses the approaches of foreign and Kazakhstani scientists to the

definition of the content and structure of foreign language intercultural and communicative competence. A brief characterization of the perception of “foreign language intercultural and communicative competence” as a key one in the research is given.

Key words: competence, intercultural and communicative competence, communicative education.

The entry of the Republic of Kazakhstan into the common European educational space requires the expansion of the function of the subject “Foreign language”. According to the state educational standard, the study of a foreign language is focused on achieving the following goals: the development of foreign language communicative competence, the development and education of the ability and readiness for independent and continuous learning of a foreign language, the use of a foreign language in other areas of knowledge.

The efforts of many Kazakhstani and foreign scientists is dedicated to the problems of the formation and development of communicative competence in the process of teaching a foreign language. Nonetheless, despite a large number of publications, many aspects of this problem have not gained due consideration, as a result of which it is important to consider the formation of intercultural and communicative competence in students on the basis of various concepts and approaches of foreign and Kazakh researchers on this issue.

Based on the analysis of modern literary sources on the topic of the research, we conducted a study of various points of view of foreign and Kazakh scientists on the concept of “intercultural and communicative competence”. Competence-based education – (CBE) began to form in the 70s of XX century in the USA. The term «competence» was proposed by N. Chomsky with reference to Wilhelm von Humboldt, who expressed the idea of the need to co-study language and culture back in 1822 [1].

The phrase «communicative competence» is outlined by D. Hymes. D. Hymes defines intercultural and communicative competence as internal knowledge of the situational relevance of the language; as the ability to be a participant in speech activity. D. Hymes was one of the first to describe clearly that language proficiency presupposes knowledge not only of grammar and vocabulary, but also of the social conditions of their use [2].

Accordingly to E.M. Vereshchagin, to have a good command of a foreign language means to communicate freely in this foreign language, that is, to have a formed foreign language communicative competence [3].

Though, intercourse is not only the exchange of certain information, but also the exchange of emotions, feelings, cultural experience. Hence, teaching a foreign language is impossible without the inclusion of a cultural component in the learning process. Each culture is uniquely reflected in the language - in its native speaker [4].

A.V. Khutorskoy believes intercultural and communicative competence as a set of interrelated personality traits, which are knowledge, skills, and methods of activity that are set in relation to a certain range of objects and processes in order to reasonably and productively act in relation to them [5].

S. S. Kunanbaeva understands intercultural competence as a «mobile system of qualification indicators» reflected in the professional qualification model of a specialist [6].

D.N. Kulibayeva concludes the so-called intercultural and communicative competence, which has sociocultural and linguacultural components [7].

As A.T. Chaklikova accents, in this process of forming intercultural and communicative competence, the active position of a student who is responsible for his educational activities is especially important [8].

Experts have studied the concept of «intercultural competence» for a very long time. Further, until now it is not likely to come to a consensus as to what this concept really means and what are its linguodidactic components [9].

In the studies of Western scholars, the following surveys of the concept of «intercultural competence» are found:

- intercultural competence as the ability of speakers of different sex and age to exist peacefully and without joint discrimination in one society (U. Schneider-Wohlfahrt, P. Pfaender, B. Schmidt);
- Intercultural competence as the ability to participate in a previously foreign culture (A. Knapp-Potthoff);
- Intercultural competence as an identity that integrates knowledge and patterns of behavior, which is based on the principles of pluralism of thinking and awareness of the historicity of cultural processes (D. Buttjes);

- Intercultural competence as a personality quality based on a sober understanding of the world and history and readiness for action (G. Fischer);
- Intercultural competence as a reflection of the appropriateness and effectiveness of behavior in a specific communication situation (B. Spitzberg);
- Intercultural competence as the degree of efficiency and productivity of contact with representatives of other cultures (L. Samovar, R. Porter) [10].

Many scientists use the concept of intercultural competence to summarise cognitive competence. Hence, according to the term proposed by V.P. Furmanova, intercultural competence is «a set of background knowledge and the ability to adequately apply it in a certain context based on a comparison of two or more cultures.» The scholar thinks that intercultural competence is associated with the psychology of a native speaker and culture, and expresses the opinion that «the study of the traditions, customs and lifestyle of native speakers is meaningful in establishing mutual understanding between peoples and strengthening human values» [11].

R. A. Gottlib believes intercultural and communicative competence as part of the intercultural communicative competence of a linguistic personality [12].

In the works of N. D. Galskova and N. I. Gez, intercultural and communicative competence is recognized as an ability that enables a person to obtain himself in the conditions of intercultural communication [13].

The majority of Kazakhstani researchers (M.A.Absatova, D.D. Tektibaeva and others) supports this interpretation of the concept of intercultural competence [14].

S.A. Zholdasbekova, U. Zh. Konakbaeva are of the opinion that the formation of intercultural and communicative competence, with the development of other components of intercultural and communicative competence, provides productive interaction of communicants in a situation of intercultural communication, promotes their mutual understanding, taking into account their native cultures [15]. At the same time, in their works, they pay special attention to the role of background knowledge in the study of a foreign language.

A.E. Bizhkenova in her research believes that the definition of intercultural and communicative competence is general and does not allow highlighting the specific content of this concept. Therefore, she uses the term «intercultural communicative competence», which means the ability to interact productively in a foreign language with representatives of another culture, a kind of organic synthesis of communicative and intercultural competences [16].

However, A.K. Kaliyeva explains in her article that the communicative approach to teaching foreign languages is aimed at the formation of foreign language intercultural communicative competence based on the model of intercultural communicative competence of native speakers, while the intercultural approach is focused on the formation of a personality that is capable of conducting intercultural dialogue, or in other words «mediator of cultures» [17].

Thus, in our opinion, the concept of «intercultural competence» is not identical to the concept of «communicative competence». Intercultural competence is a special competence that «can only be inherent in an intercultural communicant - a linguistic person who has learned, through the study of languages, both the features of different cultures and the features of their (cultures) interaction.»

Speaking about intercultural and communicative competence, one should mention the foreign researcher Claire Kramsch, who believes that intercultural awareness is a set of skills and attitudes that are better viewed as competence [18].

According to the definition of B.T. Abenova, «intercultural and communicative competence» is «a set of specific processes of interaction between people belonging to different cultures and languages. It occurs between interaction partners who not only belong to different cultures, but also at the same time are aware of the fact that each of them is «different» and each perceives the foreignness of the partner. «.

In scientific papers on intercultural competence, language is of paramount importance. According to G.K. Nurgalieva, language is a «bearer of culture», it «keeps in itself cultural values - in vocabulary, in grammar, in idioms, in proverbs, sayings, in folklore, in fiction and scientific literature, in the forms of written and oral speech «.

Thus, language cannot exist outside the culture, since it is an integral part of it.

Many foreign studies (Ming-Tsan P. Lu, Michael J. LaVaglio) in the field of methods of teaching foreign languages have shown that intercultural communication will be more effective if students, along with foreign language communicative competence, develop intercultural competence.

Having analyzed a large number of definitions of the concept of «intercultural and communicative competence» and works containing the studied definition, we concluded that

all studies are divided into two categories. The first category covers works from the field of communication theory, in which a general definition of the concept of “intercultural competence” is given. The second category of research contains works from the field of theory and methods of teaching foreign languages. Therefore, the concept of “intercultural and communicative competence” includes knowledge, skills and other necessary components that are important to form when teaching a foreign language.

We consider it expedient to classify our research into the second category and be based on the definition of the concept of “intercultural and communicative competence” by G.V. Elizarova: “Intercultural and communicative competence is the ability of an individual to carry out intercultural communication based on knowledge, attitudes and skills by creating a common meaning for communication participants, and, on its basis, to achieve a positive communication result for all. That is, the formation of students’ professional culture is a complex, multifaceted process. Communicative competence, communication culture, being integral parts of professional culture, assume that communication and interaction of people take place in a specific environment, in a specific socio-cultural environment. A review of linguodidactic research and the practice of teaching a foreign language show that one of the main goals of teaching a foreign language is the formation of a secondary linguistic personality. N.D. Galskov, S.G. Ter-Minasov, I.I. Khaleev and others, considered the concept of a secondary linguistic personality in their works. A secondary linguistic personality is understood as a communicatively active subject, capable to one degree or another of cognizing, describing, evaluating, transforming the surrounding reality and participating in communication with other people by means of a foreign language in a foreign language speech activity, i.e. it is a person capable of expressing their communicative intentions and participating in interpersonal communication in a foreign language. The concept of “secondary linguistic personality” is connected by causal dependence with the concepts of “speech activity”, “speech actions”, “speech skill”, “speech ability”, “speech purpose”, “analogy”, “speech memory”, etc.

Analysis of linguodidactic literature allows us to highlight the conditions that are most important for the process of formation of a secondary linguistic personality: - selection of educational content. The material should be situational, authentic. Authentic materials generate interest and motivate students to learn a foreign language. Examples include:

- reports of students about the semester spent at the university abroad,
- surveys, analysis of statistical data, discussion of topics that are significant for young people, and questions on forums;
- orientation to cognitive activity for the possibility of building individual speech behavior based on the models of verbal and non-verbal behavior of native speakers, for example, the use of video clips, audio texts or feature films of the countries of the target language. At the same time, the samples of speech behavior found in them are considered as models of the speech behavior of native speakers, analyzed, interpreted and used by students in new situations of communication;
- Application of information technologies (Internet resources and technologies, interactive boards, training programs, etc.). Using, for example, an interactive board allows you to improve various types of speech activity and combine them in any version, create communicative situations, etc.;
- The use of interactive educational technologies for the development of students’ creative abilities (organizational and activity games, role-playing games, project method, etc.);
- Professional orientation of teaching a foreign language (writing business letters, exchange of information in foreign language forums of a professional orientation, participation and making speeches at scientific and practical conferences in a foreign language, preparation of reviews of articles on the specialty, materials for publication, etc.);
- Motivation for students to master strategies for mastering a foreign language, for example: a strategy for extracting information about a language, a strategy for repeating and working out the structures of the target language, etc.

Thus, according to the study, the following conclusions can be formulated:

1) On the basis of the conducted research on the concept of intercultural and communicative competence, it was determined that both in Kazakhstan and foreign science there are a large number of definitions of foreign language intercultural communicative competence. This testifies to the urgency of the problem under consideration and indicates the presence of a discrepancy in the understanding of the content of this term.

2) To implement productive intercultural communication, students must be open to receive new information and new knowledge about their own culture, and about a foreign language culture,

and also be able to consider cultural concepts in more than one perspective, that is, in other words, see the world from the point of view its inhabitants, not their own.

3) The fact that a student has intercultural and communicative competence is an indicator of the formation of a secondary linguistic personality, which has cultural and linguistic pictures of the world, which are characteristic of the speakers of the foreign language being studied. The process of forming intercultural and communicative competence is an integral part of another, more extensive process of forming a secondary linguistic personality. Having analyzed various definitions of the concept of "intercultural competence", we consider it appropriate to dwell on the definition of G.V. Elizarovoy.

REFERENCES

1. Absatova, M.A., Tektibaeva D.D. Rol' refleksii v samorazvitií lichnosti studentov // Vestnik KazNPU im. Abaya. Seriya «Pedagogicheskie nauki». – Almaty', 2013. – № 3(39). – s. 120-124.
2. Chalikova, A.T. Nauchno-teoreticheskie osnovy' formirovaniya mezhhkul'turno-kommunikativnoj kompetencii v usloviyax informatizacii inoyazy'chnogo obrazovaniya: dis. ... dok. ped. nauk: 13.00.02. – Almaty', 2015. – 340 s.
3. Bizhkenova, A.E. Inoyazy'chnaya podgotovka v sisteme professional'nogo obrazovaniya gosudarstvenny'x sluzhashhix. – Astana, 2017. – 118 s.
4. Furmanova, V. P. Mezhhkul'turnaya kommunikaciya i kul'turno-yazy'kovaya pragmatika v teorii i praktike prepodavaniya inostranny'x yazy'kov: dis. ...dokt. ped. nauk / V.P. Furmanova. – M., 2014. – 412 s.
5. Gez, N. I., Frolova G. M. Istoriya zarubezhnoj metodiki prepodavaniya inostranny'x yazy'kov. – M.: Akademiya, 2008. – 256 s.
6. Gotlib, R.A. Social'naya vstrebovannost' znaniya inostrannogo yazy'ka // Sociologicheskie issledovaniya. – 2016. – № 2. – S. 122-127.
7. Gal'skova, N. D., Gez, N. I. Teoriya obucheniya inostranny'm yazy'kam. Lingvodidaktika i metodika. Tekst / N. D. Gal'skova, N. I. Gez. – M.: Akademiya, 2017. – 336 s.
8. Kunanbaeva, S.S. Sovremennoe inoyazy'chnoe obrazovanie: metodologiya i teorii. – Almaty', 2015. – 264 s.
9. Kalieva, A.K. Aktual'ny'e voprosy' inostrannoj filologii i lingvo- didaktiki v Kazaxstane // Mater. mezhdunar.nauch.konf. – Astana: ENU im. L.N. Gumileva, 2013. – 119 s.
10. Knapp, K., Knapp-Potthoff, A. Interkulturelle Kommunikation [Text] / Zeitschrift fur Fremdsprachenforschung. – 2010. – № 1. – p. 83-96.
11. Kulibaeva, D.N. Metodika formirovaniya mezhdunarodno-standartny'x urovnej vladeniya inostranny'm yazy'kom v usloviyax shkol mezhdunarodnogo tipa (anglijskij yazy'k): avtoref. ... kand.ped.nauk: 13.00.02. – Almaty', 2017. – 29 s.
12. Kramsch, K. Context and Culture in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2016. – 205 r.
13. Ter-Minasova, S. G. Yazy'k i mezhhkul'turnaya kommunikaciya [Tekst] / S.G. Ter-minasova. - M.: Slovo, 2015. - 624 s.
14. Vereshhagin, E. M. Yazy'k i kul'tura [Tekst] / E.M. Vereshhagin, V.G. Kostomarov. - M.: Indrik, 2015. - 1038 s.
15. Xomskij, N. Aspekty' teorii sintaksisa / pod obshh.red. V. A. Zveginceva. Ser. per. Vy'p. 1. - M.: Izd-vo Mosk.un-ta, 1972. - 233 s.
16. Xutorskoj, A. V. Klyuchevy'e kompetencii i obrazovatel'ny'e standarty' / A. V. Xutorskoj // Obrazovatel'ny'j zhurnal «E'jdos». - 2017. - № 5. - S. 101-108
17. Xaleeva, I.I. Aktual'ny'e problemy' mezhhkul'turnoj kommunikacii: C6. nauch. tr. / Otv. red. I. I. Xaleeva - M: MGLU, 2009. - 199 s.
18. Zholdasbekova, S.A., Konakbaeva U.Zh. Nekotory'e voprosy' modernizacii sistemy' professional'noj podgotovki pedagogicheskix kadrov // Vestnik KarGU. Seriya «Pedagogika». – 2012. – № 2(66). – S. 26-31.

УДК 81

А.С. Савельева¹, Э.А. Хабибуллина², Е.Ю. Чеусова³,
^{1,2,3}Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Многопрофильный лицей №37» НМР РТ, г. Нижнекамск, Россия
**РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ
НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Аннотация. В предложенной статье раскрывается понятие функциональной грамотности

и способы ее развития на уроках иностранного языка. Авторы статьи рассматривают различные аспекты и подходы формирования функциональной грамотности, а именно развитие читательской грамотности, креативности и глобальной компетенции. Также в статье предложены практические задания для использования на уроках английского языка с дальнейшим применением знаний в повседневной жизни.

Ключевые слова: функциональная грамотность, ФГОС, компетентностный подход, глобальные компетенции, креативное мышление, читательская грамотность, Soft skills, мотивация.

A.S. Saveleva¹, E.A. Khabibullina², E. Y. Cheusova³,

^{1,2,3}*Municipal Budgetary General Education Institution "Multidisciplinary Lyceum №37" for Nizhnekamsk Municipal District of the Republic of Tatarstan, Nizhnekamsk, Russia*

DEVELOPMENT OF FUNCTIONAL LITERACY IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Abstract. The proposed article reveals the concept of functional literacy and ways of its development in foreign language lessons. The authors of the article consider various aspects and approaches to the formation of functional literacy, namely the development of reading literacy, creativity and global competence. The article also offers practical tasks for use in English lessons with further application of knowledge in everyday life.

Key words: functional literacy, Federal State Educational Standard, competency-based approach, global competencies, creative intellection, reading literacy, soft skills, motivation

Осенью 2022 года в силу вступил новый ФГОС третьего поколения. Новые стандарты, прежде всего, фокусируются на практических навыках детей: они должны понимать меж предметные связи и их использование в реальной жизни. Среди нововведений также необходимо отметить вариативность, синтез воспитания и обучения, функциональную грамотность.

ФГОС третьего поколения обуславливает функциональную грамотность как умение решать учебные задачи и жизненные ситуации на основе выработанных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности. Иначе говоря, обучающиеся должны понимать взаимосвязь изучения школьных предметов и их выбором будущей профессии.

Российский лингвист и психолог А.А. Леонтьев дал функциональной грамотности следующую трактовку: «Функциональная грамотность – это способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений».

А.В. Хуторской, однако, дает определение с точки зрения компетентностного подхода. Он подчеркивает, что развитие личности должно происходить с помощью средств содержания образования, в результате чего у учащегося будут развиваться потенциал и появиться способность решать, как бытовые проблемы повседневной жизни, так проблемы производственные и социальные.

Так как одной из главных целей обучения иностранному языку является коммуникативная компетенция, можно смело заявить, что на уроках иностранного языка учитель работает по всем направлениям формирования функциональной грамотности.

Основной задачей педагога является стимуляция учащихся к речемыслительной активности, создавая такие учебные задачи, которые будут стимулировать спонтанную речь, что приведет к развитию коммуникативных навыков. Посредством этого на уроках иностранного языка будут развиваться и совершенствоваться различные стороны функциональной грамотности, такие как глобальные компетенции, креативное мышление, читательская грамотность. Стоит отметить, что один из важнейших моментов является практическая направленность уроков.

Приведем примеры, каким образом можно сформировать направления функциональной грамотности на уроках иностранного языка.

Глобальная компетентность – компонент функциональной грамотности, направленный на формирование у ученика универсальных навыков и непосредственно ориентированный на формирование Soft skills и навыков 21 века. К примеру, можно дать задание поработать в парах, составить вопросы и ответить на них, дополнить диалоги и разыграть их, проектная деятельность с учащимися.

Креативность – способность продуктивно участвовать в процессе выработки, оценки

и совершенствования идей, направленных на получение инновационных и эффективных решений, нового знания и эффективного выражения воображения. Например, можно написать письмо иностранному другу, рассказав ему, что бы ты хотел посетить в его стране, также нами успешно был апробирован сайт Post crossing при помощи которого дети обмениваются открытками и письмами с подростками из зарубежья.

Читательская грамотность – способность понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни. Можно предложить следующие задания: прочитать текст и соотнести его части с заголовками (при этом один заголовок будет лишним); прочитать текст и придумать ему заголовок; выяснить, какие факты правда или ложь.

Приведем примеры эффективных упражнений.

Упражнение 1. Закончи предложения (работа в паре):

Приведи 1 причину «за» использование рождественских елей в горшках.

Приведи 1 причину «за» использование искусственных елей.

Упражнение 2. Нами предложен видеоролик из США, полученный от Дэйна Мок жительницы г. Сиэтл штата Вашингтон. Она проводит небольшую экскурсию по своей комнате. Текст «My Room Tour».

Этапы работы с данным текстом следующие:

1. На данном этапе обучающиеся без звука просматривают видеоролик, пытаются по изображениям и определенным невербальным сигналам говорящего, догадаться о его содержании. Преподаватель после тихого просмотра предлагает на русском языке рассказать смысл увиденного.

2. Далее обучающимся предлагается прочитать, совместно с преподавателем, имеющийся текст видеоролика.

3. На третьем этапе обучающиеся смотрят этот же видеоролик второй раз, но уже с опорой на текст и со звуком.

4. На данном этапе школьники смотрят видеоролик со звуком. Они пытаются для себя определить все ключевые слова, записывая их. Затем обучающиеся выражают основную мысль, применяя лексику, которую уже успели записать и даже запомнить.

5. На пятом этапе обучающиеся получают скрипт видеоролика. Но там присутствуют пропущенные фрагменты. Преподаватель просит их заполнить эти пробелы по памяти. Учащиеся на ходу вспоминают нужную лексику или обходятся описательными оборотами, так как времени на поиск может и не быть.

6. Обучающиеся просматривают ролик без звука, самостоятельно комментируя видеоряд.

7. На последнем этапе обучающимся предлагается домашнее задание. Они должны на основе «Video Speaking Pattern» записать свой видеоролик.

Упражнение 3. Соотнесите конец и начало строк песни:

1) We are A) we're the same

2) Different yet. B) We believe in a dream.

3) We believe. C) We believe in a dream.

4) Praying for D) the world's people.

5) I hope we E) can start again.

6) We believe. H) peace and healing

Упражнение 4. Дебаты:

По время выполнения данного формата, необходимо выбрать тему, проработать аргументацию, тем самым дать толчок к развитию критического мышления. К примеру, урок о медицине и болезнях: «Western VS Traditional medicine» или же тема о продуктах питания «Home cooking VS Fast food» являются отличным способом развития спонтанной речи. Учащиеся на ходу вспоминают нужную лексику или обходятся описательными оборотами, так как времени на поиск может и не быть.

Таким образом, функциональная грамотность является умением учащегося определять и понимать роль иностранного языка в жизни, излагать обособленную точку зрения. Кроме того, применяя задания на формирование функциональной грамотности на уроках, учителя не только способствуют повышению мотивации детей, но и расширяют их кругозор, развивают творческие способности, помогают осознать и осмыслить ценности современного мира.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гальскова, Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранному языку / Н.Д. Гальскова. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. - 2004. - №1. – с. 3-7. - ISSN: 0130-6073.
2. Леонтьев, А.А. От психологии чтения к психологии обучения чтению / А.А. Леонтьев. – Текст: непосредственный // Материалы V Международной научно-практической конференции: в 2 ч. — Ч. 1 / под ред. И.В. Усачевой. — Москва, 2002.
3. Леонтьев, А.А. Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков: лекция - докл. / А.А. Леонтьев. – Текст : непосредственный. - М., 1998. – 24 с.; 21 см. - (Школа-семинар «Создание единого информационного пространства системы образования» (г. Москва, 3-5 нояб. 1998 г.): Сер. материалов); ISBN 5-7563-0071-6 : 300 экз.
4. Фролова, П.И. К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике. Наука о человеке: гуманитарные исследования. – Текст: электронный // Научная электронная библиотека: сайт. - Москва. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-istoricheskom-razviti-ponyatiya-funktsionalnaya-gramotnost-v-pedagogicheskoy-teorii-i-praktike/viewer> (дата обращения: 28.09.2022).
5. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – Москва, 2003. – 416 с. – Текст: непосредственный.
6. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: [принят Государственной думой 29 сентября 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. - Москва. Текст: непосредственный.

УДК 372.878

Н.Н. Сайфутдинова¹, Х.Х. Кузьмина²,

^{1,2}*Казанский федеральный университет, г. Казань, Россия*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ НА ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Аннотация. Развитие народной музыкальной культуры у современных детей – сложный и неоднозначный процесс. В нем должны принимать участие не только родители, но и воспитатели, учителя учебных учреждений. Знакомство предусматривает собой связь музыкальной терминологии с практикой, что столь важно для полного раскрытия данной темы в воспитании личности.

Ключевые слова: музыкальные термины, татарская культура, татарская музыка, композитор, воспитание.

N.N. Saifutdinova¹, H.Kh. Kuzmina²

^{1,2}*Kazan Federal University, Kazan, Russia*

**THE USE OF MUSICAL TERMS IN THE TATAR LANGUAGE
IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

Abstract. The development of folk musical culture among modern children is a complex and ambiguous process. Not only parents, but also educators, teachers of educational institutions should take part in it. Acquaintance provides for the connection of musical terminology with practice, which is so important for the full disclosure of this topic in the education of a person.

Key words: musical terms, Tatar culture, Tatar music, composer, education.

Развитие музыкальной культуры велось параллельно с развитием общества, в которой она зародилась. Следовательно, у каждого народа образовались свои музыкальные языки, музыкальные инструменты и система жанров. Музыкальное искусство татар берет свое начало со времен Булгарского периода. В те времена музыка была неразрывно связана с укладом жизни людей: женщины убаюкивали своих детей в колыбели под напевы «элли-бэлли», пастухи собирали свое стадо под звуки рога, разные звуки и голоса помогали рыбакам дергать сеть и лодку, устрашающие крики солдат пугали врагов, победителей с войны встречали под звуки ударных инструментов, аплодировали, пели песни и танцевали [4].

Пройдя долгий путь со времен Древнего Булгара через влияния восточной и западной культур музыка пришла в свое современное состояние. Музыкальная культура татар – это сочетание восточной и западной культур, в которой четко выражается тот самый лиризм, который свойственен только татарам.

Воспитание музыкальной культуры у ребенка – одна из важнейших ступеней

воспитания личности, в котором участвуют не только родители, но и воспитатели, учителя образовательных учреждений [5]. Столь же важно понимать и сохранять ценности музыкальной культуры своего народа. Как уже было сказано выше, татарская культура имеет свою особую богатую историю, с которой не только важно знакомить ребенка с детства, но и вовлекать в его жизнь, воспитание и образование те этнические слова и предметы быта, которые, несомненно, несут в себе функции культурного кода. Одними из таких предметов являются музыкальные инструменты и, соответственно, сами музыкальные термины.

Очень важно приобщать детей к культуре татарского народа, поэтому столь необходимо начинать это уже с дошкольных учебных заведений [1]. Такое знакомство должно быть интересным, например, вовлечение детей при помощи танцев, игр, постановок, проектов и др. Существуют различные танцевальные импровизации под песни татарских композиторов: Н.Жиганов «Танец медвежат», Ф.Яруллин «Шурале» и др. Например, изображение тех или иных видов животных и фольклорных героев. Участие в музыкально-театрализованных постановках: «Толке, Куян һәм Этэч», «Койрыклар», «Урманчы койле тормышы», «Куян малале» и др. Игра на народных музыкальных инструментах, знакомство с ними, а также знакомство с народными татарскими песнями «Эпипә», «Бормалы су», «Жилэк жыйганда» и др. Участие в музыкально-дидактических играх: «Назови композитора», «Слушаем музыку», «Угадай и дай характеристику», «Кто больше назовет»; подвижных играх, в играх с пением: например, «Түбәтэй», «Зәңгәр чәчәк», «Шома бас», «Күке», «Жимчәчәк» и другие [3].

Параллельно знакомству с различными видами творчества идет первая встреча с терминами, инструментами, композиторами, плодами татарской культуры.

Детям, получающим начальное образование, необходимо отдавать ту же волну татарской культуры, как и детям младшего возраста, важно не потерять ту нить, но столь же важно знакомиться уже с чем-то новым и интересным уже для данного возраста, поэтому знакомство должно быть в меру и не отягчающим [2]. На уроках музыки помимо изучения классики русской и зарубежной культуры, должен предусматриваться материал с широким охватом национальной музыки, изучения истории музыки и вокальных традиций Татарстана. Это способствует повышению интереса учащихся к изучению народных традиций, обогащению их знания народной культуры, побуждению к музыкальному творчеству. Прослушивание более сложных музыкальных произведений татарских композиторов, таких как Ф.Яруллин, С.Сайдашев, Н.Жиганов и др.; песен, написанных под известные произведения татарских писателей и поэтов, а именно, М.Джалиля, Г.Тукая, Г.Насыри и др.; песен для детей «Заклинание дождя», «Гусёнок», «Гусёнок и лягушка» и др. Не столь маловажным является и знакомство с более сложными терминами, такими как: сюита, балет, ария, опера, симфония и др., а также знакомство с музыкальными инструментами симфонического оркестра.

В средней школе у ребенка уже есть определенное понимание о народной культуре, поэтому нужно лишь поддерживать этот ритм и дополнять различными интересными мероприятиями и материалом, на основе школьных предметов, например, на уроках татарского языка и литературы. В учебниках встречаются задания, во основе которых лежит тема про музыкальную культуру татар, татарских композиторах, об истории татарской музыкальной культуры и инструментах. Все это можно обобщить различными школьными или внеклассными мероприятиями, культурными походами в театр, на оперу, балет или концерты.

Исходя из всего вышесказанного, хочется еще раз сказать о том, что воспитание у ребенка музыкальной народной культуры – процесс довольно длительный и сложный, он требует определенных обязательств как со стороны родителя, так и со стороны учебных заведений. Использование музыкальных терминов на татарском языке – это один из способов вовлечь ребенка в это удивительное путешествие по музыкальной культуре своего народа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Буранин, А.Р.** Музыкальное воспитание дошкольников / А.Р. Буранин. – Текст : электронный // Наука и современность. – 2012. – №17. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnoe-vozpitanie-doshkolnikov> (дата обращения: 25.09.2022).
2. **Королева, М.Б.** Музыкальное воспитание детей в процессе формирования гармонично развитой личности / М. Б. Королева. – Текст : электронный // Царскосельские чтения. – 2012. – №XVI. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnoe-vozpitanie-detej-v-protsesse-formirovaniya-garmonichno-razvitoj-lichnosti> (дата обращения: 25.09.2022).
3. **“Питер Татар”** — информационно-новостной портал татар Санкт-Петербурга и Ленинградской области: сайт. – Санкт-Петербург. – Обновляется в течение суток. – URL:

<https://piter.tatar/2021/11/22/vospitanie-lyubvi-k-tatarskoj-muzyke-u-detej-doshkolnogo-vozrasta/doshkolnikov> (дата обращения: 25.09.2022). – Текст : электронный.

4. Сагеева, Г.Х. Традиционная терминология татарской музыкальной культуры: специальность 17.00.02 «Искусствоведение»: диссертация кандидата искусствоведения / Сагеева Гульнара Ханифовна; Казанская государственная консерватория им. Н.Г. Жиганова. – Казань, 2007. – 268 с.: Текст : непосредственный.

5. «Tatshop.ru»: официальный сайт. – URL: <https://www.tatshop.ru/blog/169-istoriya-tatarskoj> (дата обращения: 25.09.2022). – Текст : электронный.

УДК 81-23

Д.А. Салимова¹,

¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СТРУКТУРНЫЕ ПАРАЛЛЕЛИ ПРИ СЛОВООБРАЗОВАНИИ В РАЗНОСИСТЕМНЫХ ЯЗЫКАХ: РУССКИЕ ДЕРИВАТЫ, ОБРАЗОВАННЫЕ НУЛЕВОЙ СУФФИКСАЦИЕЙ, И ИХ ЭКВИВАЛЕНТЫ В ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В статье анализируется один из самых спорных в русском и сопоставительном языкознании аспектов дериватологии – словопроизводство имен посредством участия имплицитной морфемы. Выявляется общее и специфическое в образовании русских имен нулевой суффиксацией и эквивалентов таковых в агглютинативном татарском языке. Уточняются семантико-структурные и функциональные характеристики дериватов-имен, образованных нулевой суффиксацией в русском языке; подчеркивается более широкое представление категории абстрактности по сравнению с татарским.

Ключевые слова: словообразование, нулевая суффиксация, имплицитность морфем, сопоставительное языкознание, эквиваленты в словопроизводстве.

D.A. Salimova¹,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia

FUNCTIONAL AND STRUCTURAL PARALLELS IN WORD FORMATION IN DIFFERENT SYSTEM LANGUAGES: RUSSIAN DERIVATIVES FORMED WITH ZERO SUFFIXATION AND THEIR EQUIVALENTS IN THE TATAR LANGUAGE

Abstract. The article analyzes one of the most controversial aspects of derivatology in Russian and comparative linguistics – the word production of names through the participation of an implicit morpheme. The general and specific features in the formation of Russian names with zero suffix and their equivalents in the agglutinative Tatar language are revealed. The semantic-structural and functional characteristics of derivative names formed by zero suffix in Russian are specified; the broader representation of the category of abstractness in comparison with the Tatar one is emphasized.

Key words: word formation, zero suffixation, implicitness of morphemes, comparative linguistics, equivalents in word production.

Как известно, по принципу материальной выраженности звукового оформления выделяют материально выраженные и материально не выраженные (нулевые) суффиксы. Нулевые суффиксы выделяются или на основе сопоставления с материально выраженными суффиксами в других формах рассматриваемого слова, или путем сопоставления с материально выраженными суффиксами слов, входящих с рассматриваемым словом в одну словообразовательную категорию.

1. Нулевой суффикс встречается: а) в отдельных глаголах в форме Пр. вр., м. р.: *нес^е?* Основной формой является так называемое «имя действия»: *кричать – крик*, в тат. – *«кычкыру»*, *спрашивать (спросить) – спрос*, в тат. *«соруау»*, *хохотать – хохот* и в тат. *«шаркылдау»*. При этом следует обратить внимания на тот фактор, что в данных случаях между русским нуль суффиксом и татарским *-y/-n* стопроцентной эквивалентности нет, ибо эта морфема *-y/-n*, еще точнее, конечная финаль основы, встречается далеко не только в именах действия. Например, в существительных, перешедших из имен действия в имена (*сайлау*), в существительных нерегулярного типа, образованных от глагольных основ, *чолга– чолгау* «портянки», *асра – асрау* «домработница», в именах, означающих предмет, характеризующийся признаком, выраженным в основе: *кырау* «заморозки», в существительных, обозначающих предмет, служащий для действия, выраженного в основе: *борау* «борав», *йамау* «заплата». Также имеется ряд многочисленных существительных, образованных в результате присоединения суффикса *-y/-y*, но в которых словообразовательная

форма несколько затемнена в силу исторических чередований: *тарлау* «речушка, текущая по узкому оврагу», *сакау* «картавый человек», *агу* «яд» и др. [7].

2. Второй формой татарских эквивалентов русских имен существительных вышеописанного типа являются имена на -лык/-лек. Например, *тихий* – *тишь*, в тат. – *тынлык*; *зеленый* – *зелень*, в тат. – *яшеллек*. Но и в данном случае словообразовательные возможности татарского суффикса –лык/-лек намного шире, нежели у нулевого словообразовательного форманта, образующего имена от прилагательных в русском языке. Посредством этого татарского суффикса, несомненно, одной из самых активных и продуктивных морфем, в языке образуются существительные разных словообразовательных типов и моделей. Среди них, в свою очередь, выделяются имеющие абсолютные эквиваленты в русском языке, причем по одинаковой словообразовательной модели: *каен* – *каенлык*, *дус* – *дуслык* и в рус. *береза* – *березняк*, *друж* – *дружба*, т.е. в этих двух отыменных образованиях обоих языков существительные имеют материально выраженные суффиксы с одним и тем же значением (-няк = -лык и -б(а) = -лык). Есть также татарские существительные, имеющие в своем составе тот же суффикс, значение которого в русских именах передается посредством других способов, например, *баш* – *башлык*, «голова – шапка», *тыш* – *тышлык* «обложить – обложка». Ряд татарских имен существительных, образованных от прилагательных, в русском языке равнозначен именам тоже отприлагательного типа, т.е. это уже ряд слов с изменением их частеречной принадлежности. Например, *сукур* – *сукурлык* в тат. и *слепой* – *слепота* в русском, где эквивалентными являются суффиксы -лык и -от(а), обобщенно такой словообразовательный тип можно представить формулой: существительное + -лык = существительное + -от(а). Заметим, что татарский суффикс -лык/-лек может присоединяться ко многим частям речи: к числительным: *берлек* от бер «один» – «единство», к наречиям: *аз* «мало» – *азлык* «недостаточность», к местоимениям: *кем* «кто» – *кемлек* «сущность кого-либо» и др. Русский же словообразовательный суффикс –от(а) малопродуктивен и присоединяется в основном только к основам прилагательных: *красивый*–*красота*, *бедный*–*беднота*, *глухой*–*глухота* и др.

3. Определенная часть русских имен, в основном, разговорного стиля, например, *рваный* – *рвань*, *пьяный* – *пьянь* в татарском языке имеет эквивалент единой внешней формы, так называемый вокабуляр: *пьяный* – *пьянь* – *исерек* и *рваный* – *рвань* – *ертлык*.

4. Продуктивную модель образования сложных имен типа *языковед*, образованных и имплицативной суффиксальной морфемой (язык ведать), на татарский язык можно переводить односложным словом *телче*, то есть татарская морфема -чы/-че, имеющая очень широкий семантико-структурный потенциал, заменяет вторую основу русского глагола «ведать».

5. Часть лексем, появившихся в разговорном русском языке в результате функционирования нулевой суффиксации, таких как: *нелегал*, *откат*, татарский язык в себя «не воспринимает», эти слова так и употребляются в речи: *нелегаллар*, *откатны*, присоединяя при этом аффиксы падежей и числа.

Подводя итог, можем констатировать, что в обоих языках проанализированные дериваты имеют вторичный характер значения, они выражают опредмеченное действие или признак. Русские имена существительные, образованные нулевой суффиксацией, в татарском языке передаются именами, имеющими в своем составе определенные материально выраженные суффиксы, например, -лык/-лек, -у/-ү и др., эти суффиксы в татарском словообразовании имеют очень широкие функции. Например, -лык/-лек в татарском языке образует имя с собирательным значением: *аш*–*ашлык* – еда-урожай; *бай*–*байлык* «богатый-богатство»). Причем словообразовательные типы и модели русских и татарских имен в одних случаях абсолютно совпадают (например, от прилагательных и глаголов образуются существительные, *тихий*–*тишь* – *тын*–*тынлык*, *кричать*–*крик* – *кычкыра*–*кычкыру*), в других – эквивалентность только семантическая, тождественность же в словообразовательном аспекте отсутствует (например, русским отприлагательным именам соответствуют татарские отглагольные имена: *пьяный*–*пьянь* – *исерэ*–*исерек*), что особенно интересно, в татарском языке *исерек* – это и имя существительное, и имя прилагательное «исерек ир» (пьяный мужчина). В результате структурно-семантического анализа небольшого сегмента примеров нами выявлено, что в словообразовательном отношении в русском языке существует намного большая вариативность аффиксов для образования собирательных и отвлеченных существительных, то есть категория абстрактности представлена в русском языке шире.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балалыкина, Э.А. Русское словообразование / Э.А. Балалыкина, Г.А. Николаев. –

Казань: издательство Казанского государственного университета, 1985. – 184 с. – Текст : непосредственный.

2. **Гаврилкина, Т.Ю.** Нулевая суффиксация в современном русском языке: специальность 10.02.01 «Русский язык»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата наук / Гаврилкина Татьяна Юрьевна; Астраханский государственный университет. – Астрахань, 2009. – 17 с. – Место защиты: Астраханский государственный университет. – Текст : непосредственный.

3. **Лопатин, В.В.** Русская словообразовательная морфемика / В.В. Лопатин. – Москва: Наука, 1977. – 315 с. – Текст : непосредственный.

4. **Немченко, В.Н.** Современный русский язык. Словообразование / В.Н. Немченко. – Москва: «Высшая школа», 1984. – 255 с. – Текст : непосредственный.

5. **Салимова, Д.А.** Современный русский литературный язык. Морфемика. Словообразование / Д.А. Салимова. Цифровой образовательный ресурс (2021г.). – URL: <http://edu.kpfu.ru/enrol/index.php?id=451> (дата обращения 15.09.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. – Текст : электронный.

6. **Тихонов, А.Н.** Современный русский язык (Морфемика. Словообразование. Морфология) / А.Н. Тихонов. – Москва: Циталель: трейд, 2002. – 454 с. ISBN: 5-7657-0213-9 – Текст непосредственный.

7. Татарская грамматика. В 3-х томах. Т.1. – Казань: Татарское книжное издательство, 1993. – 584 с. – Текст : непосредственный.

8. **Улуханов, И.С.** Мотивация в словообразовательной системе русского языка / И.С. Улуханов. – Москва: Книжный дом «Либроком», 2010. – 320 с. ISBN 978-5-397-00878-5 – Текст : непосредственный.

9. **Шанский, Н.М.** Современный русский язык. Словообразование. Морфология / Н.М. Шанский, А.Н. Тихонов. – Москва: «Просвещение», 1987. – 255 с. – Текст : непосредственный.

УДК 821.512.145

Д.А. Салимова¹, Ф.И. Габидуллина²,

^{1,2}Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СЛОВО КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Статья посвящена изучению потенциала национальной литературы как средства формирования общечеловеческих и духовных ценностей студентов. Автор ссылается на опыт изучения и анализа произведений современных татарских писателей – М.Маликовой, Р.Зайдуллы, М.Маликовой, Ф.Байрамовой со студентами филологического факультета.

Ключевые слова: нравственное воспитание, моральный облик, ценностно-ориентирующие ситуации.

D.A. Salimova¹, F.I. Gabidullina²,

^{1,2}Kazan Federal University, Elabuga, Russia

ARTISTIC WORD AS A MEANS OF MORAL EDUCATION OF STUDENTS

Abstract. The article is devoted to national literature power as the way of universal and spiritual values formation. The author uses the experience of modern tatar works' studies and analysis by tatar writers as M. Malikova, R. Zaidulla, and F. Bairamova done by students of philological faculty.

Key words: moral up-bringing, moral image, value-oriented situations.

Проблема нравственного воспитания находится в центре внимания общества. Особую актуальность эта проблема приобретает в условиях прогрессирующего изменения всех сторон жизни общества. Несомненно, воспитание должно начинаться с рождения и даже до него, но большое значение имеет и его продолжительность. Студент, будучи практически сформированной личностью, с одной стороны, труднее поддается воспитательному воздействию, чем, например, школьник. Однако ряд факторов, в частности, погружение в новую для него среду, создают положительные условия для впитывания положительного влияния университетской жизни. Поэтому работа над формированием духовно-нравственных качеств личности продолжается и в условиях обучения в высшем учебном заведении. Духовно-нравственное воспитание формирует ядро личности, благотворно влияя на все стороны и формы взаимоотношения человека с миром: на его этическое и эстетическое

развитие, мировоззрение и формирование гражданской позиции, патриотическую и семейную ориентацию, интеллектуальный потенциал, эмоциональное состояние и общее физическое и психическое развитие.

Труды таких выдающихся педагогов, как Р.Х. Шаймарданов [8], А.Н. Хузиахметов [6, 7], А.М. Низамов и Дж. Г. Нигматов [2, 3], Ш.Ш. Джалиев [1] и др. внесли значительный вклад в теорию нравственного воспитания. Их труды в основном апеллируют к средствам народной педагогики, ставят во главу угла формирование терпения и терпимости, уважения к старшим, самодисциплину, бережное отношение к национальному достоянию. Во же время необходимо отметить, что социокультурная ситуация в стране, порождая размытость ценностных представлений и неопределенность жизненных ориентиров молодежи, значительно усложнила воспитательный процесс. В данной работе мы исследуем возможности одного из методов воспитания нравственно-духовных качеств – этических бесед. Работа основывается на общенаучных методах анализа, синтеза, систематизации и таких эмпирических методах как наблюдение, изучение результатов педагогической деятельности, эксперимент.

Наблюдение над реакцией студентов-филологов позволяет выявить две полярные тенденции в их отношении к окружающему: одни выказывают образец терпимости / толерантности к происходящим на исторической арене событиям, другие – горячее несогласие с общественно-политической ситуацией. Где граничит терпимость и равнодушие, умение бороться за свои права, гражданская активность и безумие других порой определить трудно. Несомненно одно: история имеет тенденцию к повторяемости, а значит подмена понятий, все чаще и ярче проявляющиеся двойные стандарты в отношении людей разных слоев, разных национальностей уже имело место в отечественной и мировой истории, уже описано в литературе. Определяя программу нравственного развития студентов, мы ставим следующие цели:

- студент должен понимать ход и перспективы мирового развития; правильно оценивать события внутри страны и на международной арене; понимать моральные и духовные ценности; стремиться к справедливости, к свободе народов;
- важно воспитать любовь и преданность родине; нетерпимость к национальной и расовой неприязни; культуру межнациональных отношений;
- формировать уважение к своему и чужому труду; желание добросовестно трудиться на общее и личное благо;
- воспитать бережливость по отношению к природе, умение заботиться об общественном достоянии;
- умение работать в коллективе, проявлять гуманность, взаимопомощь; умение заботиться о семье и воспитании детей;
- воспитание честности, правдивости, личное достоинство и т.д.

Практические занятия и семинары по дисциплине «История татарской литературы» показали значимость и целесообразность обращения к трансцендентному диалогу, этическим беседам при работе со студентами. Ученые, высоко оценивая достоинство метода беседы, пишут: «живое общение учителя и ученика в процессе анализа художественного произведения в классе происходит главным образом в беседе» [5, с. 55].

При этом в понимании термина мы ссылаемся на труд С.Б. Рябчиковой, в котором трансцендентный диалог объясняется как «диалоговое взаимодействие участников воспитательного процесса, направленное на поиск истины, исследование сущности и содержание ценностей-идеалов во взаимодействии учителя и учеников» [4, с. 15]. То есть по своей сути метод очень близок к этическим беседам, которые служат методом привлечения к выработке правильных оценок и суждений. С целью проверки эффективности метода беседы нами была организована опытная работа.

На первом этапе экспериментальной работы была проведена исходная диагностика системы ценностей студентов филологического факультета. В ходе эксперимента преобладающей стала методика анкета «Ранжирование сферы ценностных ориентаций».

Всего в экспериментальной работе участвовало 32 студента очного и заочного отделения. Работа проводилась в течение учебного года. Студентам предлагалось из 16 предлагаемых ценностей выбрать пять наиболее важных для себя. Таким образом, всего учащимися было выбрано 80 ответов. Результаты анкетирования представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Система ценностей	Количество выборов (в процентах)
Материальные	15 (47%)
Профессиональные	10 (31%)
Общечеловеческие	6 (19%)
Духовные	1 (3%)

Таким образом, выбор учащихся показывает, что наиболее значимыми для них являются материальные и профессиональные ценности. Наименее значимыми обозначились духовные ценности, которые были предложены в вопросах 3, 8, 10, 13. К ним в анкете были отнесены наслаждение красотой природы и искусства, приобщение к духовной культуре, реализация своих талантов и способностей, творческое самовыражение.

На формирующем этапе нами были проведены семинары на основе трансцендентного диалога. Тема семинарских занятий в таблице 2.

Таблица 2

Тема занятия	Цель занятия
Творчество Р.Зайдуллы. Символические образы в рассказе «Сююмбике». Сравнительная характеристика царицы-Сююмбике и Сююмбике-героини рассказа.	Воспитание национального самосознания, отрицание психологии рабства, как тормоза прогресса нации и счастья отдельной взятой личности.
Творчество З.Хакима. Проблема положительного героя в драме «Гасыр моңы». Проблема сохранения человечности в череде кровавых исторических событий.	Воспитание понимание того, что невозможно сотворить добро, орудуя злом. Общество, построенное на крови и костях не приносит счастье даже своим создателям.
Проблема наркомании в произведении М.Маликовой «Чэчкэ балы».	Показать зависимость процесса формирования личности и его окружения; возвращение к истокам, к природе как средство исцеления от пороков.
Проблема сохранения чистоты и нравственности татарского народа в романе Ф.Байрамовой «Караболак». Столкновение национальных интересов в романе.	Показать важность сохранения целостности, опасность слепого следования общественному мнению (в образе Анны Вавиловны); воспитание уважение к себе, к своей нации; воспитание нетерпимости к любым проявлениям геноцида наций, народа.

Эффективность данной программы была проверена на контрольном этапе исследования. Для этого в конце опытной работы была проведена выходная диагностика системы ценностей учащихся по методике «Ранжирование сферы ценностных ориентаций», результаты которой зафиксированы в таблице 3.

Таблица 3.

Система ценностей	Количество выборов
Материальные	8 (25%)
Профессиональные	14 (44%)
Общечеловеческие	4 (12%)
Духовные	6 (19%)

Как видно, перераспределение системы ценностей, их переоценка в сознании студентов по истечению опытной произошла. Духовные ценности выступили для них более значимыми, чем до опытной работы. Профессиональные ценности не утрачивают свою значимость в

соответствии с возрастными особенностями студентов, определившихся выбором профессии. Материальные ценности в небольшом количестве, но все же уступили место другим категориям.

Таким образом, опытным путем было выявлено, что этические беседы помогает рождению истины, осмыслению ситуации с разных сторон, так как в жизни очень часто одни и те же поступки, исходя из мотивации, могут расцениваться по-разному; более того, такая форма работы оказывает влияние на формирование нравственных ценностей студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Жәләлиев, Ш.Ш.** Милли тәрбия нигезләре: татар урта гомуми белем бирү мәктәпләре, педагогия колледжлары, училищелары өчен уку ярдәмлеге / Ш.Ш. Жәләлиев. — 1-е изд. — Казан : Мәгариф, 2003. — 150 с. — Текст : непосредственный.
2. **Низамов, М.А.** Татар халык педагогикасы: уку ярдәмлеге / М.А. Низамов, Г.Ж. Нигъмәтов. — 1-е изд. — Казан : Мәгариф, 2002. — 111 с. — Текст : непосредственный.
3. **Низамов, А.М.** Милли мәктәп: тәрбия нигезләре / А.М. Низамов. — 1-е изд. — Казан : Мәгариф, 2005. — 336 с. — Текст : непосредственный.
4. **Рябчикова, С.Б.** Духовно-нравственное воспитание младших подростков в процессе изучения древнерусской культуры : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Рябчикова Светлана Борисовна ; ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» . — Ярославль , 2009. — 21 с. — Текст : непосредственный.
5. **Федорова, Т.В.** Совершенствование читательской деятельности учащихся старших классов на уроках литературы : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (литература)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Федорова Татьяна Викторовна ; Московский педагогический университет . — Москва, 2003. — 295 с. — Текст : непосредственный.
6. **Хужиев, Ә.Н.** Тәрбия – мәңгелек фәлсәфә: югары һәм махсус уку йортлары өчен педагогикадан уку ярдәмлеге / Ә.Н. Хужиев. — 1-е изд. — Казан : Мәгариф, 2001. — 223 с. — Текст : непосредственный.
7. **Хужиев, Ә.Н.** Тәрбия – мәңгелек фәлсәфә: югары һәм махсус уку йортлары өчен педагогикадан уку ярдәмлеге / Ә.Н. Хужиев. — 1-е изд. — Казан : Мәгариф, 2006. — 287 с. — Текст : непосредственный.
8. **Шәймәрданов, М.Х.** Татар милли педагогикасы: югары һәм урта педагогика уку йортлары өчен уку ярдәмлеге / М.Х. Шәймәрданов. — 1-е изд. — Казан : Мәгариф, 2007. — 399 с. — Текст : непосредственный.

УДК 81.139

Р. Р. Саматова¹, Р. Е. Шкилев²,

^{1,2}*Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия*
**КОММУНИКАТИВНЫЙ МЕТОД В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
(В АСПЕКТЕ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ)**

Аннотация. В статье рассматривается коммуникативный метод в изучении английского языка в аспекте полилингвального образования. В контексте полилингвального образования нашла широкое применение коммуникативная методика обучения английскому языку, так как она наиболее эффективна. Даются основные определения, рассматриваются основные принципы и достоинства коммуникативного метода обучения. Также в статье даётся характеристика одной из форм коммуникативного обучения - тандемного метода, который набирает всё большую популярность в языковых школах.

Ключевые слова: полилингвальное образование, коммуникативный метод, изучение английского языка, коммуникативная компетенция.

R. R. Samatova¹, R. E. Schkilev²,

^{1,2}*Kazan Federal University, Elabuga, Russia*
**COMMUNICATIVE METHOD IN LEARNING ENGLISH
(IN THE ASPECT OF MULTILINGUAL EDUCATION)**

Annotation. The article deals with the communicative method in the study of English in the aspect of multilingual education. In the context of multilingual education, the communicative method of

teaching English is widely used, as it is the most effective. The main definitions are given, the main principles and advantages of the communicative teaching method are considered. The article also describes one of the forms of communicative learning - the tandem method, which is gaining more and more popularity in language schools.

Key words: multilingual education, communicative method, learning English, communicative competence.

В условиях глобализации, развития интернет-технологий, потребность в обучении иностранному языку стала выше. Порою невозможно построить карьеру и добиться успеха в бизнесе без знания иностранного языка. В изучении английского языка большую роль играет коммуникативный метод обучения.

Полилингвальное образование предполагает изучение нескольких иностранных языков в учебном заведении. При этом изучение двух и более языков одновременно представляет собой повышенную сложность для обучающихся. В этом контексте нашла широкое применение коммуникативная методика обучения английскому языку, так как она наиболее эффективна [1, с. 43].

Коммуникативный метод обучения английскому языку направлен на развитие умения учеников спонтанно говорить на английском языке. Педагог в процессе урока может объяснять те или иные нюансы на русском языке, однако, около 90% всего времени урока, педагог говорит на английском языке [6, с. 58]. Целью коммуникативной методики является помочь обучающимся перейти через языковой барьер. Данный метод широко используется на высших ступенях образования, то есть, в 10-11 классах, в ВУЗах, языковых школах.

Коммуникативная методика не является новой. В странах Запада эта методика нашла широкое применение в 1960-х годах, в Россию методика пришла в 90-е годы. В те времена коммуникативная методика включала в себя, по большей части, групповые занятия с носителями языка. Однако, теперь методика используется как в индивидуальных занятиях, так и в коллективных (групповых).

Выделяются следующие принципы коммуникативной методики обучения иностранному языку [2, с. 85]:

1. Ученики начинают говорить с самого первого занятия. Не так важно, какой словарный запас у учеников, также не имеет значение и то, сколько правил ученики уже знают. Данный принцип позволяет привыкнуть к звучанию английских слов и предупреждает появление языкового барьера.

2. Речь обучающихся должна быть не только беглой, но и грамотной.

3. Коммуникативная методика предполагает три стадии обучения:

- Вовлечение

- Изучение

- Использование.

4. Коммуникативная методика предполагает наличие интерактивных, современных способов обучения с привлечением компьютерных и Интернет-технологий, так как это позволяет не только упростить обучение, но и сделать его более интересным, что повышает мотивацию к изучению английского языка.

В контексте обучения английскому языку по коммуникативной методике широко используется так называемый тандемный метод обучения. Согласно М.М. Степановой, «первым примером тандемного обучения в современном понимании этого термина считается опыт немецко-испанской летней школы, которая была организована в 1982 г. в Мадриде. В отчете о деятельности школы было впервые сформулировано определение тандема как метода обучения, при котором носители двух разных языков объединяются с целью изучения языков друг друга» [7, с. 84].

В методике преподавания иностранных языков давно известны партнёрские формы обучения. Тем не менее, технологии такого тандемного обучения появились во второй половине двадцатого века в Европе. Данная методика стала популярной, когда участники стали изучать языки друг друга в формате летних школ, культурных форумов, программ по обмену.

Ю. Трухачева так определяет сущность данного тандем-метода в обучении: «Тандем-метод заключается в совместном изучении одного иностранного языка двумя партнерами – носителями разных языков. Данный метод помогает учиться друг у друга. Тандем-партнеры могут изучать язык на расстоянии, общаться через электронную почту, по телефону или с

помощью других современных медиа-средств, или встречаться лично» [8, с. 38].

М.О. Кулишова определяет тандем-метод как интенсивный метод обучения иностранного языка, подразумевающий погружение в язык в процессе общения с его носителем [3, с.83]. М.О. Кулишова отмечает, что новые компьютерные технологии дали толчок развитию тандемного обучения.

А.Ю. Поленова отмечает, что в Германии, Франции и Испании с 1960-х годов тандемное обучение стало особо актуальным. Исследовательница делает особый упор на использование интернет-технологий в условиях тандемного обучения. Она пишет, что «взаимодействие партнеров в условиях тандемного обучения может осуществляться в устной форме, а именно при непосредственном контакте, с использованием средств интернет коммуникации, и письменной через электронную почту, блоги и чаты» [5, с.17]

В современном мире практически ни один урок не проходит без применения новых технологий, к примеру, выяснено, что посредством показа презентации на уроке проще всего подавать иллюстративный или схематичный материал. Это облегчает процесс усвоения новых знаний учениками. Для современного педагога важное значение приобретает умение пользоваться интернетом и работать в компьютерных программах [1, с. 44].

Рассмотрим достоинства коммуникативного метода обучения английскому языку.

1. Коммуникативный метод обучения позволяет создать условия естественного общения с носителем языка.

2. Коммуникативный метод обучения повышает мотивацию обучающихся к изучению языка, к овладению речевой культурой, этикетом.

3. Навыки разговорной речи улучшаются в процессе систематического обучения иностранному языку коммуникативным методом. Увеличиваются речевая компетентность и коммуникативная компетентность обучающихся.

4. Благодаря коммуникативному методу, педагог может выйти за рамки традиционного урока. У обучающихся появляется возможность использовать изучаемый язык шире, чем на обычном уроке. Учащиеся могут самостоятельно брать ответственность за результаты своей деятельности.

5. Коммуникативный метод помогает обучающимся преодолеть языковой барьер, устранить боязнь общаться на иностранном языке, преодолеть психологический и лингвистический барьер. За счёт отсутствия жёсткого контроля над обучающимися и за счёт большей свободы обучающихся достигается положительный эффект.

6. Благодаря коммуникативному методу повышается потенциал расширения контактов, коммуникаций партнёров. Значительную роль в обучении посредством коммуникативного метода играет Интернет. Он облегчает поиск партнёров. Более того, общение обучающихся может выйти и за рамки учебного процесса. А это только повысит эффективность обучения иностранному языку [1, с. 45].

Можно выделить особенности коммуникативной методики обучения английскому языку:

1. Большая часть занятия посвящается совершенствованию коммуникативной компетенции обучающихся.

2. Коммуникативная методика симулирует языковую среду.

3. Коммуникативная методика включает в себя проведение нестандартных уроков, к примеру, постановку сценок, ролевые игры и так далее.

4. Используются как групповая, так и парная работа.

5. Лексические и грамматические компоненты не заучиваются из тетрадей или учебников, а усваиваются в процессе обучения.

6. В центре коммуникативной методики находятся речевые игры и дискуссии.

7. В условиях запрета на выражении мыслей на родном языке, ученики начинают обучаться выразить любую свою мысль даже в рамках ограниченного словарного запаса.

Можно выделить следующие недостатки коммуникативного метода в обучении английского языка:

1. Начинающим сложно вникать в грамматические азы.

2. Полный отказ от речи на родном языке может вызвать у обучающихся стресс.

3. Обычно занятия происходят в группах, что не позволяет в полной мере осуществить индивидуальный подход к каждому обучающемуся.

Подводя итоги статьи, следует сказать, что в аспекте полилингвального образования имеет широкое применение коммуникативная методика обучения английскому языку,

так как она наиболее эффективна. Коммуникативный метод обучения английскому языку направлен на развитие умения учеников спонтанно говорить на английском языке. Целью коммуникативной методики является помочь обучающимся перейти через языковой барьер. Методика используется как в индивидуальных занятиях, так и в коллективных. В контексте обучения английскому языку по коммуникативной методике широко используется так называемый тандемный метод обучения. Благодаря коммуникативному методу, педагог может выйти за рамки традиционного урока. У обучающихся появляется возможность использовать изучаемый язык шире, чем на обычном уроке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Банарцева, А.В.** Коммуникативный подход в обучении иностранному языку / А.В. Банарцева – Текст: электронный // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки – 2017. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnyy-podhod-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 28.09.2022)
2. **Иванцова, Н.А.** Реализация когнитивно-коммуникативного подхода в обучении английскому языку в неязыковом вузе. / Н.А. Иванцова – Текст: электронный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета – 2019. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-kognitivno-kommunikativnogo-podhoda-v-obuchanii-angliyskomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения: 28.09.2022)
3. **Кулишова, М.О.** Тандем-метод как один из способов интенсивного изучения иностранного языка и формирования иноязычной коммуникативной компетенции. / М.О. Кулишова – Текст: электронный // VI Международная студенческая научная конференция Студенческий научный форум – 2014. – URL: <https://scienceforum.ru/2014/article/2014006251> (дата обращения: 28.09.2022)
4. **Нестерова, С.В.** К проблеме обучения коммуникативной грамматике иностранного языка в вузе / С.В. Нестерова – Текст: электронный // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики – 2016. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-obucheniya-kommunikativnoy-grammatike-inostrannogo-yazyka-v-vuze> (дата обращения: 28.09.2022)
5. **Поленова, А.Ю.** Потенциал тандем-метода при обучении иностранному языку в вузе. / А.Ю. Поленова – Текст: электронный // Мир науки. Педагогика и психология – 2018 – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/52PDMN418.pdf> (дата обращения: 28.09.2022)
6. **Сагова, М.Б.** Сущность коммуникативной методики обучения английскому языку студентов. / М.Б. Сагова – Текст: электронный // Мир науки, культуры, образования – 2018. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-kommunikativnoy-metodiki-obucheniya-angliyskomu-yazyku-studentov> (дата обращения: 28.09.2022)
7. **Степанова, М.М.** Использование метода тандемного обучения в магистратуре многопрофильного ВУЗа. / М.М. Степанова – Текст: электронный // Вестник Томского государственного педагогического университета – 2015. – URL: https://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/stepanova_m._m._115_119_12_165_2015.pdf (дата обращения: 28.09.2022)
8. **Трухачева, Ю.** Применение тандем-метода в обучении иностранному языку при профессиональной подготовке студентов-бакалавров по профилю «иностраннный язык» / Ю. Трухачева – Текст: электронный // NovalInfo – 2014. – № 28. – URL: <https://novainfo.ru/article/2750> (дата обращения: 28.09.2022)

УДК 811.111

Т.И. Сапармурадова¹,

¹*Туркменский национальный институт мировых языков имени Довлетмаммета Азади,
г. Ашхабат, Туркменистан*

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СЛОВ-ОБРАЩЕНИЙ, ХАРАКТЕРНЫХ ДЛЯ ЖЕНСКОЙ РЕЧИ В ТУРКМЕНСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. Статья представляет сравнительный анализ функционально-семантических особенностей слов-обращений, характерных для женской речи на туркменском и английском языках, которые не являются родственными языками, ранее не проводимый. Женская речь играет важную роль, как в английском стандартном литературном языке, так и в туркменском. Слова, используемые при обращении, включаются в предложение, чтобы указать, кому адресовано обращение и привлечь внимание слушателей или читателей.

Ключевые слова: сравнительный анализ, слов-обращений, женская речь, туркменский и английский языки.

T.I. Saparmyradova¹,

*¹Dovletmamet Azadi Turkmen National Institute of World Languages,
Ashgabat, Turkmenistan*

CONTRASTIVE ANALYSIS OF THE ADDRESSING WORDS PECULIAR TO THE WOMEN'S SPEECH IN THE TURKMEN AND ENGLISH LANGUAGES

Abstract. The article considers the contrastive analysis of the functional-semantic peculiarities of the specific addressing words used by the women in their speech in the Turkmen and English languages belonging to the different families of the language has not been carried out before. Women's speech plays a great role in the literary language standard in both languages. The words used in addressing are included into the sentence to indicate to whom the message is addressed and to draw the listeners' or readers' attention.

Key words: contrastive analysis, addressing words, women's speech, the Turkmen and English languages.

At present time knowing the foreign languages is one of the important conditions for protecting peace and developing friendly relations between nations of the world. In Linguistics contrastive analysis is a comprehensive comparison of two or several languages in terms of structure and content, and on the basis of this, the similarities and differences between the languages are revealed.

In this context, the use of the contrastive method encourages the learners to study the language means and their interactions in detail. Contrastive analysis is not only a valuable theoretical resource for the study of General Linguistics, General Comparative Linguistics, Methodology, Ethnolinguistics and Psycholinguistics, but also for improving the methodology of foreign language teaching and translation work.

When any foreign language is taught as a specialty and contrasting it with the native language gives an opportunity to study the material in detail, to keep it always in mind, to understand the peculiarities of the both languages, to study their system in all aspects and to determine the different techniques of translating from one language into another.

Understanding and exchange of ideas between people who speak in different languages is done through communication. Words and phrases express not only the thoughts of the person, but also their feelings, tendencies, attitudes, culture, and spiritual richness as well.

Speech etiquette is a special part of the culture of every nation, it takes its origin from centuries, and it differs from each other with its own characteristics, rules and customs, and phrases and sentences that are closely related to the people's culture, customs and traditions.

Speech is the first and important means of human communication and involves both the speaker and the listener. It is often done in the form of dialogue. The use of language means in a lively conversation is called *the style of the spoken language*. In the style of spoken language, such phenomena as people's asking questions and their answer, talks, and opinion are done. Lively conversation is the basis for the formation of means of other functional styles, that is, the means of speech style are based on all styles [2, p. 21].

The functional and semantic feature of the words used in the conversation of the women's speech in Turkmen and English languages, which belong to different family of the languages has not been studied before in contrastive method. In both languages women's speech plays an important role in literary vocabulary usage. When women talk to each other in the Turkmen language, they often use the words *jora* and *boýdaş* which are synonyms. In the "Turkmen-Turkmen Explanatory Dictionary" these words are explained as follows:

Jora: 1. A girl or woman who keeps a friendly relationship with each other, friends. 2. A boy's name [1, p. 589].

Boýdaş: 1. Equal height. 2. Friend [1, p. 135].

According to the dictionary definition, as above mentioned, the word *jora* can be used as Proper and Common nouns, and the word *boýdaş* belongs to the notional parts of speech (Noun and Adjective).

In English unlike the Turkmen language, the English word *friend* can be translated to Turkmen with the meaning of *dost*, *yoldaş*, *gardaş*, *jora*, *boýdaş* which is peculiar to both men's and women's speech. Although in English the synonymic words as *comrade*, *chum*, *crony*, *companion*, *pal* are close to each other in terms of meaning, and the word *friend* is considered to be dominant word

among them.

As above mentioned, even the words *comrade*, *chum*, *crony*, *companion*, *pal* are synonymous words, they differ in shade of meaning and scope of use.

In English the word *comrade* is used in the sense of honor and helps to give a more formal meaning to the person.

"Work, comrades all, work!" [5, p. 285]

The closeness of meaning and stylistic similarity of synonyms such as *crony*, *chum*, *pal* (*very close friend*) give opportunity to be used them interchangeably, to replace one in the same sentence and serve as full synonyms.

And settled all that. Craig is an old crony of mine [9, p. 200].

I have a chum in Texas, and he says it is a rare life [4, p. 62].

"Sorry, pal. You look an awful lot like that other guy" [10, p. 82].

The lexical unit *companion* differs from the above-mentioned synonyms in terms of scope of use and semantic shade.

During the first week or so we had no callers, and I had begun to think that my companion was as friendless a man as I was myself [3, p. 25].

As we can see, the synonyms of the word *friend* are not used among the words in the Turkmen language that express concepts related to *jora*, *boýdaş*. In some languages, word-changing morphemes related to the gender category of nouns are used, but in Turkmen and English, the gender category is defined lexically and semantically, and those who use English as a second foreign language in their speech use *boy + friend (dost)*, *girl+friend (jora and boýdaş)* to distinguish the words *dost*, *jora and boýdaş* which mean the word (*friend*), but these word combinations are often used in the sense of a person who lives together but if it is used for the same gender (for a male), *boy+friend (dost)*, for a female (*jora, boýdaş*) used in the sense of *friend* is considered to be in accordance with the English language.

In general, the meaning of the word *friend* in English can only be determined by context. The units of speech etiquette in Turkmen and English languages, especially the sentences characteristic of the language of women related to the addressing and their meaning and usage characteristics were analyzed for the first time, and similarities and differences were revealed in them: as the need to addressing is comprehensive, its use according to its meaning in speech is different and peculiarities are defined:

a) in English words such as *comrade*, *chum*, *crony*, *companion*, *pal* can be used in the speech of men;

b) in English, the words *friend*, *comrade* (*(dost, ýoldaş, gardaş)*) have different meanings and are used differently. The word *friend* is not only used in the speech of men, but in the speech of women is also used as in the sense of Turkmen words (*jora and boýdaş*), but the word *comrade*, in addition to the meanings of *friend*, *companion*, *brother*, also means *coworker*, *colleague*.

Both languages have several forms of addressing words. That's why we limited to use of the addressing words peculiar to the women's speech according to the meanings of some types that are widely used in everyday life. Sufficiently developed speech etiquette and the ability to use them correctly give opportunity to achieve higher results in the implementation of the set communicative tasks.

REFERENCES

1. **Türkmen diliniň düşündirişli sözlügi.** Iki tomluk. I tom A-Ž. –Aşgabat: Ýlym, 2016. – Текст: непосредственный.
2. **Şyhyýewa, O.** Türkmen diliniň stilistikasy. Ýokary okuw mekdepleri üçin okuw kitaby. – Aşgabat: Türkmen döwlet neşirýat gullugy, 2015. – Текст: непосредственный.
3. **Фирсова, Н.М.** Проблемы форм обращения в современном испанском языке: национальное своеобразие и типы территориального варьирования // Коммуникативно-функциональная лексика и грамматика языковых единиц. – М.: 1987. – Текст: непосредственный.
4. **Фирсова, И.М.** Языковая вариативность и национально-культурная специфика речевого общения в испанском языке. – М.: 2000. - 128 с. – Текст: непосредственный.
5. **Фирсова Н.М., Чеснокова О.С.** Обращение в современном испанском языке. – М.: 1987. – 92 с. – Текст: непосредственный.
6. **Формановская Н.И., Тучны П.** Русский речевой этикет в зеркале чешского. - М.: 1986. – 240 с. – Текст: непосредственный.
7. **Arthur Conan Doyle.** A Study in Scarlet. UK. London, 1999. – 176 p. – Text: direct.

8. Arthur Conan Doyle. Beyond the City. UK. London, 1999. – 76 p. – Text: direct.
9. Charles Dickens. A Tale of two cities. UK. London, 1998. – 241 p. – Text: direct.
10. Charles Dickens. Barnaby Rudge. UK. London, 1998. – 573 p. – Text: direct.
11. George Eliot. Adam Bede. UK. London, 1998. – 768 p. – Text: direct.
12. Joseph Conrad. Almayer's Folly. UK. London, 1999. – 153 p.– Text: direct.
13. Joseph Conrad. An Outcast of the Islands. UK. London, 1999. – Text: direct.
14. Sara Gruen. Water for Elephants. USA. 2006. – 336 p. – Text: direct.

УДК 371

А.М. Сахабиева¹, М.С. Ачаева²,

^{1,2}Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ХИМИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДА INSERT

Аннотация. Статья посвящена изучению возможностей развития критического мышления школьников в учебном процессе. В статье рассматривается метод развития критического мышления через чтение и письмо у школьников на уроках химии на английском языке.

Ключевые слова: педагогическая технология, познание, критическое мышление, чтение и письмо, INSERT-метод, английский язык.

A. M. Sakhbieva¹, M.S Achaeva²,

^{1,2}Kazan Federal University, Elabuga, Russia

DEVELOPING CRITICAL THINKING IN CHEMISTRY CLASSES in English using the INSERT method

Abstract. The article is devoted to the study of the possibilities of developing students' critical thinking in the learning process. The article deals with the method of developing critical thinking through reading and writing in English language chemistry classes.

Key words: pedagogical technology, cognition, critical thinking, reading and writing, INSERT-method, English language.

Современный мир требует новых подходов к обучению иностранного языка, ориентированных на всестороннее развитие обучающихся. Применение принципов педагогической философии конструктивизма на уроках химии позволяет достичь новых результатов обученности химии на английском языке. Основной идеей конструктивизма является создание собственных знаний, основанных на накопленных знаниях и приобретенный опыт [4, с.185].

По мнению Н.П. Шаталовой, базовым принципом конструктивизма является воспитание «конструктивной личности», которая опирается на индивидуальные и познавательные особенности и возможности [5, с.62]. Под конструктивизмом принято понимать педагогическую философию, лежащую в основе инновационной педагогической технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо», одним из методов данной технологии является INSERT (Interactive Noting System for Effective Reading and Thinking) метод.

INSERT - это метод для эффективного чтения и мышления с помощью отметки текста (авторы ученые Д. Воган и Т. Эстес). Ч. Темпл, К. Меридит и Д. Стилл предложили использовать INSERT в технологии критического мышления. Цель метода заключается в поддержании вовлеченности обучающихся текстом, достижение его понимания.

Данный метод выделяется среди инновационных педагогических идей удачным сочетанием с технологичностью урока, при котором можно сформировать такое универсальное учебное действие как умение систематизировать и анализировать информацию. При его применении разработка урока начинается с выбора текста, как правило, небольшого по объему, яркого, с использованием ранее полученных знаний и для исследовательской деятельности [2, с.31-32].

Урок с использованием метода INSERT строится по определённой формуле, этапами которой являются: *вызов, осмысление, размышление, рефлексия*. При этом вызовом является этап, который осуществляет подготовку обучающихся к восприятию новой информации. Следующим этапом получения новых знаний выступает осмысление. Последующей ступенью следует размышление – это этап усвоения новых знаний и умений. На этапе рефлексия осуществляется анализ и интерпретация полученной информации [3].

В данной статье представлен анализ поэтапного применения метода INSERT на уроке химии на английском языке по теме «Углерод / Carbon» в учебном разделе «Неметаллы / Nonmetals» в 9 классе общеобразовательной школы. Исследование проводилось на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №27 с углубленным изучением отдельных предметов» Нижнекамского муниципального района.

Рассмотрим фрагмент урока химии на английском языке, который разработан поэтапно: Первый этап *вызов*, с продолжительностью 5-7 минут, где обучающиеся внимательно читают текст, знакомятся с маркировкой текста: знак «галочка» (v) – известная информация; знак «плюс» (+) – новая информация; знак «минус» (-) – противоречия ученика; знак «вопрос» (?) – перечисляются непонятные моменты, требующие уточнения.

Второй этап *осмысление* требует приблизительно 5-7 минут, на данном этапе ученики делают пометки в тексте.

Третьим этапом выступает размышление, которое занимает около 5-7 минут, данный этап работы предполагает заполнение таблицы в виде тезисов.

v	+	-	?
1. <i>Elementary carbon forms three allotropic forms.</i> 2. <i>Allotropes are various structural forms of an element with different physical and chemical properties.</i>	1. <i>Diamond is the hardest natural substance known.</i> 2. <i>Graphite is a very soft material.</i>	1. <i>Among the non-crystalline allotropes of carbon are coal, lampblack, charcoal, carbon black, and coke.</i> 2. <i>Carbon black is similar to soot.</i>	1. <i>Coke is nearly pure carbon formed when coal is heated in the absence of air.</i> 2. <i>Soot is formed by incomplete combustion of fuel.</i>

Завершающим этапом является рефлексия (10 минут), которое предполагает последовательное обсуждение каждой графы таблицы.

Среди преимуществ внедрения метода INSERT можно назвать следующие: активная деятельность обучающихся; формирование мыслительных умений; принятие осмысленных решений; взаимодействие с окружающим миром; аргументация своей точки зрения; равные партнерские отношения между обучающимися и др. [1].

Практика использования метода INSERT в процессе изучения химии на английском языке подтверждает, что для применения данного метода у обучающихся уровень сформированности коммуникативной компетенции должен быть выше среднего или высокий. Применение данного метода способствует развитию систематичности мышления, развитию умения классифицировать поступающую информацию и развитию умения выделять новое. INSERT является одним из продуктивных методов при обучении на английском языке. Он включает различные виды речевой деятельности, способствующие налаживанию эффективных коммуникаций с окружающими людьми.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Атахожаев, В.** Преимущество педагогического метода «ИНСЕРТ» и его значение в повышении степени успеваемости студентов / В. Атахожаев, Ш.А. Алибеков. – Текст: электронный // Life Sciences and Agriculture. – 2021. – №1(5). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preimushchestvo-pedagogicheskogo-metoda-insert-i-ego-znachenie-v-povyshenii-stepeni-uspevaemosti-studentov> (дата обращения: 16.09.2022)
2. **Заир-Бек, С.И.** Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011 – 223 с. : ил. – (Работаем по новым стандартам). – ISBN 978-5-09-019218-7. – Текст: непосредственный.
3. **Кобилев, Б.Б.** Дидактические возможности «Инсерт» технологии на примере теоретических занятий по физике // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №3-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-vozmozhnosti-insert-tehnologii-na-primere-teoreticheskikh-zanyatiy-po-fizike> (дата обращения: 14.09.2022). – Текст: электронный.
4. **Пояганова, Е.И.** Конструктивизм и сознательно-коммуникативный метод обучения иностранным языкам / Е.И. Пояганова. – Текст: непосредственный. // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2007. - № 3 (3): в 3-х ч. Ч. III. – С. 185-188.

5. Шаталова, Н.П. Основы конструктивности: формирование и развитие в процессе воспитания личности современного типа / Н.П. Шаталова. Текст: электронный // Концепт. – 2014. – №9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovy-konstruktivnosti-formirovanie-i-razvitiye-v-protsesse-vospitaniya-lichnosti-sovremennogo-tipa> (дата обращения: 14.09.2022)
УДК 372.881.1

Е.В. Семёнова¹,

¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Сибгатуллина А.А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА «СЕМЬ СИТ» НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья раскрывает актуальность формирования многоязычной компетенции у обучающихся полилингвальной школы посредством метода ‘Die sieben Siebe’ («семь сит»), который основан на принципах дидактики многоязычия. В статье рассматривается подход к обучению английского языка посредством ранее изученных языков, опыта и догадки обучающихся.

Ключевые слова: многоязычие, многоязычная компетенция, метод «семь сит», обучение чтению, интерлексемы.

E. V. Semenova¹,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia

Research Advisor – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor – Sibgattullina A.A.

THE USE OF THE METHOD “DIE SIEBEN SIEBE” IN ENGLISH CLASS IN THE POLYLINGUAL SCHOOL

Abstract. The article argues for the relevance of polylingual school’s students’ multilingual competence formation by ‘Die sieben Siebe’ (“seven sieves”) method which is based on the principles of the multilingualism didactics. The article discusses an approach to teaching English through previously learned languages, the experience and guesses of students.

Key words: multilingualism, multi-lingual competence, “seven sieves” method; teaching reading; inter-lexemes.

На современном этапе развития общества и образования проблема использования эффективных методик обучения иностранным языкам является наиболее актуальной, что обуславливается развитием межнациональных и интернациональных отношений. В разное время появлялись новые методики, которые решали актуальные на то время проблемы иноязычного обучения. Большею частью предыдущие методики фокусировали внимание на обучении одному иностранному языку.

На сегодняшний день ситуация существенно изменилась, прежде всего в связи с тенденцией многоязычия и поликультурности. Поэтому возникла проблема обучения нескольким иностранным языкам, формирования и развития иноязычной компетенции с учетом индивидуальных потребностей обучающихся. С конца XX века в европейском сообществе ведется обсуждение языковой политики, в особенности, вопросы общего для всех, единого языка как средства межнационального общения. При этом основным фактором внедрения новой языковой политики является сохранение каждого европейского языка в его целостности при повсеместном использовании. Так, языковая политика ЕС начинает развиваться в векторе многоязычия [2, с.126-128].

Процесс приобщения России к международному сообществу, интеграция народов и языков, формирование и изменение отношений россиян и иностранцев, новые цели общения – все это служит предпосылкой к возникновению новых требований к специалистам, что, свою очередь, отражается в теории и практике многоязычного образования, а также многоязычной компетенции обучающегося.

По мнению П.Я. Гальперина, многоязычная компетенция – это владение личностью системой лингвистических знаний, понимание механизмов функционирования языка и алгоритмов речевых действий, владение метакогнитивными стратегиями и развитой познавательной способностью [3, с.97]. Как отмечают С.Г. Долженко и О.Г. Бырдина, в каждом отдельном языке существуют общелингвистические особенности, характеризующие язык как общественное явление, а также и специфические языковые особенности, свойственные конкретному языку как частному проявлению [1, с.94]. То есть многоязычная компетенция – это не только владение языковыми знаниями, а умение распознавать различные сходства в

языках и использовать их в дальнейшем обучении.

Принимая во внимание то, что многоязычная компетентность обучающегося строится не только на общих понятиях лингвистики, но и на его личном опыте, знании и восприятии родного языка, метод «Die Sieben Siebe» («семь сит») активно используется на уроках английского языка в полилингвальных школах. В основе данного метода лежит положение о возможности формирования многоязычной компетенции в группе родственных языков при помощи активизации знаний, которые уже имеются у обучающихся, но еще не востребованы. Этот метод подразумевает возможность использования сходных лексем (интерлексем) с целью поиска и открытия в иноязычном тексте знакомых лексем. При этом интерлексемы облегчают восприятие обучающимися иностранного языка посредством переноса с одного языка на другой идентичных элементов в рамках группы родственных языков, результатом чего становится понимание получаемой информации. При этом перенос может происходить как с родного языка на изучаемый, так и с уже изученного иностранного языка на второй иностранный язык.

Применение данного метода показывает свою эффективность на уроках английского языка, в частности в обучении чтению, и способствует пониманию обучающимися начальных уровней текстов различных тем. Сами «сита» представляют собой так называемые «фильтры», через которые проходит каждый текст, а обучающиеся с их помощью прорабатывают фонетические, лексические, структурные, языковые сходства и приходят к пониманию целого текста без применения переводной техники.

«Сита», описанные ниже в Таблице 1, могут быть рассмотрены как мобильная система, т.е. в зависимости от того, как они применяются на уроке английского языка, их структура может меняться, а некоторые из них могут отсутствовать [5, с.7-13].

Таблица 1. Характеристика метода «Die Sieben Siebe» («семь сит»)

Название «сита»	Характеристика «сита»
Сито 1: словарный запас	Это «сито» «отсеивает» все известные слова, которыми обучающиеся владеют.
Сито 2: функциональные слова	Это «сито» позволяет определить функциональные слова (местоимения, наречия, артикли, предлоги, вопросительные слова, вспомогательные и модальные глаголы), что всегда является сложнейшим этапом в обучении, т.к. функциональные слова не всегда можно идентифицировать по их виду.
Сито 3: аналогии по звучанию	Применение данного «сита» заключается в знании и понимании фонетических аналогий сравниваемых языков.
Сито 4: правописание и произношение	Данное «сито» способствует сопоставлению графем как основных единиц письменной речи, правил произношения, в результате чего возможно избежать большинства ошибок при чтении.
Сито 5: синтаксические структуры	При помощи данного «сита» сравнивается синтаксис предложения.
Сито 6: морфосинтаксические элементы	Посредством данного «сита» осуществляется анализ морфосинтаксических элементов, при помощи чего определяются общие грамматические явления.
Сито 7: префиксы и суффиксы	Это дает возможность понимать смысл сложносоставных слов, словообразования, рассматривает особенности суффиксов и префиксов.

Так, после прохождения по всем выделенным этапам «сит» остается незначительное количество лексем для работы со словарем, при этом предполагается использование обучающимися имеющегося языкового опыта, а также их языковой догадки, что, в свою очередь, сокращает количество неизвестных лексем. Этот метод является эффективным, экономит время на уроке, способствует повышению восприятия языковых структур

обучающимися.

Вариаций работы с методом «семь сит» на уроке английского языка множество: работа с текстом, распознавание схожих лексем, сравнение текста, например, на немецком и английском языке. Подобные вариации внедрения данного метода упрощает работу педагогу, а также привносят разнообразие на уроке.

Следует отметить, что после того, как курс приобретения многоязычной рецептивной компетенции в группе родственных языков будет пройден, необходимо продолжить изучение этих языков (например, английского и немецкого) для достижения продуктивных компетенций [4, С. 287]. Стоит отметить, что наибольшую эффективность данный метод покажет в рамках полилингвального обучения, т.к. оно предполагает преемственное и структурированное изучение иностранных языков на основе уже изученных языков. Большое значение при этом имеют личные мотивации обучаемых, которые являются основой для выбора из языковой группы после прохождения семи сит определенных языков или тем.

Таким образом, обучение английскому языку и формирование многоязычной компетенции у обучающихся осуществляется в процессе использования метода «семь сит», которое основывается на умении находить и распознавать сходства в языке, на понимании общего и частного в структуре родственных языков. Обучающиеся затрачивают меньше времени на перевод и понимание текста, процесс направлен на распознавание отдельных лексических единиц и упрощение понимания целостного текста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Долженко, С.Г. Формирование многоязычной компетенции у студентов педвуза посредством метода «семь сит» / С.Г. Долженко, О.Г. Бырдина. – Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. – 2017. – Ч. 2. №4. – С. 194-196. – Текст : непосредственный.
2. Гаманюк, В.А. Иноязычное образование Германии в контексте общеевропейских интеграционных процессов: теория и практика: монография / В.А. Гаманюк. – Кривой Рог : Издательский дом. – 2012. – 376 с. – Текст : непосредственный.
3. Гальперин, П.Я. Языковое сознание и некоторые вопросы взаимоотношения языка и мышления // Вопросы философии. – Москва. – 1977. – №4. – С. 95-101. – Текст : непосредственный.
4. Klein H. G., Stegmann T.D. EuroComRom – Die sieben Siebe: Romanische Sprachen sofort lesen können. – Aachen: Shaker. – 1999. – 287 S. – Текст : непосредственный.
5. Oleschko, S. Interkomprehension am Beispiel der germanischen Sprachen // ProDaZ: Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern – 2011. – 22 S. – Текст : непосредственный.

УДК 378.2

А.А. Сибгатуллина¹,

¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

«ДОРОГА СКАЗОК» БРАТЬЕВ ГРИММ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования лингвокультурологической компетенции будущих учителей иностранного языка. Кратко представлены компонентный состав данной компетенции, а также материалы сайта Германии «Дорога сказок» (Märchenstrasse), которые предлагается использовать для решения вышеуказанной задачи. Статья включает демонстрацию возможностей анализа текстов всемирно известных сказок братьев Grimm, ряд разработанных для урока по немецкому языку заданий.

Ключевые слова: лингвокультурологическая компетенция, сказка, братья Grimm, иностранный язык, проблемно-культуроведческий метод.

А.А. Sibgatullina¹,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia

THE “ROAD OF FAIRY TALES” BY THE BROTHERS GRIMM AS A MEANS OF FORMING THE LINGUOCULTUROLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Annotation. This article deals with the problem of formation of linguoculturological competence

of future teachers of a foreign language. The component composition of this competence is briefly presented, as well as the materials of the German site "Road of fairy tales" (Märchenstrasse), which are proposed to be used to solve the above problem. The article includes a demonstration of the possibilities of analyzing the texts of the world-famous fairy tales by the Brothers Grimm, a number of tasks developed for a lesson in the German language.

Key words: linguoculturological competence, fairy tale, Brothers Grimm, foreign language, problem-cultural method.

Вопросу повышения уровня языковой и лингвокультурологической грамотности студентов, изучающих иностранный язык, посвящено довольно много исследований. Лингвокультурологический подход к изучению иностранных языков раскрывает объективную связь между человеком, языком и культурой как системой ценностей и дает возможность развития личности студента через присвоение общекультурных ценностей, понимание норм, традиций и творческого наследия иной лингвокультуры, отраженной в национальном языке [1, с. 114]. При обучении данный подход реализуется в формировании лингвокультурологической компетенции студента на всех этапах его обучения и профессиональной подготовки.

Понятие «лингвокультурологическая компетенция» (далее ЛКК) включает в себя несколько базовых составляющих, к которым относятся лингвистика, культурология, компетенция. Каждый из них многоаспектен, что отражается в довольно широком содержательном наполнении данной компетенции. В данной работе мы остановимся на определении В.И. Телия [5, с. 309] и Е.А. Дортман [2, с. 26], которые обозначают ЛКК как способность понимать культурно-национальную ментальность носителей языка, национальную специфику языковой картины мира, национально-культурный компонент значения языковых единиц, выраженных в культурной семантике языковых знаков.

Говоря о содержании ЛКК, в рамках изучения иностранного языка целесообразно включить в него следующие компоненты:

- знаниевая составляющая, которая служит основой для коммуникации;
- аналитико-рефлексивные и аксиологические умения, которые, по мнению Бирюковой М.С., включают:
 - аккумуляцию лингвокультурологической информации, содержащейся в текстах;
 - обсуждение, комментирование и оценивание явлений и фактов культуры, выраженных в текстах;
 - учет и анализ культурного фона, представленного в художественных текстах.
- коммуникативная составляющая, которая позволяет учитывать имеющиеся знания в процессе коммуникации [1, с. 116].

В данной работе в качестве средства формирования ЛКК студентов, изучающих иностранный язык, рассматриваются тексты лингвокультурологической направленности, содержащие информацию об одном из самых известных туристических маршрутов Германии „Märchenstrasse“ (Дорога сказок), а также сказки братьев Grimm, на основе которых и построен данный маршрут.

«Немецкая дорога сказок» (Deutsche Märchenstraße) - эта туристическая дорога от Бремена до Ханау, которая существует с 1975 года. Она проходит через семьдесят населённых пунктов, замков и крепостей; пересекает территории восьми природных заповедников, пролегает по Фогельсберскому нагорью и красивейшим речным долинам Германии. Многие объекты «Дороги сказок» внесены в список ЮНЕСКО, как уникамы мирового культурного наследия. Данный маршрут показывает места проживания братьев Grimm в течение всей их жизни, а также иллюстрирует многие сказки их творчества. Ханау – Штайнау-ан-дер-Штрассе – Альсфельд – Марбург – Кассель – Ганноверш-Мюнден – Хамельн – Бремен (Hanau – Steinau an der Straße – Alsfeld – Marburg – Kassel – Hannoversch Münden – Hameln – Bremen) – это лишь один из базовых маршрутов данной туристической дороги, который может изменяться в зависимости от запроса туриста.

Изучая информацию о данном туристическом маршруте [6], преподаватель имеет возможность решить следующие задачи:

- 1) Познакомить студентов с жизнью и творчеством братьев Grimm, собрания которых составляют более 200 сказок и 585 легенд и сказаний. Сайт предлагает виртуальные экскурсии в музеи, даёт информацию о фестивалях, праздниках, знаменательных событиях, посвящённых жизни и творчеству этих писателей.
- 2) Посетить красивые города и места Германии, связанные с конкретными

сказками братьев Гримм, увидеть значимые памятные места (памятники, замки, фонтаны и т.д.).

3) Поработать над аутентичными текстами проспектов, посвящённых данному туристическому маршруту, изучив культурно-ориентированную лексику.

4) Проанализировать предложенные на сайте учебно-методические разработки, посвящённые сказкам братьев Гримм с целью более детального рассмотрения лингвокультурного контекста сказок, а также для ознакомления с методическими идеями работы с текстом сказки на уроке иностранного языка.

Основная составляющая лингвокультурологической компетенции студента – это знания. Сказки, как жанр литературного творчества, обладают здесь огромным потенциалом. Выделение и анализ национально-маркированных лексических единиц текстов сказки представляет большой интерес как для изучения культуры страны изучаемого иностранного языка, так и в плане филологического и переводческого анализа текста. К данным единицам мы относим:

1) Реалии – напр. Frau Holle – госпожа метелица. Госпожа Холле – персонаж из немецкой мифологии, например, «Frau Holle schüttelt ihre Betten aus» – данная фраза и сегодня означает «валит сильный снег», часто её можно услышать в текстах немецких песен или стихов. Когда идет снег, говорят: фрау Холле взбивает пуховую постель, или щиплет гусей, или расстилат белое платье.

*Frau Holle, Frau Holle, die schüttelt ihre Betten aus,
fällt blitzweißer Schnee heraus,
so viele Flöckchen ohne Zahl,
so viele Flöckchen auf einmal.*

Frau hi ha Holle du, schüttle fleißig zu! (народная песня Германии) [8].

2) Слова, отражающие традиционно-бытовую культуру народа – например «Ein Ausbund von Schönheit sein».

„Du Ausbund von Schönheit,“ sprach das boshafte Weib, „jetzt ist es um dich geschehen,“ und ging fort. (Schneewitchen) [8, с. 365]. «Ты, образец красоты», проговорила злобная женщина, «поделом тебе», и пошла прочь (Белоснежка).

Интересно то, что слово «Ausbund», которое сегодня используется больше в значении «образец; верх (наглости, тупости и т. п.; ирон. совершенства, остроумия и т. п.)» изначально имело совсем другое значение и происходило от глагола *ausbinden* - связывать, завязывать в пучок. Речь шла о так называемых Tante-Emma-Laden - «лавки тётушки Эммы», маленьких магазинчиках Германии с товарами повседневного спроса. Товары упаковывались вручную и зачастую связывались небольшим «презентом» «Ausbund» - конфета, заколка для волос и т.п. Такая связка служила «жемчужиной» покупки, образом рекламы конкретного магазина.

3) Идиомы (семантически неделимые, присущие только данному языку обороты), например «die dumme Gans». В русском языке гусь часто является олицетворением важности, изворотливости, «Хорош гусь!», «Как с гуся вода!». В немецком же языке данное слово часто можно встретить со значением «глупость».

»Soll die dumme Gans bei uns in der Stube sitzen!«, sprachen sie, »wer Brot essen will, muss verdienen: hinaus mit der Küchenmagd!« (Aschenputtel) [8, с. 175]. «Эта глупая гусыня будет сидеть с нами? Кто хочет иметь кусок хлеба, должен его заработать: прочь, на кухню!» - сказали они (Золушка).

4) Гномы, которых можно встретить в сказках братьев Гримм, являются частыми героями сказок и легенд и происходят из германо-скандинавской филологии. В сказках братьев Гримм они выступают как маленькие человечки (die Wichtelmänner), маленькие люди (Die Geschenke des kleinen Volkes), танцующие карлики (die tanzenden Zwerge), серые человечки (graues Männchen). Всемирно известная сказка о Белоснежке и семи гномах представляет гномов, связанных с горами, золотом и металлами, хранителями сокровищ.

Morgens gingen sie in die Berge und suchten Erz und Gold (Schneewitchen) [8, с. 354]. По утрам они уходили в горы в поисках руды и золота (Белоснежка).

В культуре сегодняшней Германии гномов чаще можно встретить в двух обликах: садовый гномик, которого даже называют символом немецкой идентичности и рождественские гномы, ставшие символом Рождества в Германии лишь в конце XIX века.

5) Некоторые слова и выражения, сохранившие своё значение в стойких выражениях и (или) фразеологизмах. Лексическая единица «die Hut» сохранилась в выражении «быть начеку, настороже, держать ухо востро» (auf der Hut sein), именно в таком значении она

и используется в сказке братьев Grimm.

Da warnten sie es noch einmal, auf seiner Hut zu sein und niemand die Türe zu öffnen (Schneewitchen) [8, с. 356]. *Еще раз предупредили они её, что должна она быть осторожна и никому не открывать дверь (Белоснежка).*

Но, обратившись к словарю этих же авторов [7], мы видим, что слово «die Hut» означало в старонемецком опеку, защиту и братья Grimm приводят в качестве примера фразу «eigen hut am besten thut», которую можно понять как «лучшим защитником для себя можешь быть лишь ты сам».

Сказку братьев Grimm «Бременские музыканты» с точки зрения её происхождения и наличия лингвокультурологической информации мы анализировали также и в других статьях [3, 5].

Перечисленные выше лексические единицы не являются окончательным вариантом того, что можно анализировать на материале сказок братьев Grimm. Сюда могут быть отнесены и стилистические особенности текста – эпитеты, метафоры, сравнения и т.д., и фонетические средства, подчёркивающие своеобразие текста сказки и другие аспекты анализа текста. Необходимо подчеркнуть, что в процессе формирования ЛКК из всего арсенала вышеперечисленных объектов исследования нас интересуют именно те, которые подчёркивают специфичные для анализируемой культуры элементы.

Что касается используемых в данном процессе методов, ведущим является проблемно-культуроведческий метод, который направлен на активную поисковую деятельность студентов по определению, анализу, осмыслению ценностей изучаемой культуры посредством работы с текстами сказок и материалами сайта «Дорога сказок».

В качестве примера приведём несколько проблемно-культуроведческих заданий, распределив их по основным этапам формирования ЛКК студентов.

Этап 1 – выявление и ориентировка в инокультурных ценностях в процессе анализа текстов сказок братьев Grimm (на материале сказки братьев Grimm «Frau Holle» (Госпожа Метелица).

Задание 1. Прочитайте сказку в оригинале [8, с. 191-195]. Определите, на формирование каких смыслов и ценностей направлен текст сказки. Можем ли мы назвать их универсальными общечеловеческими ценностями?

Задание 2. Немецкое слово Holle происходит от немецкого Höhle «пещера». Найдите в тексте сказки притягивающее и отталкивающее в данном персонаже. Чем это обусловлено?

Этап 2 – личностная оценка воспринимаемых ценностей, моделирование возможных ситуаций с учётом выявленных ценностей.

Задание 1. Познакомьтесь на материале словаря братьев Grimm [7] с понятием Schlaraffenland. Какие ассоциации с русскими сказками у Вас возникли, есть ли подобная страна (страна лентяев и бездельников) в сказочном мире нашей страны (на материале сказки братьев Grimm «Das Märchen vom Schlaraffenland» (Сказка о стране Шларaffenфия) [8, с. 895]?

Задание 2. Какие сказочные персонажи наиболее часто встречаются в сказках братьев Grimm? Какие моральные ценности прививает сказка через них? Для чего в сказках нужны отрицательные, злые, а порой и просто жестокие персонажи?

Задание 3. Выберите одну из сказок братьев Grimm, проанализируйте начало, место и время действия сказки, её основную часть. Предложите своё завершение сказки, обоснуйте ценностную ориентацию Вашего завершения сказки.

Таким образом, мы видим, что сказка как один из жанров литературного текста, имеет огромный дидактический потенциал для формирования разных видов компетенций обучающегося. При работе с будущими учителями иностранного языка сказка является прекрасным источником и языкового и лингвокультурологического материала. Материалы сайта «Дорога сказок» обладают большим потенциалом для работы не только со студентами, но и со всеми категориями обучающихся, интересующимися изучением немецкого языка, сказками братьев Grimm и лингвострановедческими реалиями Германии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Бирюкова, М.С.** Лингвокультурологическая компетенция: содержание и теоретические основы / М.С. Бирюкова. – Текст : электронный // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2016. – № 4(40). – С. 114-120. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27664909> (дата обращения: 21.07.2022).
2. **Дортман, С.Р.** Обучение лингвокультурологической компетенции учащихся средних

профессиональных образовательных учреждений: специальность 13.00.02 - теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень среднего профессионального образования) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Дортман Светлана Рубиновна ; Пятигорский государственный лингвистический университет - Пятигорск, 2012. – 22 с. : Библиогр. : с. 20–21. – Место защиты: Пятигорский государственный лингвистический университет. – Текст : непосредственный.

3. **Насырова, А.А.** Анализ фразеологизмов и безэквивалентной лексики в сказке братьев Гримм «Бременские музыканты» / А.А. Насырова. - Текст : электронный // Студенческий. – 2022. – № 14-4(184). – С. 5-9. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48463278> (дата обращения: 21.07.2022).

4. **Сибгатуллина, А.А.** Сказка как средство формирования лингвокультурологической компетенции будущих учителей иностранного языка / А.А. Сибгатуллина. – Текст : электронный // Научный альманах Центрального Черноземья. – 2022. – № 1-2. – С. 340-347. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48704626> (дата обращения: 21.07.2022).

5. **Телия, В.Н.** Культурно-национальные коннотации фразеологизмов: От мироведения к миропониманию / В.Н. Телия. // Текст : электронный // Славянское языкознание: докл. рос. делегации. - URL: <https://ru.bg1lib.org/book/3296335/c99dd6> (дата обращения: 21.07.2022).

6. Deutsche Märchenstrasse : официальный сайт. URL: - <https://www.deutsche-maerchenstrasse.com/> (дата обращения: 21.07.2022). – Текст : электронный.

7. Deutsches Wörterbuch von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm. URL: - <https://woerterbuchnetz.de/?sigle=DWB#2> (дата обращения: 21.07.2022). – Текст : электронный.

8. Jacob Ludwig Carl Grimm und Wilhelm Carl Grimm. Kinder- und Hausmärchen mit Bildern von Carl Offterdinger u.a. URL: - <https://www.null-papier.de/grimm/> (дата обращения: 21.07.2022). – Текст : электронный.

9. Volksliederarchiv. URL: - <https://www.volksliederarchiv.de/alte-kinderreime/frau-holle-frau-holle-die-schuetzelt-ihre-betten-aus/> (дата обращения: 21.07.2022). – Текст : электронный.

УДК 378

А.Д. Скотникова¹,

Научный руководитель – старший преподаватель Косован О.Л.

*¹Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых,
г. Владимир, Россия*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. В ходе работы мы исследовали способы и возможности применения Интернет-ресурсов при обучении иностранным языкам. В статье структурируются варианты и методы использования таких технологий, а также приводятся примеры платформ и их возможности в формировании речевых умений и навыков.

Ключевые слова: Интернет-ресурс, Интернет-технология, обучение, иностранные языки, платформа.

A.D. Skotnikova¹,

*¹Vladimir State University, Vladimir, Russia
Research Advisor – senior lecturer Kosovan O.L.*

THE ROLE OF INTERNET IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Abstract. In the research, we analyze the ways and possibilities of using Internet resources when teaching foreign languages. We also systematize options and methods of applying such technologies in studies and their role in forming language skills.

Key words: Internet resource, Internet technology, teaching, foreign languages, site.

Обучение иностранным языкам становится всё более важной составляющей программ среднего и высшего образования, а в условиях глобализации и большой доступности информации является источником необходимых жизненных знаний для многих людей. Сейчас обучение иностранным языкам – совокупность множества различных подходов, источников информации, а также современных технологий.

В последнее время становится всё сложнее представлять процесс обучения без использования Интернета. С его помощью можно решить множество важнейших задач, как дома, так и на занятиях в учебных заведениях. Работа с Интернет-источниками крайне

важна для обучающихся: она позволяет развить важные навыки и качества: аналитическое мышление, навык структурировать информацию, умение корректно формулировать вопросы и выражать свои мысли, способность работать с разнообразными видами информации и т.д. [9].

Важно также и то, что при использовании Интернет-ресурсов в обучении меняется роль учителя, который скорее направляет и организует процесс обучения, предоставляя обучающимся возможность самим искать, обрабатывать и анализировать информацию [1].

Интернет-технологии подходят для использования на всех ступенях обучения, однако следует выбирать подходящие ресурсы для каждой из них. Для младших учеников есть специальные игры, которые помогают выучить простые слова, освоить звуки и буквы, научиться составлять простые разговорные фразы (например, «Уроки Тётушки Совы»). Учащимся потребуется помощь педагога или родителей, чтобы найти необходимую информацию или ресурс, а также чтобы разобраться, что именно требуется сделать. Более старшие студенты могут использовать ресурсы самостоятельно, однако, им также потребуется поддержка преподавателя, который сможет оценить качество источника информации, её достоверность и релевантность.

Интернет в обучении иностранному языку можно использовать для решения следующих практических задач:

1. поиск информации в текстовом виде. В Интернете преподаватели и учащиеся могут найти учебники, статьи, посты в блогах, ответы на форумах, словарные статьи – любую необходимую информацию. Всемирную сеть зачастую называют самым удобным и быстрым способом найти незнакомую лексику, используя онлайн-словари или электронные переводчики [3];

2. создание и использование интерактивных материалов. С помощью Интернет-ресурсов (LearningApps, ThingLink и т.д.) можно создавать презентации, игры, карточки с лексикой, тренажёры грамматических правил. Таким образом можно разнообразить учебный процесс, сделать информацию более структурированной, выделить важное, повторить несколько раз то, что требует запоминания и т.д.;

3. поиск и просмотр видео, работа с аудиозаписями. Важным моментом для изучения языка является овладение навыками аудирования, для чего можно использовать различные материалы: видео на платформе YouTube и других, подкасты, специальные обучающие материалы;

4. участие в онлайн-олимпиадах/конкурсах/конференциях, а также игры (например, ежедневная головоломка Wordle);

5. прохождение контрольных или тренировочных тестирований (например, сайт Onlinetestpad).

Основная цель обучения иностранным языкам – получение коммуникативных навыков и умения коммуницировать в разных ситуациях и формах. Вся система обучения иностранным языкам направлена на изучение следующих видов речевой деятельности: говорения, аудирования, чтения и письма [4, с. 3].

Разнообразные Интернет-технологии могут помочь освоить их. В Интернете существует множество ресурсов с аудиодорожками, приложениями и дополнительными материалами к традиционным учебникам, благодаря чему, обучающиеся могут выполнять задания по аудированию дома. Также Интернет-технологии позволяют преподавателям подбирать подходящие материалы, такие как, например, видеоролики, в том числе и созданные носителями языка. Разнообразие источников информации помогает изучать в том числе и диалекты языка, что существенно повышает коммуникативные возможности обучающегося.

Также в Интернете существует множество ресурсов для создания собственных материалов, например, платформы Moodle и Wordwall. Работа с такими ресурсами поможет сделать процесс изучения лексики и грамматики более эффективным, а также повысить мотивацию и интерес обучающихся. На подобных платформах можно создавать материалы для контроля знаний, некоторые из которых сайты могут составлять самостоятельно из загружаемых материалов (например, Quizlet), что существенно экономит время.

Работа с Интернет-ресурсами также позволит преподавателю развить у учащихся навыки работы с разными типами источников и ресурсов, что крайне важно, если учитывать разнообразие реальных способов использования языка в жизни.

Таким образом, следует отметить, что использование Интернет-технологий не только является способом сделать процесс обучения более разнообразным и интересным, но и отчасти становится требованием времени. В наши дни всё более важными и нужными

называют практические навыки, которыми можно овладеть, лишь используя разные ресурсы и источники информации, которые в Интернете находить удобнее всего.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова, Н.А. Преимущества использования Интернет-ресурсов при обучении иностранным языкам / Н.А. Баранова, А.С. Дубинина – Текст : электронный // Концепт. – 2015. – №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-ispolzovaniya-internet-resursov-pri-obuchenii-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 01.10.2022).
2. Иванова, Н.В. Эффективное использование новых информационных технологий в преподавании английского языка в средней школе / Н.В. Иванова. – Красноярск: БУКВА, 2004. – 112 с.
3. Медведева, О.Л. Использование компьютеров на уроках английского языка в начальной школе / О.Л. Медведева. – Текст : электронный. // Образовательная социальная сеть nsportal.ru : электронный журнал. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/mezhdistsiplinarnoe-obobshchenie/2012/12/15/ispolzovanie-kompyuterov-na-urokakh> (дата обращения: 30.09.2022).
4. Шопконкова, А.Ю. Специфика реализации ФГОС на уроках английского языка в начальной школе / А.Ю. Шопконкова. – Текст : электронный // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. №4-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-realizatsii-fgos-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 01.10.2022).

УДК 811.11-112

Ю.В. Тарасова¹,

¹*Ростовский государственный экономический университет, г. Ростов-на-Дону, Россия*
СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА АББРЕВИАТУР В РОМАНАХ Д. КАРПИШИНА «MASS EFFECT: ОТКРЫТИЕ, ВОСХОЖДЕНИЕ, ВОЗМЕЗДИЕ» С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. В мире происходит постоянное увеличение количества информации, что ведет, в свою очередь, к росту числа сложных наименований. В настоящее время особенной популярностью пользуются тексты научно-фантастического характера. Главным образом, это связано со стремительным развитием научного прогресса, созданием большого количества художественных произведений и работ, отражающих насущные проблемы человечества, которые требуют незамедлительного перевода и освещения научной идеи всему миру. Отсюда появляется необходимость создания и использования разного рода аббревиатур. Современная лингвистика уделяет особое внимание их переводу. Методами данного исследования являются описательный метод; анализ теоретической базы; сопоставительный анализ, позволяющий соотнести оригиналы и переводы текстов серии книг вселенной «Mass Effect». Результаты данного исследования могут использоваться в переводческой практике.

Ключевые слова: аббревиатура, опущения, экспликация, эквивалентный перевод.

Yu. V. Tarasova¹,

¹*Rostov State University of Economics, Rostov-on-Don, Russia*

THE TYPES OF TRANSLATING ABBREVIATIONS IN D. KARPISHIN'S NOVEL "MASS EFFECT: REVELATION, ASCENSION, RETRIBUTION" FROM ENGLISH INTO RUSSIAN

Abstract. There is a constant increase in the amount of information in the world, which, in turn, leads to an increase in the number of complex names. Currently, science fiction texts are especially popular. This is mainly due to the rapid development of scientific progress, the creation of a large number of art works and works that reflect the pressing problems of mankind, which require immediate translation and coverage of scientific ideas to the whole world. Hence, there is a need to create and use various kinds of abbreviations. Modern linguistics pays special attention to their translation. The methods of this study are a descriptive method; analysis of the theoretical base; a comparative analysis that allows you to correlate the originals and translations of the texts of the series of books in the universe "Mass Effect". The results of this study can be used in translation practice.

Key words: abbreviation, omissions, explication, equivalent translation.

Неотъемлемыми чертами фантастических произведений являются авторский эксперимент в области стиля написания, смешивание направлений, тем, сюжетов. Согласно П. Амнуэлю: «научно-фантастическое произведение в обязательном порядке содержит

высокий уровень детализации, с помощью которого достигается максимальный контакт с читателем наравне психологической и перцептивной структурами» [1, с. 5]. Основной метод такого влияния – измышление новых реалий, каждой из которых соответствует определенная авторская номинация, в нашем случае – аббревиатура. От их количества зависит качество научно-фантастического произведения – зачастую слишком много вымышленных слов и сокращений без расшифровки затрудняют понимание произведения, вызывают эффект накопления фактического материала и искажают целостную картину подачи информации.

Л.С. Бархударов и В.С. Виноградов придерживаются следующей классификации наиболее распространенных приемов передачи безэквивалентной лексики (в т.ч., аббревиатур): 1) транскрипция или транслитерация; 2) трансформационный перевод (разного рода опущения или использование более широкого значения в тексте); 3) перевод с помощью эквивалента/аналога; 4) описательный перевод; 5) калькирование.

В рамках нашего исследования к безэквивалентной лексике мы причисляем имена собственные, космические наименования, названия организаций и пр. в виде аббревиатур, а также аббревиатуры-реалии в текстах научно-фантастической художественной литературы.

Переходя к анализу аббревиатур в научно-фантастическом романе, необходимо отметить, что рассматриваемая нами вселенная «Mass Effect» является одной из популярных альтернативных вселенных в американской культуре фантастики. В неё входит: серия компьютерных игр, комиксы, экранизации и книги.

Изучение литературы авторства У. Дитца и Д. Карпишина позволило выделить следующие основные особенности: для научно-фантастической прозы характерными признаками являются детализация, эмоциональная интегральность и обилие реалий вымышленного мира. По нашему мнению авторы используют такого рода лексику для передачи атмосферы и колорита космического пространства, а также как речевую характеристику героев романа.

Выбранный для исследования материал, а именно, цикл книг «Mass Effect», демонстрирует насыщенность аббревиатурами, как авторскими, так и общепринятыми. Наиболее часто при переводе произведений данного цикла используется такой прием, как лексическое опущение. Этот способ позволяет избежать перевода безэквивалентной лексики. Однако, целесообразно использовать его только в том случае, когда отсутствие перевода аббревиатурной единицы не мешает адекватному восприятию и пониманию текста. Рассмотрим на примерах:

«You were a squad leader during your N7 training. I want to know what you think. Do you believe our troops are ready for this?»

«Вы были командиром взвода во время вашего обучения. Я хочу знать, что вы об этом думаете. Полагаете, наши войска готовы к войне?»

В этом предложении переводчик опустил название уровня подготовки бойца - N7. Бойцов высшей квалификации N7 готовят по специальной программе, а буква N означает принадлежность к спецподразделению. Переводчик посчитал, что данное слово в этом отрывке не несет основной смысловой нагрузки и изъял его в переводе, чтобы не запутать читателя неясными обозначениями.

Зачастую переводчики используют прием опущения аббревиатур, т.к. не представляется возможным подобрать адекватный аналог в переводе. Бывают случаи, когда в русском языке переводу поддается только одна часть составного окказионального сокращения, хотя контекст указывает на то, что для полного раскрытия смысла лексической единицы важны обе ее части. Следовательно, интерпретация на русском языке не всегда раскрывает всю гамму смыслов, которую автор вкладывает в свое произведение.

«Your daughter: The soldier who went UA from Sidon mere hours before it was attacked»

«Ваша дочь. Офицер Альянса, которая сбежала с Сайдона всего за несколько часов до нападения»

Согласно Л.С. Бархударову, опущение можно описать как избавление от семантически избыточных слов, т.е. чье значение может быть выделено в тексте без них [2, с. 20]. В данном случае переводчик оставил непереуведенным один элемент предложения - аббревиатуру UA (Unauthorized Absence). При переводе на русский язык это *самовольная отлучка*. Тем не менее, в тексте донесено значение данной аббревиатуры, так как дочь офицера *сбежала* с планеты Сайдон.

В то время как название космического аппарата можно передать с помощью транскрипции, переводчик вовсе опускает его. Во-первых, это может быть сделано во

избежание перегруза текста. Во-вторых, во избежание некорректного перевода вследствие отсутствия расшифровки сокращения автором произведения.

«The **GARDIAN** laser systems of the two Jima, programmed to target and destroy incoming missiles, were overwhelmed by the sheer number of hypervelocity rounds fired at point-blank range»

«Лазерные системы Иводзимы были предназначены для уничтожения вражеских ракет, но огромное число снарядов, двивавшихся с колоссальной скоростью, и выпущенных со столь близкого расстояния, просто сбilo их с толку»

Во всех рассмотренных выше примерах, несмотря на применение приема опущения, сохранилась основная мысль повествования. Следовательно, лексическое опущение можно считать немаловажной частью процесса перевода аббревиатур в художественном тексте.

Следующим способом перевода в произведении является экспликация или описательный перевод. В романе о космической вселенной практически невозможно обойтись без этого приема. Экспликация – это когда лексическая единица языка оригинала заменяется словом (словосочетанием), которая передает его значение. Обратимся к примеру:

«The other two members of the team, Private Second Class Indigo Lee and **PFC** Dan Shay, didn't bother to comment, and the team lapsed once more into an uneasy silence»

Двое других членов отряда, рядовой второго класса Индиго Ли и рядовой первого класса Дэн Шэй воздержались от комментариев, и тягостное молчание воцарилось вновь»

В тексте оригинала автор использует аббревиатуру **PFC**, которая расшифровывается как *Private First Class*. При передаче на русский язык используется прием описательного перевода – переводчик разворачивает аббревиатуру, раскрывая ее содержание.

Следующая часто используемая переводческая трансформация - эквивалентный перевод. Он заключается в подборе переводчиком близкого по значению аналога в языке перевода для замены безэквивалентной единицы оригинала [3, с. 2]. Применяя данный метод важно точно знать эквивалентное русское сокращение, а при наличии сомнений проверять его написание в тематических словарях или справочниках. Обратимся к аббревиатурам, переданным с помощью эквивалента:

«They each gave their **XO** a curt but respectful nod as he passed, too engrossed in their duties to be encumbered by the formality of a true salute».

«Оба лишь коротко, но уважительно, кивнули своему **старпому**; они были слишком заняты, чтобы тратить время на формальные приветствия»

В приведенном отрывке употребляется аббревиатура **XO** (Executive Officer), имеющая большое количество вариантов перевода на русский язык: исполнительный директор, исполнительный руководитель; старший помощник, старпом; должностное лицо и др. С помощью подбора эквивалента автор перевода заменяет аббревиатуру сокращением *старпом* (старший помощник) в данном контексте. Мы считаем выбор такого аналога целесообразным, так как русскоговоряющий респондент сразу сможет понять должность героя произведения.

Таким образом, большинство узконаправленных аббревиатур, употребляющихся в контексте научно-фантастического текста, относятся к категории труднопереводимой лексики. Иными словами, перевод таких номинаций осуществляется с помощью целого ряда средств и связан с использованием различных переводческих приемов. И так как смысл данных единиц понятен только из контекста, их передача в язык перевода требует от переводчика определенных навыков, творческих усилий. Следовательно, это наносит особенный отпечаток на готовый текст перевода.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амнуэль, П. Магический кристалл фантазии. - М: Дрофа, 2003. – 23с. – Текст : непосредственный.
2. Бархударов, Л.С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода. - Издательство: ЛКИ, 2008. – 64 с. – ISBN 978-5-382-00577-5 [1]. – Текст : непосредственный.
3. Куйвинен, Т. Перевод аббревиатур-реалий в художественном произведении на материале романов Ильи Ильфа и Евгения Петрова «Двенадцать стульев» и «Золотой теленок» / Тамперский ун-т. дис. – 2008. – 112 с. – Текст : непосредственный.
4. Karpyshyn D. Mass Effect: Revelation. – Del Rey, 2007. – Т. 1.
5. Karpyshyn D. Mass Effect: Ascension. – Del Rey, 2008. – Т. 2.
6. Karpyshyn D. Mass Effect: Retribution. – Del Rey, 2010. – Т. 3.
7. Mass Effect. Дрю Карпишин, Уильям Кори Дитц, М.: Библиотека приключений и научной фантастики. – 2014. – 1046 с. – Текст : непосредственный.

УДК 81'42

А.А. Телипко¹,

*¹Минский государственный лингвистический университет, г. Минск, Беларусь
Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент А. А. Биюмена*

МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ДИАЛОГИЗАЦИИ В ТРЭВЕЛ-БЛОГЕ

Аннотация. В статье рассматриваются морфологические средства диалогизации русскоязычных трэвел-блогов, анализируются их прагматические функции.

Ключевые слова: интернет-дискурс, трэвел-блог, диалогичность, диалогизация, местоимение, глагол.

А.А. Telipko¹,

*¹Minsk State Linguistic University, Minsk, Belarus
Research Advisor – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Biyumena A.A.*

MORPHOLOGICAL MEANS OF DIALOGIZATION IN A TRAVEL BLOG

Abstract. The article considers the morphological means of dialogization of Russian-language travel blogs, analyzes their pragmatic functions.

Key words: Internet discourse, travel blog, dialogism, dialogization, pronoun, verb.

Последние два десятилетия стали решающими для становления коммуникативного онлайн-пространства. С одной стороны, Интернет-среда способствовала усиленному развитию жанроведения в целом. С другой стороны, она благоприятствовала появлению новых, свойственных только данной информационной среде жанров [6, с. 105]. Скорость, с которой онлайн-форматы набирают популярность, не перестает уменьшаться. Число заинтересованных пользователей Интернет-площадок, а также создаваемых ими онлайн-сообществ, продолжает стремительно расти, в связи с чем набирают популярность исследования в области виртуального жанроведения.

Неограниченный выбор тем блога и сферы их использования содействовал интенсивному развитию этого жанра. За несколько лет блоги смогли стать одним из самых популярных, успешных и быстро развивающихся сервисов личного пользования. История этого виртуального формата началась еще в конце 90-х годов XX века. Тем не менее период его популярности среди пользователей и внимания со стороны исследователей пришелся только к началу 2000-х [2, с. 93].

Под блогом понимается веб-сайт, на котором регулярно публикуются записи с мультимедийными элементами, зачастую представленные в обратном хронологическом порядке. Характерной чертой блогов считается их публичность и интерактивность. Это позволяет другим пользователям через комментарии к постам взаимодействовать как с друг с другом, так и с автором данной записи.

Одной из разновидностей блогинга является видеоблогинг. Видеоблогинг – это Интернет-явление, включающее в себя создание и выкладывание в сеть видеоматериалов на ту или иную тему, в выбранном автором формате, в соответствующем жанре и для определенной аудитории [9]. Продукт видеоблогинга – видеоблог – размещают на каком-либо видеохостинге, например, YouTube, TikTok, Instagram, Яндекс.Дзен или Вконтакте.

Трэвел-блог является пользовательским контентом о путешествиях, включающим мнения, обзоры, комментарии и отзывы. Во многих случаях такой контент считается более правдивым и надежным источником информации, в отличие от тех данных, которые предоставляют поставщики туристических услуг. Кроме того, трэвел-контент оказывает сильное влияние на формирование общественного мнения о туристической индустрии [1, с. 2].

В блоге сочетаются монолог (первичное сообщение) и диалог (реакции на это сообщение), что доказывает двойственную природу данного Интернет-жанра. Элементы диалогической речи посредством определенных приемов органически вплетается в монологическую речь авторов, наделяя ее признаками диалога.

Вопрос об определении сущности категории диалогичности поднимается в работах многих лингвистов, например, М. М. Бахтина, М. Н. Кожинной, Т. Н. Колокольцевой, Л. Р. Дускаевой, А. Ю. Арутюновой. Несмотря на это, дискуссии по поводу общего определения термина не прекращаются, что напрямую связано с разносторонними подходами к его формулировке. Например, А. Ю. Арутюнова полагает, что диалогичность текста характеризуется его направленностью на адресата, интертекстуальностью (особенностью речи перекликаться с чужими высказываниями) и формированием языкового состава высказывания адресанта под влиянием адресата [3, с. 9]. В трудах Н. А. Красавцевой под диалогичностью

понимается «форма существования языка, которая выражается в наличии признаков диалога во всякой речи, и учете реакции адресата в языковых особенностях высказывания» [7, с. 1].

Направленность речевого произведения, языковая организация речи блогеров, формируемая под влиянием целевой аудитории, пробуждение определенных реакций и эмоций у Интернет-пользователей – то, что помогает трансформировать монологический по форме жанр в диалогический.

Целью статьи является выявление морфологических средств диалогизации в трэвел-блоге. Материалом исследования послужили видеоматериалы YouTube-каналов таких блогеров, как Антон Птушкин (5,6 млн подписчиков), Антон Лядов (The Люди – 4,33 млн подписчиков), Алексей Чаплинский (Alex Chaplinsky – 118 тыс. подписчиков), Денис Зоткин (88,3 тыс. подписчиков) и Дмитрий Власов (Dmitriy Vlasov – 26 тыс. подписчиков).

В качестве важнейших морфологических средств диалогизации трэвел-блога были выделены инклюзивная «мы»-форма, притяжательные местоимения 1-го лица множественного числа, а также глагольные и местоименные формы 2-го лица.

Инклюзивная «мы»-форма и притяжательные местоимения 1-го лица множественного числа

Инклюзив – местоименная форма, которая выражает включённость адресата речи в действительную сферу местоимения 1-го лица множественного числа [4]. Такая форма выражает отнесенность действия, признака, состояния к группе лиц, включая адресанта. Важно упомянуть, что наиболее часто используемой считается местоименная связка *мы с вами*:

– *Мы сейчас даже с вами к ней подойдем поближе.* (Денис Зоткин);

– *Мы с вами говорили в прошлый раз, что...* (Антон Лядов);

– *Ну а мы с вами, друзья, пойдем гулять.* (Денис Зоткин).

Следует подчеркнуть, что местоимение *мы* не соотносится с множественностью говорящих, т. е. под *мы* не скрывается несколько *я*. Это местоимение указывает на группу лиц, в числе которых находится сам говорящий. По мнению В. В. Виноградова, «в таком случае эти местоимения говорят не о *я* и другом *я* (или о других *я*), не о *ты* и других *ты*, а о *я*, *ты* вместе с другими, в совокупности с ними» [5, с. 183].

«Мы»-форма в большинстве случаев используется в связке с глаголом 1-го лица множественного числа изъявительного наклонения. Например:

– *Мы же с вами первым делом отправимся в деловой центр города.* (Алексей Чаплинский);

– *Мы с вами сегодня погуляем, посмотрим, подышим предгорным воздухом.* (Денис Зоткин).

Нередко ведущие используют притяжательные местоимения 1-го лица множественного числа *наш*:

– *Друзья, заканчивается наше путешествие по Черногории.* (Дмитрий Власов);

– *За время нашего путешествия я заметил, что в каждой стране есть своя особенность, которой нет в других.* (Антон Лядов).

«Мы»-форма объединяет говорящего и слушающего, создает иллюзию совместной деятельности.

Глагольные и местоименные формы 2-го лица

Категориальным значением личной формы глагола 2-го лица единственного/множественного числа изъявительного наклонения является отнесенность действия к собеседнику (ты)/группе лиц (вы) [8, с. 635]. Приведем несколько примеров:

– *Я сейчас вам попытаюсь вкратце объяснить те эмоции, которые я испытал, находясь первые часы в первый раз в жизни в Токио.* (Антон Птушкин);

– *Но вы должны знать, для того чтобы сюда попасть, вам нужно будет где-то припарковаться.* (Дмитрий Власов);

– *Сейчас я вам, друзья, покажу, как выглядят очереди.* (Антон Птушкин);

– *Но вы, возможно, знаете его под другим названием.* (Денис Зоткин);

– *Итак, друзья, попробую вам пересказать немножко историю моста.* (Дмитрий Власов).

В данном приеме ярко проявляется направленность речи блогеров на их зрителей, благодаря чему повышается взаимодействие сторон, увеличиваются симпатия и доверие.

Глагольные и местоименные формы 2-го лица используются всеми ведущими для передачи совета, рекомендации, предупреждения. Так, например:

– *А вот соглашаться вам с ними на фотографии точно совершенно не стоит, друзья,*

имейте в виду. (Предупреждение) (Денис Зоткин);

– **Если вы приедете сюда в июне-июле, рекомендация – приходите, как можно раньше.** (Рекомендация) (Алексей Чаплинский);

– **Это я все к тому, что, если вы соберётесь посмотреть на сакуру в Токио, готовьтесь к длинным очередям и дичайшему количеству народа с телефонами.** (Предупреждение) (Антон Птушкин);

– **Если вы не хотите испортить впечатления о Греции не начинайте ваш трип с Афин, лучше сразу куда-то на острова.** (Совет) (Дмитрий Власов).

Морфологические средства диалогизации встречаются почти в каждой реплике ведущих, что делает их самым распространенным способом трансформировании монологического сообщения в диалогическое. Частотность употребления этих средств доказывает, что они играют ключевую роль в построении диалога со зрителями. Использование таких приемов, как инклюзивная «мы»-форма, глагольные и местоименные формы 2-го лица, притяжательные местоимения 1-го лица множественного числа создают единое коммуникативное пространство и сближают адресанта с адресатом. Имитация группового взаимодействия и вовлеченности аудитории в происходящее задает доверительный тон коммуникации, вызывает положительные эмоции у зрителей. Кроме того, благодаря этим средствам авторы зачастую дают советы, рекомендации и предупреждения, которые, в свою очередь, являются источником мягкого воздействия на аудиторию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Miguéns J., Baggio R., Costa C.** Social media and Tourism Destination : TripAdvisor. Case Study // *Advances in tourism research*. – IASK ATR2008 (Advances in Tourism Research 2008), Aveiro, Portugal, May. 26-28. – 2008. – Vol. 26. – № 28. – P. 6. – Text: direct.
2. **Абрамов, Р.Н.** Методологические и содержательные аспекты социальных исследований блогов : аналитический обзор / Р.Н. Абрамов // *Социология : методология, методы, математическое моделирование*. – 2012. – № 35. – С. 90–118. – Текст: непосредственный.
3. **Арутюнова, А.Ю.** Диалогичность текста и категория связности: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / А.Ю. Арутюнова. – Ставрополь, 2007. – URL: https://new-dissert.ru/_avtoreferats/01003320432.pdf (дата обращения: 28.09.2022). – Текст : электронный.
4. **Виноградов, В.А.** Инклюзив / В.А. Виноградов // *Большая российская энциклопедия*. Электронная версия (2016). – URL: <https://bigenc.ru/linguistics/text/2012080> (дата обращения: 28.09.2022). – Текст : электронный.
5. **Виноградов, В.В.** Русский язык (Грамматическое учение о слове) / В.В. Виноградов; под ред. Г.А. Золотовой. – 4-е изд. – М. : Рус. яз., 2001. – 720 с. – Текст: непосредственный.
6. **Горошко, Е.А.** Виртуальное жанроведение: устоявшееся и спорное / Е.А. Горошко, Е.А. Жигалина // *Вопросы психолингвистики*. – 2010. – Т. 2, № 12. – С. 105–123. – Текст: непосредственный.
7. **Красавцева, Н.А.** Выражение диалогичности в письменной научной речи (на материале англ. языка) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Н.А. Красавцева // *Одесский гос. ун-т им. И.И. Мечникова*. – Одесса, 1987. – 15 с. – Текст: непосредственный.
8. **Русская грамматика.** Т. 1. Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология / под ред. Н.Ю. Шведовой. – М. : Изд-во Наука, 1980. – 788 с. – Текст: непосредственный.
9. **Текутьева, И.А.** Жанрово-тематическая классификация видеоблогинга / И.А. Текутьева // *Медиасреда*. – 2016. – №11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhanrovo-tematicheskaya-klassifikatsiya-videobloginga> (дата обращения: 28.09.2022) – Текст : электронный.

УДК 821.112.2

Л.В. Трофимова¹,

¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

«ВЕЧНЫЕ ТЕМЫ» ЛИТЕРАТУРЫ В МАЛОЙ ПРОЗЕ

(НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА Г. КРЕФТНЕР «ВЛЮБЛЕННАЯ ПАРА»)

Аннотация. В статье рассматривается «вечные темы»: любовь и смерть на материале рассказа Г. Крефтнер «Влюбленная пара». Любовь и смерть тесно взаимосвязаны в творчестве Крефтнер, что создает определенный эмоциональный накал, напряженность чувств и глубокую философичность. Обосновывается идея о том, что содержание произведений

Крефтнер подчеркивает ее самобытность. Автор статьи приходит к выводу, что личная жизнь Крефтнер нашла отражение в ее рассказе.

Ключевые слова: Крефтнер, влюбленная пара, австрийская литература, немецкоязычная литература, любовь, смерть, рассказ.

L. V. Trofimova¹,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia

**“ETERNAL THEMES” OF LITERATURE IN SHORT PROSE (BASED ON THE STORY
“A COUPLE IN LOVE” BY G. KREFTNER’S)**

Abstract. The article deals with “eternal themes”: love and death based on the story “A couple in love” by G. Kreftner. Love and death are closely interconnected in Kreftner’s works, which creates a certain emotional intensity, tension of feelings and deep philosophy. The idea that the content of Kreftner’s works emphasizes her originality is substantiated. The author of the article comes to the conclusion that Kreftner’s personal life is reflected in her story.

Key words: Kreftner, a couple in love, Austrian literature, German-language literature, love, death, a story.

В русскоязычном пространстве творчество Герты Крефтнер (Hertha Kräfftner, 1928–1951) известно мало. В России практически отсутствуют публикации, посвященные творчеству австрийской писательницы, книги которой переиздают и перечитывают, о которых говорят и которые обсуждают за пределами ее родины. Долгое время была в забвении, однако с недавних пор получила признание, как одна из лучших самых ярких и самобытных австрийских поэтесс XX века. Стоит отметить, что литературное наследие Крефтнер уместается в одном томе: стихотворения, рассказы, «наброски к роману от первого лица», дневники и письма [2].

Австрийская писательница и поэтесса Герта Крефтнер прожила недолгую жизнь (1928–1951 гг.), но смогла оставить значительный след в немецкоязычной литературе. Она родилась в Вене. В 1945 году ее отец у нее на глазах подрался с советским солдатом и от полученных травм скончался. Причиной драки стало надругательство над девушкой. Страшная реальность войны, смерть отца стала глубокой душевной травмой для семнадцатилетней Герты Крефтнер, определившей во многом ее жизнь и судьбу.

С 1946 года Герта Крефтнер изучает в Венском университете германистику, философию, эстетику и психологию. С семнадцати лет она пишет стихи, ведет время от времени дневники, чуть позже подступает к прозе. Поиски духовной идентичности и новых возможностей существования в языке сильно проникли в творчество Герты Крефтнер. Несмотря на свой литературный успех, она чувствовала себя одинокой и тревожной.

В возрасте 23-х лет Герта Крефтнер покончила жизнь самоубийством из-за несчастной любви, приняв смертельную дозу веронала. Х. Вайгель считает, что смерть преследовала Крефтнер с юных лет [3]. Казалось, что Герта Крефтнер рано осознала свое родство с ней. Биограф пишет о стеклянных трубочках со смертельной дозой веронала, которые она все время носила с собой. Писательница страдала от депрессии. Детство и юность Герты Крефтнер вполне могли способствовать развитию болезни. Депрессивные состояния она облагораживала и возвышала до уровня поэзии. Необходимо здесь принять во внимание и повышенную, даже болезненную у Герты Крефтнер, впечатлительность, без которой, наверное, нет поэта [3].

Влияние на раннее творчество Крефтнер оказали Р. М. Рильке и Г. Тракль. Венский литературовед В. Шмидт-Денглер отметил, что для творчества Крефтнер характерно сращение биографического и художественного.

Одно из центральных мест в австрийских рассказах еще в XX веке занимала тема любви и проблема противостояния любви и смерти, двух сил, враждующих и ведущих вечную борьбу [4]. В этом противостоянии нередко побеждает последняя. Наиболее яркой иллюстрацией этого противостояния является произведение Г. Крефтнер «Влюбленная пара».

С милым и рай в шалаше. Насколько эта поговорка оправдывает себя? Так герои рассказа Г. Крефтнер – влюбленная пара, которой не удалось завести семейный очаг из-за различных жестоких жизненных обстоятельств.

В сложившейся ситуации кажется, что чувства одерживают вверх над серыми буднями. Бессмысленные попытки найти какой-нибудь выход казались тщетными, и молодым людям пришлось смириться с уделом и продолжать жить то на лестничных площадках, то в парках.

Им удалось упорядочить и эту жизнь. Так денежные дела они решали в приемных у врачей, которые они покидали перед закрытием. Несмотря на то, что они жили в разных концах города, им все-таки удавалось встречаться каждый день где-нибудь на полпути, читать письма и газеты, прогуливаться по паркам и лишь иногда в непогоду заходить в кафе, где им не по душе было многолюдство [1, с. 464].

Они радовались обычным мелочам: деревянной скамейке в парке, мраморным плитам, балюстрадам, где героиню охватывала тоска по пустыням и кораблям. Вечерами они искали себе приют, не намечая конкретного дома, и редко заходили в одни и те же дома. Отрешение от мира прослеживалось и в этом выборе. Это должны были быть дома без вывесок на фасадах (нотариус, адвокат и т.д.), с медленно открывающимися дверями, с глубокими оконными нишами без дверного глазка. В девять вечера, когда запирали двери подъездов, влюбленные торопились к остановке трамвая и разъезжались по разным местам, не прожая друг друга.

Однажды они признались друг другу, что хотят завести ребенка. У них было здоровое восприятие жизни, и они понимали, что появятся трудности с появлением ребенка. Им придется гулять по городу втроем, и носить ребенка на руках по очереди, так как с коляской сложно зайти в трамвай. Они надеялись, что ребенок унаследует от родителей крепкий иммунитет и у него не будет проблем со здоровьем при длительном пребывании на лестничном площадке и свежем воздухе. Скорее всего им придется часто заходить в кафе, чтобы погреться и перепеленать свое чадо. Но все эти трудности забывались, когда они представляли, как их малыш будет улыбаться солнцу.

Специфической чертой малой прозы является значимая концовка, для которой характерна внезапность и абсолютная непредсказуемость. Как следствие такого образа жизни юноша заболевает и умирает от воспаления легких. Еще в течении двух месяцев она ждала ребенка, но последняя ночь влюбленных, проведенная в одном и строившихся домов, осталась без последствий. Не было необходимости одиноко скитаться по коридорам и подъездам и спустя еще немного времени героиня выходит замуж за доктора, в приемной которого влюбленная пара очень часто проводила время, обсуждая насущные проблемы.

Для Крефтнер жизнь – это в первую прощание, когда прощаешься со всем: любовью, безопасностью и теплом. Крефтнер, по мнению М. Белорусца, вновь и вновь убегает в любовные связи, пытается спастись в них от «зверя с бесчисленными ртами, источающими безнадежность зло и мрак» [3].

Крефтнер перед смертью написала письма самой себе, так называемые «наброски к роману от первого лица», обращения к родным и близким: «Прости меня, не думай обо мне плохо. Наша любовь пребывала под знаком часов. Вспомни обо мне, когда браслет расстегнется. Ты понимаешь, конечно, что я никогда не смогла бы быть настолько с тобой, насколько буду, когда стану мертвой. Сохрани те подарки из моего детства и не говори никому ни слова» (Письмо, 12.11.1951) [3].

У Герты Крефтнер покинутость и изоляция – точка отсчёта, а ее произведения питают любовь, отчаяние и смерть. Эта смерть стоит у нее за спиной, заглядывает в рукопись. Но при этом везде присутствует безоглядная готовность любить. И совсем рядом находится смерть. Однако отсюда в ее текстах чувственное ощущение полноты бытия, переполненность любовью, яркость тропов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Австрийская новелла XX века: пер. с нем./ сост. и вступит. статья Ю. Архипова. – Москва: Худож. лит., 1981. – 519 с. – 21 см. – Библиогр.: с. 463–467. – 50000 экз. – Текст: непосредственный.
2. Крефтнер, Г. Парижский дневник / Г. Крефтнер. – Текст: электронный // Митин журнал. – 2011. – URL: <http://kolonna.mitin.com/?page=books&id=187> (дата обращения: 08.09.2022).
3. На смерть поэта? – Текст: электронный. – 2009. – URL: <https://archive.prostory.net.ua/ru/translate/226-2009-10-19-22-34-44> (дата обращения: 08.09.2022).
4. Свивальнева, С.В. Австрийские рассказы XX века как единое текстовое пространство / С.В. Свивальнева – Текст: электронный. – 2010. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/avstriyskie-rassказы-hh-veka-kak-edinoe-tekstovoe-prostranstvo/viewer> (дата обращения: 18.09.2022).

УДК 81'25

И.В. Убоженко^{1,2},

¹Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
²ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений
(университет) МИД РФ»

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНДУСТРИИ ПЕРЕВОДА В РОССИИ: ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ КАК ВЕКТОР НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ

Аннотация. Современный перевод как полифункциональная сквозная индустрия диктует запрос на актуальную трансформацию переводческой профессии с акцентом на её высоко конвергентную природу. В этой связи проектно-дидактический подход в образовательных методиках и программах открывает новые траектории подготовки востребованных переводческих кадров. Сегодня уже выкристаллизовываются ключевые перспективы внедрения базовых концептуальных идей действующего профессионального стандарта специалиста в области перевода, и назрела острая необходимость создания эффективных площадок для внедрения и апробации документа на образовательном пространстве Российской Федерации. Именно дидактический метод проектного обучения и идея фундаментальности исследовательской деятельности как базового аспекта и навыка, положенного в основу дальнейшего синергетического и системного развития профессии переводчика, дают широкие возможности для дальнейшего прогрессивного развития как собственно переводческой отрасли, так и всей медиативной по своей сути индустрии кросс-культурной коммуникации в целом.

Ключевые слова: индустрия перевода в России, профессиональный стандарт переводчика, переводческое образование в России.

I.V. Ubozhenko^{1,2},

¹National Research University "Higher School of Economics", Moscow, Russia
²Moscow State Institute of International Relations, Moscow, Russia

PROSPECTS FOR TRANSLATION DEVELOPMENT IN RUSSIA: OCCUPATIONAL STANDARD AS A TRIGGER FOR NEWER PROFESSIONAL TRACKS

Abstract. Modern translation as a multifunctional end-to-end industry guides a request for an urgent transformation of the profession with an emphasis on its highly convergent nature. In this regard, the project-didactic approach in educational methods and programs introduces new trajectories of training translation personnel. Today, the key prospects for the implementation of the basic conceptual ideas of the professional standard of a specialist in the field of translation are being crystallized, and there is an obvious necessity to create effective platforms for testing the document in the educational field of the Russian Federation. It is the didactic method of project-based learning and the idea of the fundamental nature of research activity as a core skill shaping the basis for further synergetic development of the translator's profession that provide ample opportunities for the promising development of both the translation industry in particular and the cross-cultural communication environment as a whole. The paper may be found useful not only by the researchers in translation studies but also by translation community enthusiasts, translation business trainers, translation training course designers and other translation industry decision makers.

Key words: Russian translation industry, occupational standards in Russia, Russian translation education reforms.

Background

Translation activity today is a vivid example of a multifunctional work of high complexity, requiring complex professional skills and extensive interdisciplinary knowledge. Today the objectives of the profession of a translator and localizer have become quite different from regular professional duties of a linguist performed by translators earlier, before the era of total globalization and digital transformation of the society.

Translation as a type of professional activity as well as translation processes are currently being modernized in the emerging cross-disciplinary reality. Foreign economic activity, the development of science and technology, as well as the rapid cognitive revolution in leading research fields dictate the need to update new professional contours and functional formats of modern translation.

The set of related professional competencies of the translator has been supplemented by the inclusion of informative-linguistic, consultative and communicative, linguo-didactic, research and technological characteristics, plus a number of other interdisciplinary qualification functions.

The modern profession of a specialist in the field of translation looks largely updated and is characterized by a wide versatility, since the labor market requires specialists, who know new technological realities and adequately respond to the requests of both customers and employers. The Russian market greatly needs those, who know the structure of production processes of interlanguage localization, standardization, automated tools and techniques of audiovisual translation, who understand the underlying patterns, pros and cons of using machine translation post-editing, who are able to use effective management strategies, etc. [1; 3; 4; 5]

Project Design and Resources

The work on the team project of the “Specialist in Translation” (PS) has been permanently conducted since the second half of 2016. This professional standard describes a transforming profession necessary for the labor market and associated with new technological realities and demands, including interlanguage localization, standardization, automated and audiovisual translation, machine translation post-editing, effective management, etc.

The working group consisted of 35 leading experts in the field of theory and practice of translation with an active participation of the largest employers, the most reputable industry public organizations and Universities: LLC AKM-West, LLC Rofilms, LLC Translation Bureau “Neotran”, LLC PC Janus, National League of Translators, the Union “Central Siberian Chamber of Commerce and Industry” and the Siberian Federal University.

In the course of the work, more than 20 public hearings were held (in full-time and correspondence formats), which were attended by over 1,000 specialists of the translation industry. The PS project received 158 expert reviews from 50 organizations from 17 regions of the Russian Federation. That has been a true example of leadership synergy of the Russian translation industry community.

Results Gained

The employers have high expectations and positive attitudes towards using these tools not only by professionals but also by the beginner translators, who represent our future generation of specialists. The results of certain research done show an apparent relationship between the increase in the knowledge of CAT tools and the change in students’ attitudes towards the same discipline, if it is taught at the University. Students’ attitudes became much less biased and fairly positive. It suggests that the more the student translators become familiar with CAT tools, realizing their reasonable potentials and current limitations, the less anxious they are. Such findings promote the integration of technology in general, and (CAT) tools in particular, into translation digital classrooms in order to enhance the skills of our students’ translators and maximize their opportunities in today’s job market.

Yet, it is important to note that simultaneously such traditional and fundamental facets of our profession as the indispensable desire of a modern translator to convey the meaning of the original through adequate re-expression of meanings by means of another language, as well as cultural adaptation of foreign language content, which requires a creative approach to the transfer of the meaning of the original, do not lose their significance, but on the contrary, grow in their value.

Consequently, this paper is to share with the professional community the vision and the experience of the project performers their striving objective to consolidate the professional translation community for the development of the reality-relevant job descriptions and training courses. The one in question is a joint project of the Russian translation community under the non-formal leadership of a relevantly small group of volunteers, who featured their stamina in the public promotion of professional interests. The project umbrellaed the ambitious representatives of the prominent translation market stakeholders from industry, business, public sector, academia and the federal authorities. For those involved, the most promising legal tool that would incorporate the translation community was the occupational standard — the key legal instrument that availed itself in the Russian formal circulation recently as a regulator of the personnel market requirement setting, employee performance evaluation, and professional training programme development.

Thus, there have been elaborated the curricula and the course syllabi for the Russian Universities that offer the translation training programmes — the ones that would base on the true-to-life translation market requirements. The occupational-standard-based courses that are now offered by several large Universities across Russia (Archangelsk, Krasnoyarsk, Moscow being among those) involve – including those in the capacity of the visiting professors - the translation professionals, who would be knowledgeable in both the state-of-art translation technologies, and the University teaching routines.

Debated Issues

Naturally come the disputable things to discuss, namely: what was the PS project for the

Russian translation industry? Provocation: the project forced many to wake up, look around and understand, how much everything has changed. It is sometimes hard to admit, and there has emerged competition between the leaders, who gravitate to the new, and those who had to move faster. The road map and a guide to action: in fact, this document outlines the main trajectories of the industry's development for the next 6 years: everything is changing very rapidly, and innovations need to be implemented quickly.

Conclusion and Prospects

Hence, the further goals of the project work prove to be the following: to popularize the ideas of PS among Universities in order to encourage translation teachers to undergo advanced training programs, follow the requests of employers, adjust their educational programs and ACWP (academic course working program), open new master's degrees; to organize team projects, events with the simultaneous participation of commercial, administrative and educational structures (Translation Forum Russia, etc.); to conduct active publishing activities (writing collective monographs, textbooks and scientific articles in creative teams of teachers and practicing translators); to organize foresight sessions to predict the development of the industry and update the PS; to conduct career guidance work with schoolchildren and students; to open translation agencies, consulting centers and other structures at Universities (project and scientific activities, art projects on translation, social translations (on a volunteer basis), meeting with employers, etc.).

It is worth noting the unifying power of the professional standard, thanks to which practitioners are increasingly becoming teachers at Universities, participate in scientific and practical conferences, where they are happy to share their experience with students being young translators, manage term papers and theses on topical practice-oriented research issues.

REFERENCES

1. **Chistova, E.V., Ubozhenko, I.V.** Pervod: aktual'nye nauchnye i professional'nye traektorii / E.M. Chistova, I.V. Ubozhenko. – Krasnoyarsk: Sibirskij federal'nyj universitet, 2022. – Tekst neposredstvennyy (In Russian).
2. **Gavrilenko, T.A.** Professional'naya mezhkul'turnaya strategicheskaya kompetentnost' perevodchikov v sfere professional'noj kommunikacii: problemy terminirovaniya i formirovaniya / T. A. Gavrilenko, A. N. Kuznecov. – Tekst neposredstvennyy // Vestnik Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya vysshego professional'nogo obrazovaniya "Moskovskij gosudarstvennyj agroinzhenernyj universitet imeni V.P. Goryachkina". – 2012. – № 4-2(55). – S. 57-60. (In Russian)
3. **Kuznecov, A.N.** Razvitie krosskul'turnoj kompetentnosti v tekhnicheskome vuze: koncepciya, realizaciya, kontrol' / A. N. Kuznecov. – Raleigh, North Carolina, USA : Lulu Press, Inc., 2015. – 159 s. – ISBN 978-1-326-43780-0. – Tekst neposredstvennyy.
4. Pervod i lokalizatsiya. Opyt razrabotki professional'nogo standarta. : sbornik / Ye. A. Aleksandrova [i dr.]; Sib. feder. un-t. In-t filologii i yaz. kommunikatsii. - Krasnoyarsk : SFU, 2019. - 140 s. : il., tabl. - 500 ekz. - ISBN 978-5-7638-4039-1 : 377.00 r. - Izd. № 2018-7055. - Tekst : neposredstvennyy (In Russian).
5. **Ubozhenko, I.V.** Aktual'nye voprosy modernizacii professional'nogo obrazovaniya i sozdanie nacional'noj sistemy kvalifikacij: perevod i podgotovka kadrov. – Tekst neposredstvennyy // V kn.: Professional'no orientirovannyj perevod: real'nost' i perspektivy. Sb. nauchnyh trudov Vyp. 12. M.: RUDN, 2017. S. 232-246. (In Russian)

Additional info and contacts of the team project performers:

<https://profstandard-translator.ru/group/initiative/>

Elena V. Chistova

EChistova@sfu-kras.ru

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of Department of Oriental Languages, Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia;

Since 2004, Associate Prof. E. Chistova has been teaching various courses on theory and practice of translation, published 5 monographs, nine textbooks, more than 40 papers in peer-reviewed journals on Terminology & Translation; her current research interest is Cognitive Translation Theory.

Andrei Kuznetsov

kuznetsov@iuorao.ru

With his 25-year translation, teaching, research and administration experience with international businesses, universities and research centers, holds his PhD in TVET and ESP.

Currently, Head of the Center of Education Systems Management, the Institute of Education Management of Russian Academy of Education, Moscow, Russia. Serves as an expert for Russian Ministry of Science and Higher Education. Profiles in Translation Studies, Competency Studies, Axiology of Education, Professional Linguadidactics (EPP), Teacher Development. The key research results harvested within Russian and international projects are reflected in some 350 books, chapters, articles, conference papers and training manuals published nationally and internationally.

Svetlana Svetova
svetlana.svetova@plustranslation.ru

An expert of the professional standard development project “Specialist in Translation”, a leading expert on digital and technological issues of professional standard implementation; Founder and director of the company “T-Service”; Member of the Expert Council of the Translator’s Code of Ethics project; Founder of the St. Petersburg Translation Club (SEC); Founder of the Association of Teachers of Translation (APP).

УДК 3702

К.С. Ушатикова¹,

*¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия
Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Ачаева М.С.*

**ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЕ
ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ (CLIL)
КАК СОВОКУПНОСТЬ МЕТОДОВ И ТЕХНОЛОГИЙ**

Аннотация. В данной статье проведен анализ содержания термина CLIL. Рассмотрены его отличия от остальных подходов, преимуществ и возможности использования в процессе обучения учебным предметам. Выявлены проблемы, препятствующие его успешной реализации в мировой педагогической практике. Сделан вывод о необходимости собственного понимания каждым педагогом сущности CLIL для успешной его реализации.

Ключевые слова: плюрилингвизм, предметно-языковое интегрированное обучение, метод погружения в язык, проблемы распространения, образовательный подход.

K.S. Ushatikova¹,

*¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia
Research Advisor – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Achaeva M.S.*

**CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL) AS A SET OF
METHODS AND TECHNOLOGIES**

Abstract. This article analyzes the content of the term CLIL. Its differences from other approaches, advantages and possibilities of use in the process of teaching general subjects are considered. The problems hindering its successful implementation in the world pedagogical practice are identified. The conclusion is made about the need for each teacher’s own understanding of the essence of CLIL for its successful implementation.

Key words: plurilingualism, content and language integrated learning, language immersion method, problems of dissemination, educational approach.

На сегодняшний день плюрилингвизм является одним из главных направлений Европейской языковой политики. Еще в 1995 году в Белой книге Европейской комиссии «Education and training – Teaching And Learning – Towards The Learning Society» было отмечено, что по окончании школы каждый выпускник должен владеть двумя иностранными языками Европейского сообщества. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) стало подходящим средством для достижения этой цели, т.к. оно включает в себя преподавание школьного предмета посредством иностранного языка [6, с.1]. Имея положительные результаты в обучении одновременно и языку и предмету, на данный момент CLIL уже используется во многих европейских странах, Южной и Северной Америке и признан эффективным методом обучения в начальном, среднем и высшем образовании [3; 4; 5; 8].

Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) относится к преподаванию неязыковых предметов (например, математика) с помощью дополнительного языка (например, английского). CLIL используется в разных вариантах, поэтому его может практиковать как учитель иностранного языка, использующий межпредметный контент, так и учитель-предметник, использующий иностранный язык в качестве языка обучения. Оба варианта приводят к одновременному изучению содержания предмета и иностранного языка.

Несмотря на то, что сам термин CLIL был сформулирован лишь в конце 20 века, само обучение, так или иначе, практикуется уже много лет, еще с древних времен. Современные учителя также частично используют данную методику в своей профессиональной деятельности, даже будучи не знакомыми с феноменом CLIL, который рассматривается больше как обобщающий термин, включающий различные подходы, методы и программы, общей характеристикой которых является преподавание предметного содержания с помощью одного или нескольких дополнительных языков [1]. В частности, такими образовательными подходами, методами и программами являются:

- CBI – content-based instruction (обучение на основе содержания);
- LAC – Languages Across the Curriculum (использование межпредметных связей при изучении иностранного языка);
- EAL – English as an Academic Language (обучение академическому английскому);
- dual language education (обучение на двух языках);
- language immersion (метод погружения в язык) и др. [6, с. 3-4].

Сходство со многими уже известными методами и технологиями вносило и вносит неопределенность в понимание CLIL педагогами-практиками. К примеру, в 2010 году многие преподаватели не могли отличить еще недавно появившийся CLIL от immersion method (метода погружения в язык). В связи с чем, данные термины считались синонимами и были взаимозаменяемыми во многих научных работах того времени. Столкнувшись с данной проблемой, David Lagasabaster провел сравнительный анализ определений CLIL и immersion method и выяснил, что даже главные разработчики подхода CLIL Дэвид Марш и До Койл дают ему определение, незначительно отличающее его от метода погружения [7, с. 368].

Вместе с тем и сама Европейская комиссия в исследовании «Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) в школах Европы» называла образовательные программы с использованием метода погружения предшественником программы CLIL [5]. Это ещё раз подтверждает, что CLIL не является абсолютно новым подходом в сфере образования, а представляет собой совокупность методов, успешно используемых для освоения иностранного языка в процессе обучения общеобразовательным дисциплинам во всем мире на протяжении многих лет.

Несмотря на то, что CLIL порождает многочисленные вопросы к своему определению, содержанию, методам реализации на практике, эксперты в сфере образования считают, что данное обучение эффективно и имеет важные отличия от остальных подходов. К примеру, Phil Ball убежден, что CLIL мотивирует школьников к изучению иностранного языка больше других подходов по причине того, что оно:

- дает ученикам основания для изучения и повышения уровня владения иностранным языком, поскольку понимание содержания предмета является обязательным;
- фокусируется на содержании предмета и оценивает конкретно его, поэтому ученика оценивают не по его мастерству владения, например, временем Past Simple, а скорее по его способности использовать знания предмета на иностранном языке в подходящих ситуациях;
- дает ученикам ощущение реального достижения. Они справляются со сложным материалом на иностранном языке, а также говорят и пишут о нем;
- не подразумевает обсуждение не связанных между собой тем, как в стандартных учебниках по иностранному языку (например, «Глобальное потепление», «Внешность», «Мои увлечения» и т.д.), где контент используется в качестве иллюстрации определенной языковой структуры, а не потому, что контент важен сам по себе [2].

По мнению Phil Ball, CLIL – это не просто подход или метод обучения, а целая «философия». Но у нее есть две проблемы, первой из которых является то, что для успешного существования и распространения CLIL необходимо разработать четкую методологическую концепцию, параметры которой являются понятными и ограниченными. В связи с чем возникает и вторая проблема – различные социокультурные и образовательные контексты, в которых применяется CLIL, затрудняющие разработку тех самых параметров для общей модели обучения в рамках CLIL [1].

Несмотря на то, что по проблеме определения CLIL возникает много споров, этот подход используется и стремительно распространяется по всему миру. Поэтому, пока определение феномена CLIL находится в процессе формирования, преподавателю, желающему реализовать данный подход, в первую очередь, необходимо получить собственное представление о том, что такое CLIL, разобраться с его методологией, изучить существующие разработки уроков и принципы их построения. Это поможет ему определиться, каким образом он сам будет

разрабатывать и проводить уроки, а также выстраивать образовательную программу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ball, P.** Defining CLIL parameters / P. Ball – Текст : электронный // Onestopenglish, Macmillan Education : [сайт]. – URL: <https://www.onestopenglish.com/clil/article-defining-clil-parameters/550513.article> (дата обращения: 22.09.2022).
2. **Ball, P.** What is CLIL? / P. Ball – Текст : электронный // Onestopenglish, Macmillan Education : [сайт]. – URL: <https://www.onestopenglish.com/clil/article-what-is-clil/500453.article> (дата обращения: 22.09.2022).
3. **Bonces, J.R.** Content and Language Integrated Learning (CLIL): Considerations in the Colombian Context / J.R. Bonces – Текст : электронный // Institute of Education Sciences. – 2012. – URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1062605.pdf> (дата обращения: 22.09.2022).
4. **CLIL/EMILE – THE EUROPEAN DIMENSION.** – Текст : электронный // European Centre for Modern Languages of the Council of Europe : официальный сайт. – 2002. – URL: https://www.ecml.at/Portals/1/resources/Articles%20and%20publications%20on%20the%20ECML/CLIL_EMILE.pdf (дата обращения: 26.09.2022).
5. **Content and Language Integrated Learning (CLIL) at school in Europe.** – Текст : электронный // Publications Office of the European Union : официальный сайт. – 2006. – URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/756ebdaa-f694-44e4-8409-21cef02c9b9b> (дата обращения: 22.09.2022).
6. **Garay, O.** CLIL: An innovative new Trend in the Field of Language Teaching. / O. Garay – Текст : электронный // ResearchGate : [сайт]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/301291371_CLIL_An_innovative_new_Trend_in_the_Field_of_Language_Teaching (дата обращения: 20.09.2022).
7. **Lasagabaster, D.** Immersion and CLIL in English: more differences than similarities / D. Lasagabaster – Текст : электронный // Academia.edu : [сайт]. – URL: https://www.academia.edu/75407911/Immersion_and_CLIL_in_English_more_differences_than_similarities (дата обращения: 20.09.2022).
8. **Research into practice: CLIL in South America.** – Текст : электронный // Cambridge University Press : официальный сайт. – 2021. – URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/research-into-practice-clil-in-south-america/CF3C5C78BE4EC692EC3F8BE98E2A7176> (дата обращения: 26.09.2022).

УДК 811.111:81'373.72

Т.Н. Феуленкова¹, К.Р. Брагина², Е.Н. Окромчедлишвили³,

^{1,2,3}*Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых,
г. Владимир, Россия*

ОККАЗИОНАЛЬНОСТЬ VS НОРМАТИВНОСТЬ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Аннотация. Статья посвящена изучению вопроса отношения окказиональных преобразований фразеологических единиц современного английского языка к их нормативности. В основу работы положены научные изыскания в области теории английской фразеологии А.В. Кунина и труды по окказиональным изменениям ФЕ других лингвистов.

Ключевые слова: фразеологическая единица, структура, семантика, окказиональные преобразования ФЕ.

T.N. Fedulenkova¹, K.R. Bragina², Okromčedlišvil³,

^{1,2,3}*Vladimir State University named after the Stoletov brothers, Vladimir, Russia*

OCCASIONALITY VS NORMALITY OF PHRASEOLOGICAL UNITS

Abstract. The article is devoted to the study of the relationship of occasional transformations of phraseological units in the modern English language to their normativity. The paper is based on scientific research in the field of the theory of English phraseology by A.V. Kulin and works on occasional changes in phraseological units of other linguists.

Key words: phraseological unit, structure, semantics, occasional transformations of phraseological units.

В лингвистике в самом общем смысле окказионализмами принято считать слова, образованные в какой-либо определенный временной момент, применительно к какому-либо специальному случаю. Фразеологизмы тоже могут носить окказиональный характер,

под которым понимаются единичные, индивидуально-авторские изменения формы фразеологической единицы [4, с. 39], то есть намеренное отступление автором от узусуального использования конкретной ФЕ.

Подобно другим языковым единицам, фразеологизмы подвергаются в речи различным изменениям, представляющим собой чисто речевое явление. Дело в том, что фразеологические единицы образуются на основе переосмысления словосочетаний, а не отдельных слов, и поэтому именно синтаксис служит матрицей постоянного процесса преобразования существующих в узусе ФЕ.

Изучение контекстуальных изменений ФЕ убеждает нас в том, что в дискурсе эти изменения, или преобразования, есть одна из речевых реализаций ФЕ, есть специфическая форма функционирования ФЕ.

Очевидно, способность к окказиональным изменениям является потенциальным свойством фразеологической единицы, как элемента языка, проявляющейся в речи в процессе функционирования [12, с. 105]. Под окказиональными преобразованиями библейзмов понимаем творческое изменение семантики или структуры фразеологической единицы с определенной стилистической целью [16, с. 194]. Фразеологические единицы в системе языка несут в себе потенциальные возможности окказиональных изменений, которые обусловлены раздельнооформленностью фразеологической единицы и ее языковой устойчивостью [6, с. 87].

В случае окказионального фразеопотребления реципиент получает дополнительную информацию, которая достигается посредством разных стилистических приемов [15, с. 163].

В нашем исследовании окказиональное использование библейской фразеологической единицы рассматривается нами как система приемов их окказионального преобразования, актуализированного в речи и представляющего собой закономерно организованную часть общей системы фразеологии, при этом под системой понимаем единство находящихся во взаимосвязи частей. Системность проявляется в наличии внутренне организованной совокупности приемов окказионального использования фразеологии, свойственных данному фразеологическому фонду языка и определяющих то, как окказиональная фразеологическая единица функционирует в речи. Такой подход к изучению библейских фразеологических единиц в произведениях В. Шекспира дает возможность обнаружения большого числа фразеопотреблений, увидеть языковую систему приемов окказионального использования библейских фразеологических единиц английского языка [17, с. 36].

Интересно, что некоторые исследователи относят окказиональные изменения фразеологических единиц к ненормативным, как к одному из типов авторских изменений ФЕ в речи, как к стилистически значимому отступлению от языковой нормы. [10, с. 14].

С другой стороны, в лингвистике имеется мнение, что окказиональное употребление фразеологизмов и библейских ФЕ, в частности, нормативно в системе речи. В самом деле, языковая норма и речевая норма – это две стороны жизни ФЕ, это относительные противоположности, функционирующие в единстве речевого процесса. Как справедливо замечает А.С. Начисчione, в окказиональном использовании фразеологических единиц проявляется закон единства противоположностей [9, с. 36]. Нормативный характер окказиональных изменений фразеологической единицы отмечается и в ряде других работ по фразеологии [5, с. 14; 13, с. 34]. Л.М. Болдырева отмечает, что во всем разнообразии индивидуально-авторского использования фразеологической единицы имеются свои закономерности: нормативность проявляется, прежде всего, в наличии определенных приемов создания окказиональных форм [2, с. 133].

Однако окказиональные изменения фразеологической единицы должны быть оправданы контекстом и направлены на достижение определенного стилистического эффекта. Комментируя термины таких авторов, как Л.И. Ильицкая, В.И. Зуева и С.Г. Тер-Минасова, характеризующих окказиональные преобразования фразеологизмов, как «разложение», «разрушение», «деформация», А.С. Начисчione выразит свое категорическое несогласие с ними и утверждает, что они не отражают сущности окказиональных изменений ФЕ в речи и противоречат их нормативности [9, с. 39]. По результатам исследования произведений Дж. Чосера автор делает заключение о том, что при окказиональном использовании ФЕ не разлагается, а изменяется в соответствии с задачами и условиями сообщения [9, с. 40]. В своем диссертационном исследовании автор успешно доказывает, что в действительности это та же самая неизменяемая форма фразеологической единицы, несущая в себе элемент новизны в данном речевом акте благодаря структурным и семантическим изменениям [14, с. 234].

Именно достижение нового стилистического эффекта является целью образования свежей, неповторимой формы конкретного фразеологизма [11, с. 138]. Как правило, окказиональное фразеологическое образование является речевым образованием, возникшим на базе исходной формы фразеологической единицы посредством приема ее окказионального преобразования. Это проблема речевой нормы, отражающая взаимодействие между языком и речью. Каждое конкретное фразеологическое образование бесспорно принадлежит речи, в то время как прием, на котором преобразование построено, относится к языку и имеет многовековую историю.

Приемы, существующие в языке, служат образцами, по которым непрестанно создаются все новые окказиональные фразеологические образования, неповторимые в своем выражении. Подчеркивается воспроизводимость этих приемов, понимаемых как их функциональная повторяемость [16, с. 60-61].

Считаем, что воспроизводимость приемов окказионального преобразования фразеологизма обусловлена его свойством устойчивости в системе языка. Окказиональные формы фразеологической единицы порождаются в речи именно благодаря свойству воспроизводимости языкового приема. Стилистическая ценность окказионального приема заключается именно в его кажущейся неповторимости. Как отмечает В.В. Лопатин, окказионализмы «сохраняют новизну, ощущаются как новые независимо от времени своего создания» [7, с. 65]. То же самое можно сказать и об окказионализмах библейских фразеологизмов в пьесах В. Шекспира, которые не теряют окказионального характера даже в XXI веке (напр.: *the palm might flourish, get you to heaven, seeks her own salvation*).

В случае окказионального употребления фразеологической единицы воспроизводимым является не только стилистический прием, на котором основано преобразование, но и сама фразеологическая единица, получающая в данном контексте новую актуализацию, не теряя свойства воспроизводимости и в последующих речевых актах.

Несмотря на воспроизводимость приема окказионального преобразования ФЕ и самой её как единицы языка, как отмечает А.Г. Лыков, окказиональное фразеологическое образование характеризуется функциональной одноразовостью [8, с. 12], т.е. оно предназначено для разовой актуализации. Многие окказиональные библейские фразеологические единицы В. Шекспира (напр.: *to Caesar I will render my legions and my horse, he that goes in the calf's skin*) не вошли в общенародный английский язык, несмотря на огромную популярность его произведений. В изучаемых произведениях В. Шекспира окказиональные формы библейских фразеологизмов не повторяются в том же материальном воплощении, повторяется прием окказионального преобразования единицы.

Избыток окказионализмов отнюдь не усиливает художественную значимость произведения. С другой стороны, отсутствие или слабое использование ФЕ в произведении обедняет его, лишая его языкового колорита. Так, употребление В. Шекспиром библейских фразеологических единиц в измененном или обновленном виде, с иным значением и структурой придает высказываниям больше экспрессии, ярких красок, насыщая высказывание идеями гуманизма, совестного отношения к людям [3, с. 43]. По замечанию В.Г. Белинского, автор «принадлежит к вечно живущим и движущимся явлениям, не останавливающимся на той точке, на которой застала их смерть, но продолжающим развиваться в сознании общества» [1, с. 34].

В заключение подчеркнем, что нормативность специфического употребления ФЕ проявляется в воспроизведении приема, а его окказиональность – в своеобразном, оригинальном его применении, создающем новый, неожиданный стилистический эффект.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Белинский, В.Г.** Взгляд на русскую литературу / В.Г. Белинский. – Москва : Современник, 2016. – tml. – Текст : электронный.
2. **Болдырева, Л.М.** Стилистические особенности функционирования фразеологизмов: дис. ... канд. филол. наук. - М., 1967. – 220 с. – Текст : непосредственный.
3. **Вагина, Л.П.** Библейская фразеология в лингво-дидактическом аспекте / Л.П. Вагина, Е.Ю. Попова. – Текст : непосредственный // Коммуникативные аспекты языка и культуры: сб. материалов IX Международ. науч.- практ. конф. студентов и молодых ученых. Ч. I / Гл. ред. С.А. Песоцкая. – Томск: ТПУ, 2009. – С. 43-45.
4. **Вострцова, В.А.** К проблеме вариативности фразеологических единиц / В.А. Вострцова. – Текст : непосредственный // Материалы науч. конф. – В. Новгород: НГУ им. Яр. Мудрого,

2009. – С. 39-43.

5. **Кунин, А.В.** Вклинивание как лингвистическое явление / А.В. Кунин. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 1973. – № 2. – С. 13-22.
6. **Кунин, А.В.** О нормативном стилистическом использовании фразеологических единиц (на материале современного английского языка) / А.В. Кунин. – Текст: непосредственный // Уч. зап. МПГУ им. М. Тореца. – Москва : 1973. – С. 87-93.
7. **Лопатин, В.В.** Рождение слова / В.В. Лопатин. – Москва : Наука, 1973. – 152 с. – Текст: непосредственный.
8. **Льков, А.Г.** Современная русская лексикология (русское окказиональное слов) / А.Г. Льков. – Москва : Высш. шк., 1976. – 119 с. – Текст: непосредственный.
9. **Начисчионе, А.С.** Окказиональное стилистическое использование фразеологических единиц (на материале произведений Дж. Чосера): дис. ... канд. филол. наук. – Москва : МПГУ им. М. Тореца, 1976. – 203 с. – Текст: непосредственный.
10. **Свиридова, Л.Н.** Обогащение английской фразеологии шекспиризмами: дис... канд. филол. наук. – Москва : МГЛУ, [1968]2016. – 266 с. – Текст: непосредственный.
11. **Скрбнев, Ю.М.** Основы стилистики английского языка / Ю.М. Скрбнев. – Москва : Айрис-пресс, 2003. – 221 с. – Текст: непосредственный.
12. **Шадрин, Н.Л.** Фразеология библейского происхождения и проблемы ее перевода / Н.Л. Шадрин. – Текст: непосредственный // IV Царскосельские чтения: материалы науч.-теоретич. межвуз. конф. с международным участием: Санкт-Петербург: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2000. Т. V. С. 103-106.
13. **Fedulenkova, T.** Basic Components of the Connotative Aspect in Phraseological Units: (As Seen by A.V. Kunin and his Disciples) // Phraseology in Multilingual Society. – Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2014. P. 34-47. – Text: direct.
14. **Fedulenkova, T.** On the Instantial Use of Phraseological Units // European Journal of English Studies. – 2015. – Vol. 19. – No 2. – Pp. 234-242. – Text: direct.
15. **Galperin, I.R.** English Stylistics. – Moscow : RRASAND, 2014. – 336 p. – Text: direct.
16. **Naciscione, A.** Phraseological units in discourse: towards applied stylistics. – Riga [Latvia]: Latvian Academy of Culture, 2001. – 283 p. – Text: direct.
17. **Vagina, L.P.** Glimpses of English History in Etymology of Phraseological Units / L.P. Vagina. – Текст: непосредственный // Традиции, тенденции и перспективы в научных исследованиях: Сб. материалов IV Международной студ. науч.-практ. конф. Ч. I. – Чистополь: ИНЭКА, 2009. – С. 36-37.

УДК 811.111:81'373.72

Т.Н. Федулenkova¹, А.И. Контанистова²,

¹Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова,
г. Архангельск, Россия

²Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н.Г. Столетовых,
г. Владимир, Россия

ПРИЧАСТНЫЕ ФОРМЫ В ДЕЛОВОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассматриваются виды переноса значения в компонентной структуре терминологии делового английского языка фразеологического происхождения, имеющей один причастный компонент. Статья нацелена на выявление вариантов деловых терминах фразеологического происхождения.

Ключевые слова: фразеология, терминология, причастие, компоненты, перенос значения, вариативность.

T.N. Fedulenkova¹, A.I. Kontanistova²,

¹North (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, Arkhangelsk, Russia

²Vladimir State University named after the Stoletov brothers, Vladimir, Russia

PARTICIPIAL FORMS IN BUSINESS TERMINOLOGY

Abstract: The paper deals with the kinds of meaning transference in the componential structure of business English terminology of phraseological origin and having one participial component. The paper is targeted at finding out any variants in the business terms of phraseological origin under study.

Key words: phraseology, terminology, participial, components, meaning transference, variability.

The study of business phraseology is an urgent issue today [3]. The object of our research is

business terminology of phraseological origin, namely, terminological combinations of words having a participle in their componential structure.

As to the subject of the research, it is the kind of meaning transference in componential structure of business English terminology under study, on the one hand, and the ability of the components of the terms to be varied [5, p. 210].

The research background includes the fundamental works on phraseology and terminology [5; 6].

Due to the phraseological and quantitative analysis we find out the instances of partial meaning transference [1] in the components of business terminological phrases that embrace more than 80% of the PU-terms under study. The dictionary definitions of modern lexicographical editions testify to it:

(a) **advertising space** – somewhere that advertising is placed or shown: *a company that sells advertising space in journals* [6, p. 455];

(б) **bargaining agent** – in the US, a union chosen by a group of workers in an organization [6, p. 12];

(b) **continuing security** – something a borrower gives to a bank, which the bank can keep if they fail to repay a loan [6, p. 435] etc.

The study of British National corpus makes evident the fact of high frequency of such PU-terms in modern English discourse, e.g.:

(a) The three-day thrash in Philadelphia, which coincided with an exhibition of products called Biotech' 83, was not a great success, and the proceedings left a bad taste in several hundred mouths. Privately, dissatisfied participants questioned whether the organiser – a New York company that sells *advertising space* in journals, publishes minor journals and headhunts biotechnologists – was truly qualified to assess the scientific merit of the work to be presented. Details, too, were not ideally arranged. (BNC)

(б) it was able to evolve into the virtual bargaining monopolist on the employees' side at the plant level, to the extent of being considered by unions as the proper *bargaining agent* at that level, much more so than in other countries. <...> Works councils have been particularly important in securing improvements in working conditions and other non-wage elements since many of these are so specific to individual workplaces that they can not be regulated by means of a general, industry-wide agreement. (BNC)

(b) The two warlords, General Mohamed Farah Ai did and Ali Mahdi Mohamed shook hands to the crowd's applause. But the incident at the US-controlled airport illustrated *continuing security* problems in a city ravaged by conflict and still stalked by muggers. The man who was killed was one of three people who attacked a crew from the international television news agency, Vis news, 50 yards from the Marines' post at the airport entrance. US and French troops have killed at least five Somalis since their arrival on December 9. (BNC)

Semantic and definition analysis shows that 15% of the business English PU-terms under study appeared in the language due to the complete transference of componential meaning [4]:

(a) **harvesting strategy** – a method for keeping as much profit as possible from a business or activity and investing as little as possible in it [6, p. 471];

(б) **sleeping beauty** – a company, especially one with attractive features such as a large amount of cash, that other companies would like to buy, but that has not yet received any offers [6, p. 452];

(b) **pecking order** – the way that people or companies are ranked according to how important, successful etc. they are, [6, p. 365], etc.

While the first two terms mentioned in that list (harvesting strategy and sleeping beauty) are relatively new phraseological units in the terminology of modern business language—which is eloquently indicated by the absence of their contextual usage in the British National Corpus—then the use of the phraseological unit pecking order is represented in about a hundred corpus contexts. Let us read at least one of them:

David Norman – a graduate of Eton, McGill and Harvard Business School – had already made a controversial impact on the British search business before setting up his own firm, which now enjoys an annual fee income of over 5m., ranking in second place behind Russell Reynolds in the *pecking order* of Britain's highest-earning headhunters. In 1980, when Norman was UK Managing Director of Russell Reynolds, he was approached by Sir Peter Carey, then permanent Secretary to the Department of Trade, to find a new chief executive for British Steel. When Norman recruited Sir Ian McGregor, this marked the first time in Britain that a nationalised industry chief had been appointed through executive search. (BNC)

To sum it up, phraseological and quantitative analysis us leads to the conclusion that business terminological word-combinations under study are able to acquire a number of variable components [2]. As a rule this ability concerns the first component of the business PU-terms: *crawling/sliding peg, gagging/gag clause, floating/open insurance*.

REFERENCES

1. **Fedulenkova, T.N.** Isomorphic models in somatic phraseology based on synecdoche in English, German and Swedish // *Language and Culture*, 2016, 2(34), pp. 6-14.
2. **Fedulenkova, T.N.** Pragmatic functions of modern English phraseology // *Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики*. 2019. Т.5. Vol. 2. Pp. 74-83. DOI: 10.18413/2313-8912-2019-5-2-0-8.
3. **Fedulenkova, T.N.** Experience of Phraseological Studies in Academic Group for Multilingual Purposes // *Proceedings of the International Conference on European Multilingualism: Shaping Sustainable Educational and Social Environment (EMSSESE 2019)* / ed. by Cairtriona Kirby and Larisa Shchipsitsina. [Electronic Resource]. Parts of series ASSEHR, vol. 360. Paris, Amsterdam: Atlantis Press, 2019. Pp. 90–95. DOI: <https://doi.org/10.2991/emssese-19.2019.8>.
4. **Fedulenkova, T.N.** Isomorphism and allomorphy of English, German and Swedish phraseological units based on metaphor // *Studia Germanica, Romanica et Comparatistica*. 2019. Vol. 15. No. 3(45). Pp. 126-134.
5. **Kunin, A.V.** *English Phraseology. Theoretical Course*. Moscow, 1979. 344 p.
6. **Murthy, M.** (ed.) *Longman Business English Dictionary*. Harlow: Pearson Education Limited, 2007. 596 p.

УДК 811.111

П.Ю. Филлина¹, Е.А. Нильсен²,

^{1,2}*Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
г. Санкт-Петербург, Россия*

ИСТОРИЧЕСКАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ЭТНОСТЕРЕОТИПНОГО КОМПОНЕНТА В СЕМАНТИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЕ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ, СОДЕРЖАЩИХ НОМИНАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. Фразеологизмы с наименованиями национальностей являются своеобразным «зеркалом», отражающим отношения между представителями разных культур. Английские фразеологические единицы с компонентом «French» обладают определенными коннотациями, обусловленными отношением носителей английского языка к французам, predetermined историей взаимоотношений Великобритании и Франции и сформировавшимися вследствие этого этностереотипами.

Ключевые слова: английские фразеологизмы, этностереотипы, исторический контекст, отношение англичан к французам.

P.Yu. Filina¹, E.A. Nilsen²,

Saint-Petersburg State University of Economics, Saint-Petersburg, Russia

HISTORICAL CONDITIONALITY OF THE ETHNOSTEREOTYPIC COMPONENT IN THE SEMANTIC STRUCTURE OF ENGLISH PHRASEOLOGICAL UNITS CONTAINING NOMINATIONS OF NATIONALITIES

Abstract. Phraseological units with names of nationalities are a kind of “mirror” reflecting the relations between representatives of different cultures. English phraseological units with the “French” component have certain connotations due to the attitude of native English speakers to the French, predetermined by the history of relations between Great Britain and France and the resulting ethnostereotypes.

Key words: English phraseological units, ethnostereotypes, historical context, the attitude of the British to the French.

Общеизвестно, что язык является средством коммуникации людей, способом выражения их мыслей. Коммуникативная функция языка, безусловно, одна из основных его функций. Культура так же, как и язык, является средством коммуникации. Таким образом, язык и культура не могут рассматриваться как не связанные друг с другом элементы. Носителем определенного языка и определенной культуры является человек, который, обладая навыком мышления, создает различные понятия и передает их другим людям при помощи языка.

Культура предопределяет то, как человек воспринимает окружающую среду, так как у каждого человека имеется как свой собственный опыт, так и опыт предыдущих поколений, который приобретается в процессе освоения норм жизни общества [5, с. 352].

Язык является своеобразной призмой, через которую народ смотрит на мир. И этот мир, по мнению Грушевицкой, состоит из трех ипостасей: 1) реальный мир, 2) культурная картина мира, 3) языковая картина мира.

Безусловно, культурная и языковая картины мира тесно связаны, и отличны у разных народов [5, с. 352]. Встречи с представителями других народов, с другой культурой и другим языком были неизбежны и наложили свои отпечатки на формирование этностереотипов. Негативные чувства по отношению к другой нации могут появиться вследствие непонимания чужого языка, жестов и других аспектов, которые вызывают недоверие и настороженность у представителей другого этноса. В результате этого в сознании человека формируются определенные представления о чертах, которые характеризуют ту или иную народность или культуру. Так появились этнокультурные стереотипы или этностереотипы, так называемые общие представления о представителях какого-либо народа. Можно прийти к заключению, что их появление обусловлено повторением обыденных ситуаций, которые и закрепляются в сознании человека, обретая форму образов и оценок. Стоит отметить, что этностереотипы формируются не только в сознании одного человека, но в сознании целой группы людей, которые имели опыт столкновения с другими народами и культурами [5, с. 352].

В данной работе были исследованы английские фразеологизмы с компонентом «French» на предмет отражения в них этностереотипов, связанных с французами. С точки зрения психолингвистики фразеологические единицы тесно связаны с процессами познания и мышления, репрезентируя результаты чувственного восприятия и оценочных суждений человека. Они помогают понимать уровень развития цивилизаций в тот или иной период, а также их мышление, сопоставлять культуру и традиции разных народов [3, с. 208].

Итак, стереотипы, которые послужили основой для появления фразеологических единиц с номинациями национальностей, представляют собой суждения об одних народах с точки зрения других. Они часто имеют эмоциональную окраску (например, стереотип о суеверности русских) [5, с. 352].

С помощью стереотипов создается более простая и обобщенная оценка чужой культуры и другого этноса, в основе которых лежит наблюдение. Они позволяют разграничить свою и чужую этнические группы. Можно сказать, что с помощью стереотипов также создается более положительный образ своей собственной культуры в сравнении с другими [5, с. 352].

Существуют разные способы выражения этностереотипов. В английском языке наименования национальностей приобрели переносные значения, в которых проявляются различные стереотипные черты, определяющие отношение к данным народам.

Отношение к другим народам может выражаться в виде этнических прозвищ, большинство из которых чаще употребляются в американском варианте английского языка, что связано с национальным многообразием жителей Соединенных Штатов. Необходимо отметить то, на основе чего строятся этнические стереотипы, проявляющиеся в этнических прозвищах [7, с. 208–212]. Приведем некоторые примеры:

1) Внешний вид, например, цвет кожи: *red* – индеец, *charcoal* – афроамериканец, *yellow-belly* – представители азиатских национальностей (китайцы, японцы) [7, с. 208–212].

2) Национальная культура, например, предметы одежды: *kiltie* – шотландец (шотландцы носят килт), *harp* – ирландец (так как это символ страны) [7, с. 208–212].

Достаточное количество фразеологизмов содержит компонент *French*, передавая отношение англичан к французам [7, с. 208–212]. Именно на фразеологизмах с данным компонентом хотелось бы заострить внимание. Для полного понимания причин мотивировки данных фразеологических единиц стоит первоначально обратиться к историческому контексту. XVII–XVIII вв. характеризуются торговыми войнами между англичанами и французами за новые рынки сбыта продукции, до революции во Франции. Борьба за рынки носила характер колониального соперничества. Оба государства не брезговали работорговлей, стремясь стать монополистами в этой сфере. В начале XVIII века страны столкнулись в войне за колониальное и торговое первенство за бывшие испанские колонии. Англия делала все, чтобы они не достались Франции [1].

В 40-е годы XVIII века началась борьба за Северную Америку и Индию, которая снова ничего не решила. Позже французам удалось добиться успеха в колонизации Индии, благодаря умению использовать разногласия между представителями другого государства в свою пользу.

Однако, монополия французов в Индии долго не продержалась, и в ходе Семилетней войны англичане сумели одержать победу, став обладателями крупной колониальной империи [1]. У Англии были свои причины воевать с Францией, и подобная борьба за колонии стала весьма плодородной для возникновения новых выражений.

Компонент «French» обладает отрицательными коннотациями в английских фразеологических единицах. Однако стоит отметить, что «французский» в других языках зачастую передает оценку совершенно иного рода, что связано с отличием восприятия французов англичанами и другими нациями. Например, в немецком языке существует выражение “glücklich wie Gott in Frankreich”, которое имеет значение «счастлив как Бог во Франции» и обладает явно положительными коннотациями [2, с. 145–149].

В английском же языке негативный оттенок значения напрямую связан с многовековой (вспомним Нормандское завоевание) борьбой между Англией и Францией, основанной на вечных военных конфликтах, в ходе которых у англичан сформировалось четко прослеживаемое в языке пренебрежительное отношение к французам.

1) French Cream – брэнди, от французского обычая пить кофе с брэнди, а не со сливками после обеда. Выражает стереотипное мнение о чрезмерном пристрастии французов к алкоголю [8, с. 990].

2) To take French leave – взять что-то без разрешения или покинуть вечеринку, дом, не попрощавшись. Неизбежными были столкновения французов и англичан не только в ходе военных действий. Светские рауты тоже послужили плодородной почвой для образования новых фразеологизмов. Данное выражение часто употреблялось среди военнослужащих во время Первой Мировой Войны, но возникло гораздо раньше – в светских кругах примерно в XVII в. В тот период считалось грубостью покинуть светский раут, не попрощавшись с хозяевами торжества. Английское общество было более строгим и не одобряло распушенные манеры своих французских визави, поэтому оно ухватило за обычай выражать идею “улизнуть без разрешения” [8, с. 990].

Согласно еще одной версии, данное выражение появилось во время Семилетней войны в XVIII веке. Интересно отметить, что во французском языке имеется выражение с компонентом, обозначающим англичан. Это выражение носит такое же негативное значение и выражает неприязнь французов по отношению к англичанам [2, с. 145–149].

Некоторые фразеологизмы, однако, не имеют ярко выраженной негативной оценки французов. Например:

3) French of Stratford at Bow – означает ту разновидность французского языка, на котором говорит англичанин, владеющий конки. Эта единица не несет иронического подтекста. В данном случае стоит пояснить, что Стэндфорд и Бромли были светскими пригородами в те дни, и в Бромли находился монастырь Святого Леонарда, где монахи обучали французскому языку дочерей состоятельных горожан и других людей. То есть, знатные люди говорили на французском языке, причем на его архаичном варианте, оставшемся после нормандского завоевания [8, с. 990].

Но в большинстве своем английские фразеологизмы с компонентом «French» обладают негативными коннотациями:

4) Pardon my French – извините меня за мой французский. Это выражение, используемое с целью извиниться за употребление обцененной лексики, выражает мнение англичан об излишней грубости французов [4, с. 35–41].

Неприязнь к французам передается и в более резких выражениях. Например:

5) French disease — одно из венерических заболеваний. Образование данного сочетания связано с широким распространением данной болезни во Франции в XVI веке [9, с. 365].

Стоит обратить внимание на фразеологизмы, основанные на отношении англичан к степени опрятности французов:

6) to French it – умыться, привести себя в порядок [2, с. 145–149].

7) French Bath – описание ситуации, когда человек находится в облаке дешевого парфюма, чтобы убрать неприятный запах [2, с. 145–149].

8) French Advance – пренебрежение обязанностями, уход от дел [2, с. 145–149].

9) French duke – человек, одетый необычно, даже театрально. Данный фразеологизм появился вследствие тесной связи французов с модой. Однако, даже то, в чем представители этой нации являются первыми, передается в английском языке с нескрываемой иронией [6, с. 28–31].

Рассмотрев фразеологические единицы с компонентом French, можно сделать некоторые

выводы об отношении англичан к французам в то время, когда данные фразеологизмы были сформированы. Французы в представлении англичан того времени были не просто неприятными, но разнуданными, невоспитанными и неопрятными личностями, что нашло отражение в языке, и соответствующие этностереотипы закрепились в семантике английских фразеологизмов с компонентом «French».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Англо-французское соперничество в колониальных захватах XVII–XVIII вв. – Студопедия: сайт. – URL: <https://studopedia.ru/> (дата обращения: 25. 09. 2022). – Текст: электронный.
2. Антипова, И.А. К проблеме значения этнонимических единиц вторичной номинации / И.А. Антипова // Известия Байкальского государственного университета / под общей редакцией В.А. Бунова. – Иркутск, 2014. – № 1 (93) – с. 145–149. – Текст: непосредственный.
3. Артемова, А.Ф. Английская фразеология. Спецкурс: учебное пособие / А.Ф. Артемова. – Москва: Высшая школа, 2009. – 208 с.; 21 см. – 1000 экз. (2-е изд., испр. и доп.). – ISBN 978-5-06-005619-8. – Текст: непосредственный.
4. Бобровник, Л.А. Фразеологизмы-этнонимы как отражение национальных стереотипов / Л.А. Бобровник // ГГУ им. Ф. Скорины / Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины / под общей редакцией С.А. Хахомова. – Гомель, 2017. – С. 35–41. – Текст: непосредственный.
5. Грушевицкая, Т.Г. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин. – Москва: Юнити-Дана, 2003. – 352 с.; 20 см. – 20000 экз. – ISBN 5-238-00359-5. – Текст: непосредственный.
6. Кавалерова, Н.А. Этнонимы в английской фразеологии как отражение национальных стереотипов / Н.А. Кавалерова // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков: сборник статей XVI-й Международной студенческой научно-практической конференции / Общество с ограниченной ответственностью «Агентство международных исследований»; под общей редакцией А.А. Сукиасяна. – Уфа, 2018. – С. 28–31. – Текст: непосредственный.
7. Панин, В.В. Средства выражения этнических стереотипов в английском языке / В.В. Панин // Уральский государственный педагогический университет / Политическая лингвистика; под общей редакцией А.П. Чудинова – Екатеринбург, 2015. – № 15. – С. 208–212. – Текст: непосредственный.

REFERENCES

8. Cobham, B.E. Dictionary of Phrase and Fable / B/E/Cobham – New York: Harper&Brothers, 2003. – 990p.
9. Hyamson, A.M. A Dictionary of English Phrases: Phraseological Allusions, Catchwords, Stereotyped Modes of Speech and Metaphors, Nicknames, Sobriquets, Derivations from Personal Names, Etc., with Explanations and Thousands of Exact References to Their Sources or Early Usage / A. M. Hyamson. – London: Routledge, 1922. – 365 p.

УДК 811

А.С. Хайруллина¹,

¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия
**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЧАСТИЙ И ДЕПРИЧАСТИЙ
В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ МАДИНЫ МАЛИКОВОЙ**

Аннотация. Современная лингвистика проявляет особый интерес к значению и функционированию различных языковых единиц в процессе речи и тексте. Одной из наиболее интересной для изучения частью речи является причастие. На уроках родного языка мы сталкиваемся с тем, что данная часть речи – явление неоднозначное. Что же такое причастие и какова же роль причастий в художественном тексте? В ходе исследования мы обратились к творчеству Мадины Маликовой, изучив несколько из её произведений.

Ключевые слова: родной язык, причастие и депричастие, стилистические особенности

A.S. Hajrullina¹,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia
THE USE OF PARTICIPLES IN THE WORKS OF MADINA MALIKOVA

Abstract. Modern linguistics is particularly interested in the meaning and functioning of various linguistic units in the process of speaking and in the text. One of the most interesting parts of speech

to study is the participle. In the lessons of the native language, we are faced with the fact that this part of speech is an ambiguous phenomenon. What is a participle and what is the role of participles in a literary text. For research, we turned to the works of Madina Malikova, having learnt her several works.

Key words: native language, participle and adverbial, stylistic features

Как известно, Мадина Маликова, как и многие писатели второй половины XX века, приступила к литературному творчеству, накопив определенный опыт работы в публицистике: в журнале «Азат хатын» (ныне «Сююмбике»), она вела рубрики, посвященные семье, нравственному воспитанию, культуре, медицине. В те годы она издала в соавторстве книги «Свадебные обряды татар» («Котлы булсын туегыз») и «До и после свадьбы» («Чэчлэр чэчкэ бэйлэнгэч»). Идеи нравственности, преданности, духовного богатства и здоровья, принесшие М.Маликовой успех в публицистике, прослеживаются в дальнейшем ее творчестве. Творческий путь М.Маликовой можно разделить на два значительных периода. Первый из них – ранний период и творчество до 1990 года, то есть до времен перестройки. В период работы в журналистике, она создает свои первые значимые произведения. Ранние рассказы М.Маликовой пронизаны идеей нравственности и неразделенной любви. Второй период творчества М.Маликовой так же, как и первый начинается с публицистики. Она пишет очерки и статьи на различные темы.

Как журналист она много где побывала, встречалась с людьми разных профессий, упорно изучала жизненный материал. Её особенно интересуют отношения между молодыми, проблемы семьи и воспитания, место человека в обществе, его отношение к труду. Обращаясь к разным аспектам жизни, она стремится раскрыть секреты, тонкости духовной жизни человека; анализируя замысловатость отношений между людьми, стремится доказать что смысл и цель бытия – служение своему идеалу, а значит и обществу. Такое разнообразие помогает раскрыть стилистическое применение причастий в произведениях в полной мере. Например, рассказ “Суд” имеет свойства детективного жанра, а это воздействует не только на композицию, тематику, систему образов произведения, но и на стиль, в том числе и на стилистическое применение причастий.

Как известно, основу термина стиль составляет правильный выбор языковых средств, использование их в речи для передачи разного смысла и эмоционально-экспрессивных оттенков. А значит, целесообразно сначала изучить причастия в произведениях Мадины Маликовой как средства образования разных смысловых оттенков, смысловых связей, а далее как средства передачи эмоционально-экспрессивных оттенков. Находясь в атрибутивной позиции причастие может раскрыть субъект, объект, место, время и т.д. процесса, а эти слова, в свою очередь, находятся в семантико-синтаксическом отношении с глаголом, то есть участвуют в разносторонней характеристике процесса. Например:

– Резида мангаена *сибелгэн* сары бодрэлэре астыннан ана кистереп карады /Резида окинула его резким взглядом из-под **распыленных** по лбу золотистых кудрей [5, с. 122].

В контексте данного предложения причастие находится в атрибутивной позиции, оно конкретизирует слово, которое обозначает субъект процесса. Что касается времени глагола и его значения, причастие прошедшего времени в этом случае и означает прошедшее время. Но оно способно означать и другие временные значения. Например:

– Э без дала буйлап *кылыч болган килгэн* дошман белэн сугышырга күнеккэн / мы привыкли воевать с врагом пришедшим по степи **размахивая мечом** [3, с.283]. Здесь причастие конкретизирует слово, обозначающее субъект процесса. В предложении два глагола прошедшего времени (*болган килгэн* – **пришедшим размахивая**, *күнеккэн* – **привык**), первый из них – причастие, второй – глагол изъявительного наклонения. Глагол изъявительного наклонения выражает не оттенок прошедшего времени, а постоянную особенность, свойственную выполняющему действию (*сугышырга күнеккэн* – **привык воевать**), а причастие раскрывает свойства субъекта, который участвует в выполнении этого действию, актуальное на момент повествования, то есть подчёркивается, что во время битвы татары воюют не с коварными врагами, а с врагами, которые сошлись меч о меч в степи.

В нижеприведённом примере причастие конкретизирует слово, обозначающее время процесса:

– *Гашыйк булыр* чак житкэн, табигать шуны талп итэ, Нэфкатыгэн узып кемне соясен? / Пришло время влюбляться, этого требует природа, кого любить кроме как не Нафката? [5, с. 118].

Из примера видим, что здесь использовано причастие будущего времени аналитической

формы. Оно раскрывает определяемое слово – “чак” (*период, пора*) по времени. В самом начале рассказа Мадина Маликова словно заранее извещает читателя по какому сценарию будут развиваться события: становится понятно, что речь пойдёт о девушке, для которой настало время влюбляться, будет освещаться счастливая либо несчастливая история любви. Достоин внимания и тот факт, что хотя причастие и приняло форму будущего времени, оно означает настоящее время: становится понятно, что на момент повествования Зарина испытывает чувство влюблённости.

Далее:

– Сөббүх абзый чынаяк тэлинкэссэнэн чэй *чөмергэн арада* “кхм-кхм” дип тамагын кырып куйды /Между тем пока Суббух абзы *хлестал* чай из блюдца, кашлянул “кхм-кхм” [1, с. 424]. В этом случае причастие использовано в придаточном предложении времени. В главном предложении речь идёт о событии, которое произошло в прошедшем времени (*тамагын кырып куйды – заикался*).

– Буага килеп *туктаган* поездларның берерсе ала да китэ! /Один из поездов, *остановившихся* в Буинске, возьмёт да увезёт [5, с. 120].

В контексте данного предложения между причастием и словом, которое оно конкретизирует установились отношения места. Слово, подчинённое к причастию прошедшего времени на – *ган*, подчёркивает, что действия разворачиваются в городе Буинск.

Похожий случай:

– Хэзер тагын берер чынаяк эчеп алыык та, шул *утырган* диваныңа урын жэеп бирермен /Сейчас снова выпьём чай, и постело тебе на том диване, *где ты сидишь* [5, с. 124]. Здесь причастие прошедшего времени на – *ган*, употребляется в установлении отношения места.

Далее:

– Медицина училищесында *укуп чыккан* Резида, еллар узган саен, хэле начарая барган анасын карарга, тэрибиялэргэ тиеш булды / *Отучившаяся* в медицинском училище Резеда, должна была ухаживать за матерью, чьё самочувствие с годами ухудшалось [5, с. 124].

В этом предложении важные слова – в медицинском училище (*медицина училищесының*) – конкретизируется с причастием, потому что именно по причине того, что Резеда училась в медицинском училище, она должна ухаживать за матерью. Далее, и в ходе повествования её связь с медициной оказывает влияние на развитие сюжета. Здесь выделенное причастие приняло форму прошедшего времени, сказуемое в предложении тоже выражено глаголом прошедшего времени изъявительного наклонения, но действие, выраженное причастием, произошло раньше, чем действие, выраженное изъявительным наклонением.

– Хатыныннан качкан булса кирэк, – диде битараф тавыш белэн Хэнэфи. – *Бозылышып йөргән* чаклары / – Видимо сбежал от жены – сказал равнодушным голосом Ханафи. – *Поссорились* [3, с. 52]. В контексте данного предложения причастие прошедшего времени выражает семантику настоящего времени.

В произведении детективного жанра “Суд” причастия служат для номинации, изображения героев, образов, деталей и особенностей жанра. Приведём примеры:

– Казаковны *үтергән* кеше шушы мунчага кайткан булса, ул монда жинаять эз калдырган булырга тиеш! Если человек, *убивший* Казакова, вернулся в эту баню, то он должен был оставить здесь след преступления [1, с. 424].

– Ул эле хэзер дэ аеруча куркыныч жинаятьларне *тикшерүче* группа житэкчесе булып эшли /Он и сейчас работает руководителем группы по *расследованию* особо опасных преступлений [1, с. 406].

– Гаепсезлеген *раслаучы* дәлиллар артык күп иде, диде ул /Алиби, *доказывающих* его невиновность, было слишком много, сказал он [1, с. 447].

Здесь мы видим, как и в речи сотрудников милиции / полиции использованы причастия, обозначающие семантику, связанную с уголовными делами.

Делая вывод, можно отметить следующее: в произведениях Мадины Маликовой используются разные формы времён причастий. Они принимают определенную форму времени, а в контексте могут означать семантику совсем другого времени.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Маликова, М. Суд (Хөкөм) / М. Маликова – Казань: Таткнигоиздат., 1990. – 448 с. – Текст: непосредственный.
2. Маликова, М. Потерянные сокровища (Югалган якуллар) / М. Маликова. – Казань: Рухият, 2004. – 400 с. – Текст: непосредственный.

3. **Маликова, М.** Когда зацвела липа (Юкә чәчәк аткан чак иде) / М. Маликова. – Текст: непосредственный // Казан утлары.– №3. – 2010. – С. 5 – 31.
4. **Маликова, М.** Когда зацвела липа (Юкә чәчәк аткан чак иде) / М. Маликова. – Текст: непосредственный // Казан утлары.– №6. – 2010. – С. 47 - 77.
5. **Маликова, М.** Сладкая жимолость (Татлы гашыйк жимеше) / М. Маликова. – Текст: непосредственный // Казан утлары.– №9. – 2018. – С. 118 – 134.

УДК 371.32

Элизабет Л. Холлоуэй¹,

¹Государственный департамент США, Джефферсон-Сити, Миссури, США

ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ НАВЫКАМ АУДИРОВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье представлена точка зрения автора на обучение навыкам аудирования, а также подходы и практики, используемые отдельным кругом американских и русских преподавателей при обучении английскому языку как второму (ESL) и английскому как иностранному (EFL) соответственно. В статье также предлагается потенциально эффективный метод обучения, использующий «активное слушание» для максимальной практики аудирования, развития коммуникативных навыков и учета прагматического компонента.

Ключевые слова: навыки аудирования, английский как иностранный, английский как второй язык, активное слушание, прагматика.

Elizabeth L. Holloway¹,

¹U.S. Department of State, Jefferson City, Missouri, USA

PERSPECTIVES ON TEACHING ENGLISH LISTENING SKILLS

Abstract. This paper presents the author's perspective on teaching listening skills and presents attitudes held toward and practices utilized by a limited number of U.S. English as a Second Language (ESL) and Russian English as a Foreign Language (EFL) instructors about teaching listening. It also introduces a potentially effective teaching method that utilizes "Active Listening to maximize listening practice, promote communicative speech, and incorporate pragmatics.

Key words: Listening skills, English as a Foreign Language, English as a Second Language, Active Listening, pragmatics.

Introduction: Listening is the first language skill acquired in a child's first language (L1). Children pick up listening naturally through exposure to speaking. Because listening seems to be a skill that is naturally and easily acquired, the complexity of listening in a second language (L2) is often ignored, and the teaching of listening as a discreet skill is underplayed. However, listening causes L2 learners much frustration and anxiety (Siegel, 2013). Many English teacher preparation courses lack or short-change training in methods for teaching listening (Siegel, 2013). English teachers may be less confident of their ability to teach listening than other language skills, or they rely on classroom listening tasks that do not support actual listening practice (McCaughy, 2015; Nguyen & Abbott, 2016).

In 2022, the author of this paper was assigned to teach a series of virtual workshop (teacher training or professional development) in English language pedagogy to 19 English teachers at the Elabuga Institute of Kazan Federal University, Russia. One of the over-arching goals of the course was to encourage the educators' development of teaching materials and methods that would improve their own students' communication skills in English. Listening is not only a key component to learning in classrooms and lecture halls, but also a significant part to actively participating in interpersonal communication. Therefore, listening pedagogy was included in the list of topics to be presented in the workshops.

In preparation to teach the virtual class, the author spent hours refreshing her own knowledge of teaching methods and materials that could be employed in an EFL or ESL classroom. She read journal articles, information from internet sites dedicated to listening, ESL textbooks, and other sources on English teaching techniques. She also conducted informal surveys of her class participants, the Russian teachers and of U.S. ESL teachers within her personal network. Some of the findings from those surveys, admittedly from small populations, are included here as a matter of interest and represent an area that merits further and more formal research.

Survey Results: Participants in the surveys have significant experience teaching English in their relative contexts. The U.S teachers' experience ranged from three to more than 20 years of

language teaching experience, while the Russian teachers reported six to 20 plus years. The two groups were asked to report their comfort level with teaching five language skills. They were allowed to select more than one answer.

Which of the language skills are you most comfortable teaching?		
	Russian T's	U.S. T's
Speaking	29%	14%
Writing	8%	17%
Grammar	23%	41%
Reading	25%	21%
Listening	15%	7%

When asked specifically about teaching listening skills, the following answers were recorded. While neither group reported great comfort with teaching listening compared to other skills, both groups feel reasonably confident in their *ability* to teach it.

	In an EFL/ESL context, to what extent do you agree or disagree with the following statement: I feel very comfortable with my ability to teach listening skills				
	Strongly Agree	Somewhat Agree	Neutral	Somewhat Disagree	Strongly Disagree
Russian Ts	15%	31%	31%	15%	8%
U.S. Ts	8.0%	59%	8%	17%	8%

Less than half of the respondents reported having received significant training in how to teach listening skills in their teacher training classes. However, it is notable that the Russian teachers were more likely to respond positively to the question, a possible indication that teacher training courses are structured differently in the two countries. It is also likely that preparing teachers for EFL contexts is different than ESL, but it seems illogical that the teaching of the skill itself would be context driven.

	In an EFL/ESL context, to what extent do you agree or disagree with the following statement: I was given explicit instruction on how to teach listening in my teacher training.				
	Strongly Agree	Somewhat Agree	Neutral	Somewhat Disagree	Disagree
Russian Ts	16.7%	25%	25%	16.7%	16.7%
U.S. Ts	---	16.7%	33.3%	33.3%	16.7%

Respondents were asked how listening is presented in various institutional programs. Some U.S. teachers reported that they were teaching or had taught listening as a separate class. This response was nonexistent in the Russian group. Anecdotally, a typical separate "Listening" class in the U.S. might be given to prepare students for a standardized language test, such as TOEFL, and not as an aid to communicative competence.

Group	Do you teach, or have you taught, listening as a separate skill or some other way?			
	Separate skill	Combined with Speaking	Combined in a multi-skills course	Other
Russian Ts	0%	31%	54%	15%
U.S. Ts	33%	50%	17%	0%

Finally, participants were asked general opinion questions about listening. Responses are shown in the chart below:

In an EFL/ESL context, to what extent do you agree or disagree with the following statements?					
	Listening is the most important area among the language skills (listening, reading, speaking, writing, grammar)				
	Strongly Agree	Somewhat Agree	Neutral	Somewhat Disagree	Disagree
Russian Ts	30.8%	30.8%	30.8%	7.7%	---
U.S. Ts	---	50%	33.3%	16.7%	---
Listening skills are lacking in my students.					
Russian Ts	8.3%	33.3%	33.3%	16.7%	8.3%
U.S. Ts	50%	33.3%	16.7%	----	----

Teaching listening to L2 learners is challenging for educators. When asked why, all of the language teachers reported similar reasons for this. Reasons include difficulties in finding resources, limited class time, and uncertainty how to assess students' real listening competence. As with all skills, they also said that when a class holds students of differing listening competency levels, it is hard to reach each one with appropriate activities.

Both sets of teachers were asked to provide a list of typical exercises used in their classrooms to practice listening. Both groups cited activities that present listening texts (tapes, videos, recorded dialogs, etc.) and require students to answer questions during or after hearing them. These include questions that target comprehension, or questions that target specific information, as in gap-fill exercises. These exercises are good for teaching the receptive skill of listening in a controlled way, but they often do little to prepare students for more interactive and realistic listening situations (McCaughy, 2015). Discussion activities were also commonly mentioned, which have the advantage of being more communicative, and if structured well, can bolster listening skill.

Active Listening: Through her reading, the author of this report became intrigued with the concept of "Active Listening", sometimes called "Effective Listening". The idea is not particularly new, and a few studies have shown that applying the active teaching of listening skills to university students (in their L1) improves their critical listening abilities (Caspersz & Stasinska, 2015, and Elmetaher, 2021). Little research can be found on applying the principles of active listening to L2 instruction although it seems novel and potentially very effective.

To understand the concept, one must recognize the difference between active and passive listening. When passively listening, the receiver hears and understands the speaker, but makes little conscious effort to remember the message. When actively listening, the receiver focuses on the speaker, understands the message, actively processes it, and can respond or interact with the speaker. It increases the likelihood that specific details and content of the speech or conversation will be recalled later.

A review of internet sources on active listening show that most cite some variation of the following as its indicators: 1) paying attention and focusing on the speaker's words and body language, 2) making eye contact, 3) not interrupting, 4) listening without judging, 5) responding visually to the speaker with nods or smiles, 6) asking relevant questions to clarify a point made or to extend a conversation, and 6) paraphrasing or summarizing what the speaker has said.

The author maintains that while passive listening is a language skill, active listening is a social (soft) skill as well as a language skill. When language teachers are conducting classes, both types of listening are likely incorporated. However, they could take a step further and consciously incorporate the teaching and practice of active listening indicators. In doing so, the development of listening skills, speaking skills, and pragmatic awareness would be encouraged.

For the virtual workshop, the author developed a lesson plan that could be easily adapted to use in both ESL and EFL contexts. In this activity, students listen to a presentation. A live speaker would be best, but the lesson could be improvised around a video, or even an audio file. The students themselves could take turns being speakers. Students in the audience are given instructions to listen "actively" to the speaker, following the list of active listening indicators noted above. While listening,

they are further instructed to think of clarifying questions for the speaker. Instruction could be given in how to start such questions politely to develop pragmatic awareness. For example, a listener might say,

“I didn’t quite understand what you were saying about.....” or

“Would you mind repeating the statistics that you provided on.....”

The audience of students could also practice paraphrasing or summarizing parts of what the speaker said. For example:

Speaker: “The current environmental situation in our region is challenging, but if financial resources are dedicated to the problem, it can be resolved.

Listener: “If I heard you correctly, we can solve the problem, but it will cost.”

Any number of variations on this can be created. Students in discussion groups can practice active listening, too.

Conclusion: This report is not intended to present hard research. The author found kinship with fellow educators who did not feel strongly about their abilities to teach listening. Nor did her teacher training classes prepare her for it. Teaching the workshop and reading more about this challenging topic provided a call to action to learn more about how to teach listening more effectively in ESL and EFL classes. The topic calls for more research and experimentation with novel listening methodologies, such as active listening, rather than relying on habit.

REFERENCES

1. Caspersz, D. & Stasinska, A., (2015). Can we teach effective listening? An exploratory study, *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 12(4), 2015. Available at: <http://ro.uow.edu.au/jutlp/vol12/iss4/2>
2. Elmetaher, H., (2021). Developing English listening skills: Can active learning help? *MEXTESOL Journal*. 45 (3). 2021.
3. McCaughey, K., (2015). Practical tips for increasing listening practice time. *English Teaching Forum*, 20(1) 2015. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1060240.pdf>
4. Nguyen, H. & Abbott, M., (2016). Promoting process-oriented listening instruction in the ESL classroom. *TESL Canada Journal*, 34(11), 2016, Pages 72-86. Available at: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1145020>
5. Siegel, J. (2013). Exploring L2 listening instruction: Examinations of practice. *ELT Journal*, 68(1), 2014, Pages 22–30. Available at: https://scholar.google.co.jp/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=0URDS_wAAAAJ&citation_for_view=0URDS_wAAAAJ:u-x6o8ySG0sC

УДК 801.731

М. Хрицкова¹,

¹Университет и. Константина Философа в Нитре, Словакия
**ПРИРОДА В ДЕЙСТВИИ НЕПРЕРСТАВНОЙ МОЛИТВЫ:
ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЭЗИИ МЭРИ ОЛИВЕР**

Аннотация. В статье исследуется концепция молитвы в поэзии Мэри Оливер. Статья показывает, как Оливер переосмысливает традиционное теологическое значение молитвы и иллюстрирует релевантность для современных читателей молитвы, ее языка и функции в формах представленных в творчестве Оливер.

Ключевые слова: поэзия, духовность, молитва, Мэри Оливер, мистицизм

M. Hrickova¹,

¹Constantine the Philosopher University in Nitra, Slovakia
**NATURE IN THE ACT OF UNCEASING PRAYER:
EXPLORING THE POETRY OF MARY OLIVER**

Abstract. The paper explores the concept of prayer in Mary Oliver’s poetry. It shows how Oliver redefines the traditional theological meaning of prayer and illustrates the relevancy of prayer, its language and function in the forms introduced in her work, for contemporary readers.

Key words: poetry, spirituality, prayer, Mary Oliver, mysticism.

Poetry has always expressed man’s desire to know the unknowable and to get closer to the spiritual centre of one’s self which religious traditions around the world call by different names and Christianity calls it God. As an American academic and writer Jay Parini notes, “The spiritual dimension of poetry has always been obvious to readers; indeed, over the centuries, a good deal of

poetry edges close to prayer in the most explicit fashion” [21, p. 107].

For Mary Oliver (1935 – 2019), “America’s most beloved poet” [7], spirituality was an essential component of work and life. In her essay ‘The Swan’, Oliver listed her three rules for creative writing: “Every poem [...] must have a genuine body, it must have sincere energy, and it must have a spiritual purpose” [20, p. 24]. Elsewhere Oliver confesses the key role which spirituality has for her as a writer and as a human being: “I think there is just one subject worth my attention and that is the recognition of the spiritual side of the world, and, within this recognition, the condition of my own spiritual state. I am not talking about having faith necessarily, although one hopes to. What I mean by spirituality is not theology, but attitude. Such interest nourishes me beyond the finest compendium of facts” [20, p. 102].

This paper seeks to explore spirituality in the works of Mary Oliver by focusing on the concept of prayer as it appears in her poems. The phenomenon of prayer as a fundamental and indispensable part of man’s spiritual life has been chosen in order to show the richness and uniqueness of Oliver’s poetic spiritual vision and its significance for the present age. The central questions that we are about to explore are the following: What meaning does Oliver ascribe to the word ‘prayer’? Does she make a shift from its traditional semantics and theological meaning? If there is a shift, what impact does it have on a reader’s interpretation of her texts?

Before we delve into the concept of prayer *per se*, it is important to introduce some facets of Oliver’s personal and artistic attitude to the world and to life. This will help us better understand how and why she uses the concept of prayer as well as its semantic shift in the way she does.

In his perceptive essay ‘Acts of Attention: On Poetry and Spirituality’, the American poet Robert Cording uses the verb ‘to attend’ in order to describe what a good poem does and what is required of us, its readers, to do, so that the act of reading does not remain a passive act but becomes an active act of living. “So what does it mean to attend to this world and, at the same time, for the self that is doing the attending to disappear?”, asks Cording. “When I say *attend*,” he suggests, “I do not simply mean the physiological act of seeing with one’s eyes. [...] [T]here is in such seeing a perception of the fullness that exists in each moment.” This fullness and this seeing are “impossible without love or reverence” and “attention is simply a loving look at what is” [5].

For Oliver, being attentive and mindful about the external world by which is meant the world of nature, was an approach to life. Her active practice of it which included patient and detailed observations of birds, clouds, trees, flowers and insects never had a fact-based documentary function. Those hours, days, weeks and years spent in nature were coloured with an embracing attitude of love, gratefulness and admiration. “I walk in the world to love it”, she wrote [13, p. 40] and her mission as a poet was to celebrate nature’s immense inspirations and beauty in her verse.

In the 2015 interview with Krista Tippett, Mary Oliver connected the concept of attention and attentiveness with the spiritual dimension of man’s life. “[A]ttention is the beginning of devotion” [22], said Oliver for whom the world of nature had always offered consolation and joy and brought a never-ending sense of wonder which she felt important to share with her readers.

According to Ruth Franklin, Oliver “tends to use nature as a springboard to the sacred, which is the beating heart of her work” [7]. The images of the natural world, keenly observed and revered by the poet, provide Oliver with sufficient evidence of the nature’s transcendental quality, its sacredness and ultimate immeasurability.

“For me the door to the woods is the door to the temple”, writes Oliver in her essay ‘Winter Hours’. “Under the trees, along the pale slopes of sand, I walk in an ascendant relationship to rapture, and with words I celebrate this rapture. I see, and dote upon, the manifest” [20, p. 99]. Oliver is a patient and devoted observer, and feels that it is by God’s grace that she receives the innumerable miracles of visual, auditory and tactile images of the natural world.

“It must be a great disappointment to God if we are not dazzled at least ten times a day,” she writes in her poem ‘Good Morning’ [16, p. 22].

Her appreciation of nature as sacred is evident from Oliver’s poetic vision thanks to which she looks for and sees souls everywhere around her.

In her poem ‘The Bone’, Oliver writes:
“Understand, I am always trying to figure out
what the soul is,
and where hidden,
and what shape-” [19, p. 4].

The search for a soul is also the theme of her poem ‘Some Questions You Might Ask’:

“Is the soul solid, like iron?
Or is it tender and breakable like
the wings of a moth in the beak of an owl?
Who has it, and who doesn't?
I keep looking around me.”

The poet does not provide us with positive answer to her inquiry, but her questions propose to the reader where they can actively search for souls and see by themselves whether they find them.

This transcendental quality of the world, its soul-fullness, is not meant metaphorically, or symbolically, but literally: “I believe in the soul – in mine, and yours, and the blue-jay's, and the pilot whale's. I believe each goldfinch flying away over the coarse ragweed has a soul, and the ragweed too, plant by plant, and the tiny stones in the earth below, and the grains of earth as well” [20, p. 107]. According to Burton-Christie, “Oliver's call to notice and reimagine the natural world as a place pulsing with spirit is absolute and uncompromising” [4, p. 79].

“[H]oliness is visible, entirely”, writes Oliver in her poem ‘Drifting’, and in ‘On Thy Wondrous Works I Will Meditate’, she says:

“it is not hard to understand
where God's body is, it is
everywhere and everything” [17, p. 57].

The idea of nature as a source of divine revelation has been present in American literature since its beginnings, as it is so vividly shown in ‘Contemplations’ by Ann Bradstreet (c. 1612 – 1672), the England-born New World Poet, and well-exemplified later in the poetry of Transcendentalism and its followers among whom Mary Oliver counted herself. She called Emerson ‘sweet’ (and described him as being “always passionate about ideas, always reasonable about passion” [20, p. 81]) and addressed Whitman as her friend and the brother she did not have [11, p. 13].

Contrary to their poetry, however, which positions man as the pinnacle of God's work, Oliver adopts a different view and what she writes about, using her own words, “neither begins nor ends with the human world” [1999, p. 99]. Mary Oliver's artistic and human vision is nature-centred, rather than man-centred, and this perspective ultimately influences her understanding of prayer, the contexts in which prayer happens as well as its significance.

According to the traditional definition by the 4th century Christian ascetic Evagrius Ponticus, prayer is “the dialogue of the mind with God”; and the 7th century Christian apologist St. John of Damascus understood prayer as the “elevation of the mind to God” [9, p. 209]. *Westminster Dictionary of Theological Terms* defines prayer as “Human approach to God and addressing God in praise and adoration, confession, thanksgiving, supplication, and intercession” [8, p. 216]. It is always the man who prays, thanks and asks blessings from God in Christian tradition. Mary Oliver's poetry broadens this understanding significantly, as it will be shown in the text which follows.

Although Oliver in her famous poem ‘The Summer Day’ admits: “I don't know exactly what a prayer is,” in this very poem, as in several others, she offers us her suggestions about what a prayer might be and what it, in fact, is.

In her texts, nature, imbued with souls, prays best. The best worshippers are always flowers, trees and birds which celebrate God just by being what they are, by the essence of their existence:

Thus, in her ‘Morning Poem’,
“each pond with its blazing lilies
is a prayer heard and answered
lavishly,
every morning” [14, p. 107].

Perfect prayer is the everyday cycle of nature, represented by the flower, which
“says nothing at all

But just stands there
with patience” [19, p. 25].

And in the poem ‘I Happened to Be Standing’, Oliver asks about a bird-song:

“what could this be
if it isn't a prayer?” [15, p. 4].

A similar idea is present in her poem called ‘Mockingbird’ about whose song she writes:
“You could not imagine a sweetest prayer” [18, p. 6].

In the poem called ‘Praying’ from her collection *Thirst*, the poet simplifies the act of human prayer, by expanding our attention from the obvious beauty of the natural world to the simplest and most common and often overlooked parts of nature:

"It doesn't have to be
the blue iris it could be
weeds in a vacant lot, or a few
small stones" [17, p. 37].

Prayer starts with paying attention, followed by words which are simple and sincere:

"don't try
to make them elaborate, this isn't
a contest but the doorway
into thanks, and a silence in which
another voice may speak" [17, p. 37].

"[P]rayer has become more useful, interesting, fruitful, and ... almost involuntary in my life", said Mary Oliver in an interview about her collection *A Thousand Mornings*. "When I talk about prayer", she added, "I mean really what that Rumi says in that wonderful line, there are hundreds of ways to kneel and kiss the ground. [...] The name of the god doesn't interest me so much as the fact there are so many names of mystery" [1].

In Mary Oliver's work, anything that is alive *can* pray, and prays just by its pure existence. Night is for her "the rough ground of uncertainties" and it is the morning, with the actual seeing of the beauty of nature, with "the light deepening, the wind easing and just waiting" [15, p. 35], when her certainty comes back, in the song of the redbird, the purest prayer of the created world.

"The wild waste spaces of the sea, and the pale dunes with one hawk hanging in the wind, they are for me the formal spaces that in a liturgy, are taken up by prayer, song, sermon, silence, homily, scripture, the architecture of the church itself" [20, p. 108], writes Oliver in her essay. In 'The Summer Day', she translates the man-built churches and temples which serve the man's need to worship God, into the most pristine temple of creation, nature itself:

"I do know how to pay attention, how to fall down
into the grass, how to kneel down in the grass,
how to be idle and blessed, how to stroll through the fields,
which is what I have been doing all day" [14, p. 94].

Oliver's acts of falling down and kneeling down are the acts of 'elemental' devotion, using an adjective which according to Oliver, describes the major attribute of her poetry. By elemental poetry she meant that she "would not talk about the wind, and the oak tree, and the leaf on the oak tree, but on their behalf" [20, p. 102]. She provides them with voices which deserve to be heard because in nature, everything provides evidence of the presence of God.

In her essay 'Building of the House', Oliver mentions the contrast between man's active and inactive states. Among the inactive states, she counts the "labor of writing poems, [...] moments of contemplation, joy, grief, prayer or terror", and describes the inactive state as "strange to nature, for we are first of all creatures of motion" [20, p. 5]. This inaction is, obviously, very far from being passive, and only thanks to her inactivity can Oliver "write praise poems that might serve as comforts, reminders, or even cautions if needed, to wayward minds and unawakened hearts" [20, p. 102].

In Oliver's poems, prayer is an inactive state which, by paradox, is the most intense and active one: the state of being, most supremely evidenced in the tradition of mysticism to which Oliver felt to be very close: "I am forever just going out for a walk and tripping over the root, or the petal, of some trivia, then seeing it as if in a second sight, as emblematic. By no means is this a unique way to live but is, rather, the path found by all who are mystically inclined" [20, p. 99].

Oliver's poetry keeps space for the mystery and the unknown, and creates a balance between certainties and doubts about the phenomena which are beyond the known:

"I don't know where prayers go
or what they do" [15, p. 3].

"what the soul is, also
I believe I will never know" [19, p. 5].

This balancing is expressed, in a very interesting way, by the image of dance which Oliver likes to use to express how she feels about the natural world around her.

In her prose-poem 'If I Were', she writes:

"There are lots of ways to dance and
to spin, sometimes it just starts my
feet first then my entire body, I am
spinning no one can see it but it is

happening. I am so glad to be alive,
I am so glad to be loving and loved” [15, p. 11].

This sense of immense joy transcends even death, so that Oliver in the poem called ‘Prayer’ can wish that her ashes were

“still ready, beyond all else,
to dance for the world” [12, p. 33].

The act of dancing is often used by Oliver to describe the essence of happiness and wonder, and by comparing herself to a whirling dervish [15, p. 11] she connects this physical activity with religious ecstasy and mystical experience.

One of Oliver’s most revealing poems on prayer comes from her collection *Thirst*, published in 2006, after the death of Oliver’s life-long partner Molly Malone Cook. ‘Six Recognitions of the Lord’, a beautiful sequence in six parts on prayer and love of God, certainly deserves more attention than can be provided here, but I would like to highlight at least some ideas which illustrate the nature of Oliver’s approach to prayer.

According to her own definition, prayer is “a dipping of oneself toward the light” [20, p. 108]. This is, in its essence, a mystical description, an attempt to write about experience which is indescribable.

“I know a lot of fancy words.
I tear them from my heart and my tongue.
Then I pray” [17, p. 26],

she writes in the first part of ‘Six Recognitions of the Lord’. At the very beginning of her poem, she puts an emphasis on the paradox so well known in the tradition of mysticism and mystical poetry: the most precious and valuable language, when it comes to one’s relation with God, is silence. And thus, in part 3, we read about the speaker lying on the grass, until she is “inside the cloud”:

“Then I enter the place
of not-thinking, not-remembering, not-
wanting” [17, p. 26].

The ultimate form of prayer is devoid of human language, it is
“the dialogue

of our lives that is beyond all under-
standing or conclusion. It is mystery.

It is love of God” [17, p. 27].

The well-known American theologian Matthew Fox called Mary Oliver “a creation-centered mystic and prophet” [6], words which very aptly describe the poet’s ability to share with her readers a unique vision of the world, and to suggest to them, that this vision is not her possession but can be experienced by anyone who wishes to look, and see. As Lisa Ampleman writes in her tribute to Oliver, her poems help her pray because the poet shows her how to be thankful and silent and “to be reminded just to observe the world’s beauty, not to try to interpret it” [3].

This is not to suggest that Oliver advocates for passivity in our appreciation of the external world. Quite the opposite; she calls for most intense and keenly felt attentiveness, mindfulness and patience, an important message to many a modern man who wishes to be “reborn spiritually in the middle of the materialistic and scientific world” [2, p. 28].

To conclude, in the human world, prayer is strongly connected with gratitude and, in Oliver’s understanding, it is also a way and attitude to life in which one is thankful for the gifts received in and through the created world. Mary Oliver’s poetry re-defines the traditional theological meaning of prayer, which is man-centred, and expands it to cover all nature. In Oliver’s poetry, prayer becomes an act natural to all creation. Animals, birds, plants and trees, just by their existence, praise, celebrate and worship God and therefore pray, using the pure and concept-less communication, the language to which the closest parallel in man’s world is the *language* of prayer in deep meditation and silence of thoughts. The highest form of human prayer is the prayer of the heart, which is effortless and spontaneous, and which changes the way we see the world, by making it simpler and brighter.

REFERENCES

1. A Thousand Mornings with Mary Oliver. 2012. Available at <https://www.npr.org/2012/10/14/162785079/a-thousand-mornings-with-poet-mary-oliver>. [cited on September 23, 2022]
2. Al-Zubidi, K., H. – Radhi, H. N. Spirituality in Mary Oliver’s Poetry. «Al Adab Journal», N. 137, June 2021, p. 19-28. Available at <https://aladabj.uobaghdad.edu.iq/index.php/aladabjournal/>

article/view/1626/1157 [cited on September 23, 2022]

3. **Ampleman, L.** Mary Oliver, Our Devotional Poet. «America: The Jesuit Review», January 19, 2019. Available at <https://www.americamagazine.org/arts-culture/2019/01/22/mary-oliver-our-devotional-poet> [cited on September 23, 2022]
4. **Burton-Christie, D.** Nature, spirit, and imagination in the poetry of Mary Oliver. «Cross Currents», Spring 1996, p. 77-87.
5. **Cording, R.** Acts of Attention: On Poetry and Spirituality. «Image», Issue 101. Available at <https://imagejournal.org/article/acts-of-attention-on-poetry-and-spirituality/> [cited on September 23, 2022]
6. **Fox, M.** Mary Oliver as Spiritual Theologian. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=7fdJhaCUwso&t=14s>, [cited on September 23, 2022]
7. **Franklin, R.** What Mary Oliver's Critics Don't Understand. «The New Yorker», November 20, 2017. Available at <https://www.newyorker.com/magazine/2017/11/27/what-mary-olivers-critics-dont-understand>, [cited on September 23, 2022]
8. **McKim, D. K.** Westminster Dictionary of Theological Terms. Louisville: Westminster John Knox Press, 1996. ISBN 13: [978-0664255114.
9. **O'Collins, G. – Farrugia, G. E.** A Concise Dictionary of Theology. Mahwah: Paulist Press, 2000. ISBN 13: [978-0809139293.
10. **Oliver, M.** Blue Horses. New York: Penguin Books, 2016. ISBN 13: 9780143127819.
11. **Oliver, M.** Blue Pastures. New York: Harcourt, Inc., 1995. ISBN 13: 978-0156002158.
12. **Oliver, M.** Evidence. Boston: Beacon Press, 2009. ISBN 13: 978-0807069059.
13. **Oliver, M.** Long Life. New York: De Capo Press, 2002. ISBN 13: 978-0306809958.
14. **Oliver, M.** New and Selected Poems. Boston: Beacon Press, 1992. ISBN 13: 978-0807068199.
15. **Oliver M.** A Thousand Mornings. New York: The Penguin Press, 2012. ISBN 13: [978-0143124054.
16. **Oliver, M.** Felicity. New York: Penguin Press, 2016. ISBN 13: 978-0143128762.
17. **Oliver, M.** Thirst. Boston: Beacon Press, 2006. ISBN-13: 978-0807068977.
18. **Oliver, M.** What Do We Know: Poems and Prose Poems. Cambridge: Da Capo Press, 2002. ISBN 13: 978-0274796984.
19. **Oliver, M.** Why I Wake Early. Boston: Beacon Press, 2004. ISBN 13: 978-0807068793.
20. **Oliver, M.** Winter Hours. Boston & New York: Houghton Mifflin Company, 1999. ISBN-13: 978-0395850848.
21. **Parini, J.** Poetry and the Function of Prayer. «Sewanee Review», Johns Hopkins University Press, Vo. 122, N. 1, Winter 2014. pp. 107-114.
22. **Tippett, K.** On Being with Krista Tippett. *Mary Oliver*. 2015. Transcript available at <https://onbeing.org/programs/mary-oliver-i-got-saved-by-the-beauty-of-the-world/> [cited on September 23, 2022]

The publication of this paper was supported by the project KEGA 009UKF-4/2022 *Poetry as lingua franca – effective approaches to teaching poetry as a vehicle for personal growth within the context of international cross-cultural communication.*

УДК 811

Н. Хуммаева¹, Г. Веллаев², Г. Туваков³,

^{1,2,3}*Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия*

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Ильица М.С.

ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА КАК ОСОБЫЙ СЛОЙ СЛОВАРНОГО СОСТАВА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: Статья посвящена актуальной теме - интернационализмам и их разновидностям в русском и английском языках. Описание интернациональной лексики невозможно без характеристики социально-культурного и языкового фона, на котором возникает потребность в интернационализмах. Интернационализация лексики связана с интернационализацией общественной жизни, с глобализацией. Интернационализмы разошлись на больших географических территориях вследствие языкового воплощения общих понятий современной науки, культуры, техники, политики. Именно интернационализация общественной жизни, что получила ускоренное развитие под влиянием научно-технической революции, увеличивает общественные потребности в изучении иностранных языков, в переводе научной и художественной литературы. Цель статьи - проанализировать интернациональную лексику и

выявить сложности при ее переводе на примере английского и русского языков.

Ключевые слова: интернациональные слова, интернационализм, проблема перевода, иностранный язык.

N. Hummayeva¹, G. Valeev², G. Tuvakov³,

^{1,2,3}Kazan Federal University, Elabuga, Russia

Research Advisor – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Ilna M.S.

INTERNATIONAL VOCABULARY AS A SPECIAL GROUP OF THE VOCABULARY IN THE ENGLISH LANGUAGE

Abstract: The article deals with the actual issue - internationalisms and their varieties in Russian and English. The description of International vocabulary is impossible without the characteristics of the socio-cultural and linguistic background. Vocabulary internationalization is connected with public life, internationalization and globalization. Internationalisms have diverged over large geographical territories due to the linguistic embodiment of the general concepts of modern science, culture, technology, and politics. It is the internationalization of public life, which has received rapid development under the influence of the scientific and technological revolution that increases public needs for learning foreign languages, translating scientific and fiction literature.

The purpose of the work is to analyze international vocabulary and identify difficulties in its translation using English and Russian samples.

Key words: international words, internationalism, the problem of translation, a foreign language.

Характерной чертой развития современной науки является окончательное приобретение на английском языке статуса языка мировой научно-технической литературы. Вследствие этого перевод научно-технической литературы с английского языка на русский язык требует от переводчика - специалиста высокого уровня профессионального мастерства, обусловленного, в том числе знанием лексических, грамматических и стилистических особенностей научно-технических текстов. К интернациональной лексике обычно относятся слова, имеющие в результате взаимовлияния или случайных совпадений внешне сходную форму и одинаковые значения в разных языках. Интернационализмы - это языковые единицы, заимствованные из одного и того же источника не менее чем тремя генеалогически разными языками в аналогичной или сходной форме и имеющие идентичное значение. Интернационализмы могут быть не только словами и фразами, но также и морфемами - приставками, суффиксами или даже окончаниями, не говоря о корневые морфемы: «fond» - «фонд», «gas» - «газ», «lord» - «лорд», «park» - «парк», «smog» - «смог».

Лексикон каждого развитого языка включает очень большое количество иностранных по происхождению слов, групп слов и фраз и даже предложений. Эти лексические и синтаксические единицы использовались языком для того, чтобы назвать неизвестные тому времени понятия. Большое количество заимствованных морфем, лексем и синтаксисом можно найти во многих европейских языках. Они используются для того, чтобы обозначить понятия, относящиеся к различным сферам человеческой деятельности или знаний. Итак, здесь различаются:

а) социальная и политическая терминология включает наиболее употребительные политические, экономические, философские, исторические, социологические лексические единицы (bank, constitution, parliament, party, president, etc). Сюда также относятся термины, обозначающие международные юридические, дипломатические, многочисленные литературные термины (drama, poet, metaphor, epithet, hyperbole, etc).

б) естественная историческая, научная терминология (physics, mathematics, genetics, chemistry) используется не только в научных, но также и в литературных трудах, средствах массовой информации (chemical/physical reaction, genes, pneumonia, etc).

в) многочисленные технические термины (названия механизмов и их части: motor, starter, accelerator, battery), так же как и названия различных транспортных средств (bus, metro, taxi) и связи (radio, fax, telex, telegraph, e - mail, etc.).

В XVII веке из революционной Франции в другие языки пришли такие слова, как *reaktion* - реакция, *committee* - комитет; из развитой в промышленно-финансовом отношении Англии XVIII - XIX вв.: *patent* - патент, *budget* - бюджет; из России XX века: *duma*, *bolshevik*, etc.

В последние десятилетия возникли такие интернационализмы, как *computer* (англ.) - компьютер, *marketing* (англ.) - маркетинг, *manager* (англ.) - менеджер.

Из русского языка постсоветской России пришли в другие языки *glasnost*, *perestrojka* и др.

Интернационализмы претерпевают с течением времени изменение значения. Словом *chip* - чип в английском и немецком языках первоначально обозначался жетон для игры, сейчас это слово используется в немецком, английском и русском языках в электронике: оно обозначает полупроводниковый кристалл с интегральной схемой в микропроцессоре; во множественном числе *Chips* - «чипсы» обозначает определенным образом приготовленный картофель.

Большой массив интернационализмов образует терминология. Термины по происхождению и назначению в языке должны быть однозначными, они фиксируются в словарях по определенным отраслям знаний и техники. Например: *Relativitats theorie* - теория относительности, *Software* - программное обеспечение (по компонентам термина возможен и другой перевод).

Интернационализмы-термины, как правило, не должны вызывать трудности при переводе, так как помощь переводчику оказывают словари по соответствующим отраслям знаний и справочники. Что касается другой группы интернационализмов-нетерминов, т.е. лексики общепотребительной, то здесь в процессе перевода могут обнаружиться значительные трудности.

Дело в том, что знакомый по родному языку звуко-буквенный образ слова создает у изучающих иностранный язык либо у начинающих переводчиков иллюзию понимания значения слова-интернационализма. Такие слова вводят переводящих в заблуждение источником переводческих ошибок, поэтому их называют «ложными друзьями переводчика». «Ложные друзья переводчика» могут полностью расходиться по значению, совпадать в одном значении и расходиться в других, иметь различную частотность употребления, стилистическую окраску и морфологические категории, например, рода и числа, при этом морфологические различия часто выполняют смыслообразительную функцию.

Интернациональные слова в одном из языков могут устареть, в другом активно употребляться. Существуют следующие способы передачи интернационализмов: транслитерация (*marketing* - маркетинг, *modem* - модем), транскрипция является одним из важных способов передачи интернационализмов, особенно в тех случаях, когда языком-источником являются английский и французский языки (*design* - дизайн, *manager* - менеджер). В ряде случаев используется уточняющий, описательный перевод.

При использовании двуязычных словарей следует помнить, что они не всегда дают все лексико-семантические варианты слов, в отдельных случаях нет стилистических аналогов, а иногда в словарь включаются и слова, имеющие внешнюю форму интернационализмов, отсутствующие в языке и не зафиксированные поэтому в одноязычных словарях.

Следовательно, чтобы не попасть под влияние «ложных друзей переводчика», нужно пользоваться разнообразными словарями, не полагаясь на собственное восприятие слов, которые представляются знакомыми вследствие сходства со словами родного языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Коленко, Т.С. Особенности интернациональной лексики и способы ее перевода / Т.С. Коленко, И.В. Кузнецова. — Текст : непосредственный // Филология и лингвистика: проблемы и перспективы : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2018 г.). — Санкт-Петербург: Свое издательство, 2018. — С. 32-37. — URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/313/14578/> (дата обращения: 08.10.2022). — Текст: электронный.
2. Коновалова, Э.К. Проникновение англоязычных слов и устойчивых сочетаний в тексты русскоязычных СМИ / Э.К. Коновалова, М.И. Ефименко. — Текст : непосредственный // Современная филология : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Уфа, апрель 2011 г.). — Уфа : Лето, 2011. — С. 248-250. — URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/23/477/> (дата обращения: 08.10.2022). — Текст: электронный.
3. Большой англо-русско-английский словарь. URL: <https://enslov.net/dict> (дата обращения: 9.10.2022). — Текст : электронный.
4. Интернациональные слова в английском и русском языках. URL: https://pikabu.ru/story/internatsionalnyie_slova_v_angliyskom_i_russkom_yazyikakh_8835046?utm_source=linkshare&utm_medium=sharing (дата обращения: 9.10.2022). — Текст : электронный.

УДК 811.11-112

Е.А. Чередникова¹,

¹*Rostovskiy gosudarstvennyy ekonomicheskiy universitet, g. Rostov-na-Donu, Rossiya*
**НОМЕНКЛАТУРА И КЛАССИФИКАЦИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ
ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В ТЕКСТЕ ОРИГИНАЛА И ПЕРЕВОДА
(НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА О. УАЛЬДА «ПОРТРЕТ ДОРИАНА ГРЕЯ»)**

Аннотация. Согласно современной теории перевода, целью перевода является установление максимально близких отношений между исходным и переводным текстом. Переводчик может либо в точности повторить оригинал, либо, создать в процессе перевода собственную интерпретацию данного текста, обладающую аналогичной эмоциональной нагрузкой. При передаче сравнений, олицетворений, метафор и других стилистических приемов переводчику следует решить: оставить лежащих в их основе образ, найти эквивалент на языке перевода или его заменить. Причиной замены могут быть особенности употребления, сочетания и использования слов на переводимом языке. Изучение данной проблемы повлечет за собой конкретные рекомендации по вопросу использования лексико-семантических и лексико-стилистических трансформаций при переводе художественной литературы.

Актуальность исследования обусловлена тем, что она затрагивает вопрос о необходимости изучения особенностей различных приемов перевода с английского на русский язык в аспекте воссоздания единого эффекта оригинала и перевода.

Основными методами исследования стали переводческий и сопоставительный анализ лексических и стилистических особенностей перевода на русский язык. Результаты данного исследования могут использоваться на практических занятиях.

Ключевые слова: номенклатура, классификация, лексические средства выразительности.

Е.А. Cherednikova¹,

¹*Rostov State University of Economics, Rostov-on-Don, Russia*

**NOMENCLATURE AND CLASSIFICATION OF LEXICAL MEANS OF EXPRESSION IN
THE TEXT OF THE ORIGINAL AND TRANSLATION
(ON THE MATERIAL OF O. WILDE'S NOVEL "THE PORTRAIT OF DORIAN GRAY")**

Abstract. According to modern translation theory, the goal of translation is to establish the closest possible relationship between the source and target texts. The translator can either repeat the original exactly, or, in the process of translation, create his own interpretation of this text, which has a similar emotional load. When transferring similes, personifications, metaphors and other stylistic devices, the translator should decide whether to leave the underlying image, find an equivalent in the target language or replace it. The reason for the replacement may be the peculiarities of the use, combination and use of words in the target language. The study of this problem will entail specific recommendations on the use of lexical-semantic and lexical-stylistic transformations in the translation of fiction.

The relevance of the study is due to the fact that it raises the issue of the need to study the features of various methods of translation from English into Russian in the aspect of recreating a single effect of the original and translation.

The main research methods were translation and comparative analysis of lexical and stylistic features of translation into Russian. The results of this study can be used in practical classes.

Key words: nomenclature, classification, lexical expressive means.

В тексте романа Оскара Уальда «Портрет Дориана Грея» было выявлено с помощью метода сплошной выборки значительное многообразие стилистических средств, которые использовал автор для придания своему произведению сочности, свежести и яркости. Описание передается ярко и интересно, что заставляет читателя следить далее за сюжетом. Для начала перейдем к перечислению номенклатуры, а потом приступим к последовательному описанию этих лексических средств. Описание выразим по убывающей в количественном соотношении. Из выявленных стилистических единиц (всего 70) – наиболее частотными является метафора, эпитет, сравнение, антитеза, олицетворение (по 14 %), редко прибегает к употреблению метонимии, литоты, синекдохи (соответственно по 7 %).

Следующим наиболее встречающимся тропом можно назвать *метафору* (as though to imprison within his brain – словно желая удержать в памяти; burden of a beauty – тяжесть великолепия). Метафора – это «вид тропа, в котором отдельные слова или выражения сближаются по сходству их значений или по контрасту» [1, с. 208]. В случае метафоры фразы

или слова употребляются в переносном значении и используются по принципу сходства или аналогии.

Частотными являются и *эпитеты* (fanciful whorls – причудливые кольца; rugged strong face – суроволицый). Эпитет – это (от греч. epitheton – приложение) – слово, определяющее предмет или явление и подчеркивающее какое-либо его свойства, качества или признаки» [1, с. 469]. Иногда эпитет выражается не только одним словом, но и целой фразой, которая добавляет больше красочности и выразительности сказанному. Чаще всего эпитет выражен ярким прилагательным.

Нередки случаи *олицетворения* (the wind came through the door – ветерок, влетая ...; tremulous branches – трепещущие ветви). Олицетворение – это «такое изображение неодушевленных или абстрактных предметов, при котором они наделяются свойствами живых существ – даром речи, способностью мыслить и чувствовать» [1, с. 252]. Одним словом, олицетворение – наделение неживых предметов эмоциями, чувствами людей. Чаще всего в качестве олицетворения используются глаголы, т.е. происходит некое «движение» неживых объектов.

Чтобы усилить воздействие на читателя, передать ему свои мысли или высмеять что-то, автор прибегает к такому приему, как *гипербола* (smoking innumerable cigarettes – куря бесчисленные папиросы). Гипербола – это «чрезмерное преувеличение тех или иных свойств изображаемого предмета или явления» [1, с. 27]. Автор использует преувеличение намеренно, чтобы показать, каким существенным (или несущественным) может быть конкретный предмет или ситуация.

Немаловажным средством является *антоним* (to gain a reputation/ to throw it away – добиться известности/ тяготятся ею). Антонимы – это слова, противоположные по значению словам той же части речи. Могут противопоставляться как предметы, так и явления, признаки, и даже черты характера человека. Ближкое к этому понятию такое стилистическое средство, как *антитеза* (the young men, and the old men – молодые художники и старые художники (в контексте); being talked about, and that is not being talked about – о тебе много говорят/ о тебе совсем не говорят). Антитеза – это «резко выраженное противопоставление понятий или явлений» [1, с. 187]. Понятия «антитеза» и «антоним» очень схожи по своему описанию, но все же антитеза подразумевает резкий контраст, она шире по своему применению – выражается в противопоставлении героев или целых сюжетных линий).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Словарь литературоведческих терминов** / Л.И. Тимофеев, С.В. Тураев. – М.: Просвещение. – 1974. – 509 с. – Текст : непосредственный.
2. **Уайльд, О.** Портрет Дориана Грея. – М.: АСТ. – 2017. – 120 с. – Текст : непосредственный.
3. **Wilde, O.** The Picture of Dorian Gray. – Oxford: Oxford World's Classics, 2008. – 250 p. Text: direct.

УДК 811.111

Е.А. Чурсина¹,

¹*Российская Академия Народного Хозяйства и Государственной Службы, г. Москва, Россия*

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМАНТИЧЕСКОЙ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ В ПЕРЕВОДЕ С ПОМОЩЬЮ ПОНЯТИЙ КОГНИТИВНОЙ СЕМАНТИКИ

Аннотация. В данной статье рассматривается способ решения основной проблемы осуществления перевода с иностранного языка, заключающейся в неопределенности отдельной языковой переменной, с помощью основных понятий когнитивной лингвистики, таких как профилирование, понятийный диапазон и диапазон непосредственного использования.

Ключевые слова: семантическая неопределенность, профилирование, когнитивная семантика, перевод, понятийный диапазон, диапазон непосредственного использования.

Е.А. Chursina¹,

¹*Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia*

THE PROBLEM OF SEMANTIC INDETERMINACY IN TRANSLATION THROUGH NOTIONS OF COGNITIVE SEMANTICS

Abstract. This article suggests a way to solve the main problem of the process of translation from a foreign language, which is the semantic indeterminacy of foreign words, using the basic concepts of cognitive linguistics, such as profiling, conceptual scope and immediate scope.

Key words: semantic indeterminacy, profiling, cognitive semantics, translation, conceptual scope, immediate scope.

Indeterminacy is a notion attracting the attention of scholars in different fields of science, including studies of discourse, communication, special communication and terminology. Indeterminacy is understood in various ways as a unit of thinking, a unit of knowledge, a unit of cognition, and a unit of understanding. Indeterminacy is viewed as a complex phenomenon and a clear indication of the language creative design.

Semantic indeterminacy causes particular problems for all spheres directly connected with learning, teaching, studying, analyzing and using foreign language, as the origins of its formation frequently remain unclear for non-native speakers. Sometimes professionals working in translation can see this problem as an insuperable one. The thesis of the indeterminacy of translation propounded by 20th-century American analytic philosopher W. V. Quine suggests the existence of two aspects, one of which is identified as indeterminacy of reference. The indeterminacy of reference refers to the interpretation of isolated words and phrases, and Quine's thesis underlies that there exists no unique interpretation, as the interpreter is unable to limit the amount of possible meanings the speaker has in mind. The usage of more abstract words might even aggravate the situation as they could not be observed and attached to the process of multilingual communication. The study of cognitive semantics has proposed some ways out of this translational deadlock.

If the meaning of almost all common nouns is indeterminate what helps us to choose the one and only proper meaning among tens of others, automatically place them on the marginal positions and interpret the message without any ambiguity?

Further three major cognitive notions will be described that condition the functioning of mental processing of ambiguous information and enable us to make the right choice from a considerable number of misleading meanings.

In Leonard Talmy's view which he expressed in his work on cognitive semantics, language is a major cognitive system in its own right, distinct from the other major ones: perception, reasoning, affect, attention, memory, cultural structure, and motor control.

As such, language has some structural properties that are uniquely its own and some others that are in common either with only a few other cognitive systems, or with all other cognitive systems. Such structural properties determine the specific way language organizes and shapes conceptual content and, more in general, our experience: a way that sometimes is unique to language, but that sometimes coincides with the way the other major cognitive systems structure concepts and experience.

Numerous mental processes that take place in our mind while we are receiving, processing and reproducing information have always been objects of close examinations. Some notions and ideas developed by Leonard Talmy and Ronald Wayne Langacker in the network of cognitive semantics represent a complete picture of means which we resort to in order to communicate successfully. These notions and methods are: profile, conceptual scope and active zone.

Profiling is the cognitive ability to put in the forefront one or another component of the event or object which is being conceptualized.

We can observe profiling within Talmy's theory as a case of structural overlap across different cognitive systems concerning language and attention. According to Talmy, this structural overlap would be made possible by the fact that "the attentional system is able to establish active connections with aspects of other cognitive systems", and, in a linkup of this sort, to lend "its own processing properties to the usual functioning of the other system" [4, p. 304].

Attention makes it possible in fact to perceive, categorize, conceptualize, act on, reason about, and more in general experience, the same object or event according to different patterns of various strengths. By lending its processing properties to language, for example, attention makes possible the process described by Talmy as the "*windowing of attention*": a process by which one or more portions of a referent scene are "placed in the foreground of attention while the remainder of the scene is backgrounded" [4, p. 258]. The most fundamental linguistic device that mediates the windowing of attention is the inclusion in a sentence of explicit material referring to the portion of the total scene that has to be foregrounded, and the omission of material referring to the remainder of the scene that has to be backgrounded. While the linguistic foregrounding (or windowing) of certain portions of a conceptual complex permits the allocation of greater attentional processing capabilities to only those conceptual areas that are considered as the most relevant or important relative to larger goals and concerns, the linguistic backgrounding (or gapping) of the remaining portion of the conceptual

complex keeps the level of processing of the conceptual areas that are assessed as less relevant or more obvious (i.e., capable of being filled in by the hearer) at its usual unenhanced level, and allows the limited resources of the attentional system to be reserved for the more important areas.

By means of the windowing of attention, we can describe and conceptually shape the same event in different and alternative ways. An event can thus be presented either with maximal windowing over it, as in: "The crate that was in the aircraft's cargo bay fell out of the plane through the air into the ocean", or with different degrees of windowing or gapping over it, as in "The crate that was in the aircraft's cargo bay fell into the ocean" (final windowing), or in "The crate that was in the aircraft's cargo bay fell out of the airplane" (initial windowing). The knowledge of principles of windowing in the semantic and grammatical structure of the foreign language is vitally important for the accurate and precise result of the translation process carried out by the interpreter.

Conceptual scope represents the conceptual content of the linguistic unit. 'An expression's scope' is "the array of conceptual content that [the expression] evokes and relies upon for its characterization". Two points are fundamental in the notion of scope: (i) the activated conception of the expression, and (ii) the portion of that conception that comes into play. As a rule only part of this content fits in the context, so R. Langacker proposes to distinguish between maximal and immediate scope. Expression's maximal scope (MS) is the full range of contexts evoked by the expression ("pupil" (of the eye) evokes the concept of "face"). Expression's immediate scope (IS) are "those facets of the maximal scope that figure most directly in the characterization of the profiled entity" ("pupil's" immediate scope is "eye", maximal – "face"). Immediate scope (active zone) comprises only that elements of maximal scope which are active in the momentary act of conceptualization of the reality. According to this fact active zone represents the most mobile and pragmatically determined area of the unit's conceptual range. The indeterminacy of meaning is being automatically restricted within the borders of the determinate active zone, and now the quantity of options is much smaller.

The importance of the context in the process of defining the active zone cannot be overestimated. In most cases it is the context that stipulates the definite, immediate and exact meaning of a polysemantic lexical unit. The context creates the frame which enables the interpreter to narrow down the choice of words and phrases and create the most accurate and successful translation possible.

We cannot overestimate the role of indeterminacy in enriching the language, boosting its artistic potential, making the words more colorful, expressive and meaningful. The more unspecific the word is, the more it is used in language as a means of conveying every needed meaning and executing every needed impression over the addressee. In many cases, however, it can lead to misunderstanding.

There has been a considerable change of attitude towards indeterminacy in linguistics and in other fields of research, like mathematics, economics, psychology of problem solving, etc. In linguistic studies this change is associated with a shift of focus in understanding of meaning. With the semantic theory becoming more operational than representational, utterance or a smaller expression is described not as a "carrier" of conventional and clear-cut meanings, but as a "trigger" for creative processes of meaning construction. Such abundance of meanings must definitely be reflected through the process of translation. The right choice of means of communicating them might be done through the analysis of the process of profiling and looking at speaker's immediate scope of the lexical unit at that particular moment of speech production. The more experienced the interpreter is, the more knowledge about the cultural, national, situational, specialized or personal aspect of the particular language element they possess, the more accomplished and comprehensive their piece of work will be.

REFERENCES

1. **Ronald W. Langacker.** Raising and Transparency. Language Vol. 71, No. 1, Linguistic Society of America, 1995. Pp. 20-23. – Текст: непосредственный.
2. **Ирсиханова, О.К.** Semantics and Pragmatics of Indeterminacy: дело vs. thing // Категоризация и концептуализация в языках для специальных целей и профессиональном дискурсе: сб. науч. тр. / РАН Ин-т яз-я, Фед. агентство по образ.; РГУ. – М. – Рязань, 2009. – С. 7-13. – Текст: непосредственный.
3. **Robert-Alain de Beaugrande.** New Foundations for a Science of Text and Discourse: Cognition, Communication, and the Freedom of Access to Knowledge and Society / IR. Beaugrande - Norwood, NY- Ablex, 1997. – 670 p. – Текст: непосредственный.
4. **Leonard Talmy.** Toward a Cognitive Semantics, volumes I and II /L. Talmy. – Cambridge: MIT Press, 2000. – 254 p. – Текст: непосредственный.

УДК 81

М.Р. Шаймарданова¹,

¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия
**РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТОВ «УМ», «ГЛУПОСТЬ»
В АНГЛИЙСКИХ И РУССКИХ ПАРЕМИЯХ**

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию отражения стереотипного отношения представителей исследуемых народов к наличию или отсутствию интеллекта у человека через репрезентацию концептов «ум» и «глупость» в паремиологических единицах. С данной целью были выявлены и проанализированы некоторые семантические группы.

Ключевые слова: паремии, паремиологическая картина мира (ПКМ), ум, глупость, стереотип, социум, паремиологическая единица (ПЕ)

M.R. Shaimardanova¹,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia
**REPRESENTATION OF CONCEPTS “INTELLECT”, “FOOLISHNESS”
IN RUSSIAN AND ENGLISH PAREMIAS**

Abstract. This article is devoted to the study of reflecting the stereotypical attitude of representatives of the peoples under study to the presence or absence of intelligence in humans through the representation of the concepts of “intellect” and “foolishness” in paremiological units. In this regard, some semantic groups have been identified and analyzed.

Key words: paremia, paremiological picture of the world, intellect, foolishness, stereotype, society, paremiological unit.

Являясь хранилищем житейского опыта народа, паремии отражают стереотипные представления данного народа о различных жизненных ситуациях, важных качествах отдельного индивида в социуме и т.д. Наличие большого количества паремий, содержащих номинацию биннома «ум-глупость» в рассматриваемых ПКМ говорит о важности уровня интеллектуального развития представителей исследуемых народов. Данное исследование демонстрирует тот факт, что пословичные стереотипы об умственных способностях человека в английской и русской ПКМ во многом схожи.

Согласно З. Н. Зангевой, обращение к паремическим единицам при выражении стереотипных образов, сформировавшихся у представителей определенных культуры и языка, видится закономерным. «во-первых, в силу многочисленности пословиц, во-вторых, – по причине детальности отражения в них актуальных для коллективного носителя языка моделей поведения человека, его ментальных состояний и т.д. В-третьих, ПЕ ценны разнообразием, а нередко и полярностью выражаемого отношения к определенным явлениям окружающего мира и их оценок. Объединение пословиц вокруг ключевого компонента позволяет увидеть направления ассоциативного осмысления определенных свойств и качеств человека» [1, с. 115].

В данной статье проведен анализ бинарной оппозиции ум – глупость / intellect – foolishness в пословицах и поговорках русского и английского языков. Концепты ум и глупость объективируются в пословицах и поговорках через экспликацию стереотипных критериев оценки по отношению к умственным способностям человека.

Концепт *ум* – *intellect* может быть охарактеризован следующими критериями, представленными в исследуемых пословицах: *ум* – *wit*, *мудрость* – *wisdom*, *знания* – *knowledge*, *образование* – *education*, *опыт* – *experience*. Эмпирическую основу данной работы составили английские и русские паремиологические единицы: пословицы, поговорки, содержащие номинацию биннома «ум – глупость»

Проанализировав фактологический материал, авторы распределили английские и русские паремиологические единицы по следующим тематическим группам, характеризующим оценку умственных способностей представителей исследуемых этносов:

- *об уме как значимом качестве;*

A wise man cares not for what he cannot have [6, p. 218]; Adversity makes a man wise, though not rich [5, p. 135]; Борода уму не замена [4, с. 23]; Живот толстой, да лоб пустой [2, с. 73].

- *о важности учебы (наличия знаний);*

A belly full of gluttony will never study willingly [3, с. 209]; A little knowledge is a dangerous thing [3, с. 152]; Better untaught than ill taught [6, p. 152]; Век живи – век учись [4, с. 33]; Для ученья нет старости [4, с. 61].

- о постоянстве такого качества как глупость;

If an ass goes travelling, he'll not come home a horse [5, p. 39]; Send a fool to France and a fool he will return again [5, p. 217]; Как свинью в кафтан не ряди, она свиньей и останется [2, с. 88]; Ум за морем не купишь, коли его дома нет [2, с. 217]; Ворона и за море летала, да вороной и вернулась [3, с. 39].

- об удачливости(везении) дураков;

Fools rush in where angels fear to tread [3, с. 311]; Children and fools have merry lives [3, с. 67]; Дуракам во всем счастье [2, с. 67]; Дураком на свете жить – ни о чем не тужить [2].

Данное исследование доказало тот факт, что интеллект играет важнейшую роль в образе индивида в социуме. Являясь составной характеристикой сформировавшегося представителя этноса, интеллект является одним из главных критериев оценивания человека обществом. Подтверждение этому авторы нашли в паремиях, содержащих номинацию бинама «ум-глупость». В обоих языках исследуемые концепты выражены в пословицах через достаточное количество паремий, отражающих отношение представителей народа к умственным способностям человека.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Зангиева, З.Н.** Пословицы и поговорки, характеризующие интеллектуальные свойства человека в русском, осетинском и чеченском языках // Известия СОИГСИ. Языковедение. Литературоведение. Фольклористика. 2019. Вып. 33 (72). С. 113-122. – Текст : непосредственный.
2. **Мокиенко, В.М.** Словарь русских пословиц/ В.М. Мокиенко, Ю.А. Ермолаева, А.А. Зайнульдинов / под общ. ред. В.М. Мокиенко. М.: Астрель, 2008. 381 с. – Текст : непосредственный.
3. **Мюррей, Ю.В.** Русские пословицы, поговорки и фразеологизмы и их английские аналоги. / В.Ю. Мюррей. - М. – СПб.: АСТ; Сова, 2008. 384 с. – Текст : непосредственный.
4. **Снегирев, И.М.** Русские народные пословицы и притчи./ И.М. Снегирев. – М.: Эксмо, 2010. 576 с. – Текст : непосредственный.
5. **Bryan, G. B., Mieder W.** Anglo-American Proverbs and Proverbial Phrases Found in Literary Sources of the Nineteenth and Twentieth Centuries. N. Y.: Peter Lang Publishing, 2005. 870 p.
6. **Mieder, W.** English Proverbs. Stuttgart: Philipp Reclam, 2008. 152 p.

УДК 82.34

Я.Р. Шамсутдинова¹,

¹*Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия*

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Сибгатуллина А.А.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СИМВОЛОВ И ОБРАЗОВ СКАЗКИ БРАТЬЕВ ГРИММ «FRAU HOLLE»

Аннотация. Основное содержание исследования составляет анализ системы литературных образов и их толкование на основе содержания сказки братьев Grimm «Frau Holle». Значительное внимание уделяется ключевым символам сказки (образ Госпожи Метелицы, колодец, печь) на основе материальной и реальной стороны жизни человека.

Ключевые слова: сказка, символ, символизм, образ, внешность, значение.

Y.R. Shamsutdinova¹,

¹*Kazan Federal University, Elabuga, Russia*

Research Advisor – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Sibgatlina A.A.

LINGUOCULTUROLOGICAL ANALYSIS OF SYMBOLS AND IMAGES OF THE FAIRY TALE BY THE BROTHERS GRIMM “FRAU HOLLE”

Annotation. The main content of the study is the analysis of the system of literary images and their interpretation based on the content of the fairy tale by the Brothers Grimm “Frau Holle”. Considerable attention is paid to the key symbols of the fairy tale (the image of Frau Holle, a well, a stove) based on the material and real side of human life.

Key words: fairy tale, symbol, symbolism, image, appearance, meaning.

Культура и язык – два взаимосвязанных и, более того, взаимодополняющих друг друга понятия [3, с. 12]. Трактую термин «лингвокультурология», В.В. Воробьев говорит о том, что это комплексная дисциплина, изучающая взаимодействие культуры и языка, их

функционирование, отражающая этот процесс как целостную структуру сущностей в единстве их языкового содержания [2, с. 14]. Целью нашей работы является описание символов и знаков, имеющих лингвокультурологическое значение, в сказке «Frau Holle» братьев Гримм через раскрытие содержания этих языковых единиц.

Для определения термина «сказка» в немецком языке существует слово «Märchen». Корень слова «Mär» переводится на русский язык как «новость», «известие», а особый оттенок слову придает уменьшительно-ласкательный суффикс -chen. Из этого следует, что Märchen – это «маленький интересный рассказ» [1, с. 157]. В начале XIX в. Якоб и Вильгельм Гримм работали над сборником, который содержал немецкие сказки и охарактеризовали это слово как короткий рассказ, содержащий в себе элементы удивительной силы, вознаграждаемое добро и наказываемое зло.

В предисловии к своему сборнику «Детские и семейные сказки» (Kinder- und Hausmärchen) братья Гримм говорят, что сказки – это память о немецкой поэзии и немецкой жизни. Они приводят в пример забытые места: у печки, у кухонного очага, чердачные лестницы и праздники. Так, одной из сказок их сборника является сказка «Госпожа Метелица» (Frau Holle) [7], которая собрала в себе большое количество символов и образов, описывающих немецкую культуру и менталитет.

Согласно сказке, фрау Холле может исполнить любое желание. В германской дохристианской литературе Хульда, Хольда, Холле и Холла были именами для обозначения одного существа. Холле – богиня, к которой обращаются дети, умершие в младенчестве. Ее связь с миром духов происходит через магию прядения и ткачества. На горе Hoher Meißner в северном Гессене находится заколдованный древний пруд под названием «Фрау-Холле-Тайх». Здесь были найдены орудия труда и монеты каменного века времен императора Домитиана, жившего более 900 лет назад. С тех пор вокруг пруда и его тезки сложились мифы и легенды. Одна говорит, что идиллически расположенный водоем бесконечно глубок и является входом в мир Матери Холле. Говорят, что она живет там в серебряном замке, окруженном цветами, фруктами и овощами. Братья Гримм посетили пруд фрау Холле и услышали истории о ней. Это и получило воплощение в знаменитой сказке.

Говорят, что в прошлом молодые женщины, в частности, купались в Frau-Holle-Teich на Hoher Meißner, если они хотели ребенка. Верили, что вода в пруду имеет целебные свойства.

Примерно в 1850 году пастух нашел две золотые монеты Римской империи возле пруда Холле. При раскопках возле пруда в 1937 году были обнаружены черепки глиняной посуды средневековья и более ранних времен. Это может указывать на то, что на этом пруду приносились жертвы Матери Холле.

Еще один обычай в северном Гессене связан с празднованием Нового года: в канун Рождества дети ставят горшок или миску перед дверью. Утром послушные дети находят под перевернутым горшком небольшой подарок. Рождественский базар в замке Кальтенберг встречает посетителей у входных ворот золотом и Марией, которая взбивает подушки.

В северном Гессене также есть 185-километровая тропа Фрау-Холле. Информационные таблички вдоль туристической тропы рассказывают сказку Фрау Холле.

Все перечисленные обычаи и истории, связанные с Госпожой Метелицей, указывают на значимость этой фигуры в немецком фольклоре. Она стала не только персонажем одной сказки, но и объектом памяти, чего и добивались Братья Гримм.

Важно понимать, что главным посылом сказки является существование двух сторон жизни человека. Видимая материальная сторона и внутреннее существо. Внешняя материя обволакивает и защищает нечто существенное. Внешняя сторона человека — это его плоть и кровь, внутренняя сторона — его сущность и мироощущение. Так, вдова в этой сказке - это женщина, потерявшая связь со своей внутренней стороной, потому что ее муж умер.

У этой вдовы две дочери. Говорят, что ее биологическая дочь некрасива и ленива. «Kikeriki, unsere schmutzige Jungfrau ist wieder hie» (Кукереку, наша грязная девица снова здесь) [4].

Ленивый и некрасивый — это атрибуты, которые еще раз указывают нам на материальную сторону жизни. Материя мертва, тверда, неподвижна, поэтому одну дочь называют ленивой. И почему она некрасивая? Красота есть выражение гармонии, баланса между материальной и внутренней сущностной стороной человека. Когда человек отрезан от своего внутреннего существа, не может быть равновесия. Вот почему эта дочь уродлива.

Вдова и ее уродливая дочь представляют читателям двух людей, обратившихся к внешнему миру. Для них нет внутреннего авторитета, они оторваны от него. Для них имеет

значение все, что относится к материальной стороне жизни. Для них важно быть богатыми. В конце сказки автор повествует о будущем девочки: «*Das Pech aber blieb fest an ihr hängen und wollte, solange sie lebte, nicht abgehen*» (А смола на ней так на всю жизнь и осталась, и не смыть ее было до самой смерти) [4]. Смола в предложении может также выступать в значении «неудача».

Другая дочь - дочь отца. Данный образ отражает внутреннюю существенную сторону человека. Она живет в контакте с собой, поэтому она красива и трудолюбива. Ее сущность делает ее красивой. А так как сущность есть нечто живое и подвижное, это отражается в ее трудолюбии.

Далее мы узнаем, что прекрасная дочь должна быть Золушкой для остальных. «*Das arme Mädchen mußte sich täglich auf die große Straße bei einem Brunnen setzen und mußte so viel spinnen, daß ihm das Blut aus den Fingern sprang*» (Бедная девушка должна была каждый день сидеть на улице у колодца и прясть пряжу, да так много, что от работы у нее кровь выступала на пальцах) [4].

Следующий символ, на который стоит обратить внимание, это колодец (der Brunnen). Колодец является очень интересным и информационно-нагруженным символом. Прыжок в колодец символизирует прыжок из реального мира в сюрреалистический, из этого мира в потусторонний мир. Красивая, но нелюбимая дочь от страха быть наказанной прыгает в колодец, чтобы достать веретено. Кагушка символизирует ядро нашего существа то, что определяет нас в глубине души. В сказке это ядро окровавлено. Условия жизни, тяжелая работа, отсутствие любви и безопасности сказались на прекрасной девушке. Ее реальная жизнь полна страха, несправедливости, безысходности.

Если человек, который черпает свою жизнь из глубокого источника, слишком долго и часто размышляет о внешних материальных вещах жизни, есть риск причинения вреда самому себе. Он может выйти из внутреннего равновесия и потерять связь с самим собой: веретено выскальзывает из рук девушки. Она ранена и теряет жизненную энергию. Мы узнаем это из намека на то, что кровь, как выражение жизни, течет у нее из пальцев.

Очнувшись, она оказывается на прекрасном лугу, с пещью и плодородными яблонями. Переход во вселенную фантазий, мечтаний и воображений автора позволяет читателям глубже прочувствовать состояние и жизнь девочки в реальном мире, в котором ее не ценят, обижают и наказывают.

Печь в сказке является прямым символом плодородия. Хлеб из печи зовет ее: «*Ach, zieh mich raus, zieh mich raus, sonst verbrenn ich: ich bin schon längst ausgebacken*» (Ах, вытащите меня, вытащите, а то я сгораю: я уж испекся) [7]. Что означает это предложение в сказке? Хлеб всегда указывает нам на материальную сторону жизни. Что-то, что относится к материальной стороне жизни, что-то, чье время истекло, хочет закончиться. Когда приходит время, вещам свойственно терять свои свойства или заканчиваться. Закончилась трудная жизнь девочки, перед ней вселенная Госпожи Метелицы.

В конце концов, трудолюбивая и красивая дочь получает в награду много золота, и ее ждет жизнь, полная счастливых состояний. А ее ленивая и уродливая сестра возвращается домой грязной и без награды.

Изученная символика анализируемой сказки отражает многие аспекты жизни и в других сказках братьев Grimm. Так, например, образ злой и ворчливой мачехи, как символ былой красоты и молодости встречается также в сказке «*Rapunzel*», там же мы встречаем колдунью. Трудолюбивая дочь является еще одним часто встречающимся символом в их сказках.

В качестве заключения нужно отметить, что материальная сторона сказки — это бумага и чернила, ее суть — то, что она хочет нам сказать. Посредством символов в сказках взору читателя открывается новая реальность. Невидимое, благодаря авторам, становится видимым. Символы — это носители опыта подлинной духовной реальности, сами они этой реальностью не являются. Функции сказки не ограничиваются только воспитанием, она — первый мост к сакральному.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранов, А.Н. Немецко-русский и русско-немецкий словарь лингвистических терминов: с английск. эквивалентами / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский. — Москва : АСТ-Пресс, 2006 г. — 496 с. — Текст : непосредственный.
2. Воробьев, В.В. Лингвокультурология / В.В. Воробьев. — Москва : Изд-во РУДН, 2008 г. — 340 с. — Текст : непосредственный.

3. **Маслова, В.А.** Лингвокультурология: учеб. пособие для студентов вузов / В.А. Маслова. — Москва : Академия, 2001 г. — 208 с. — Текст : непосредственный.
4. **Bruder Grimm.** Frau Holle. — Текст : электронный. — URL: https://www.grimmstories.com/de/grimm_maerchen/frau_holle (дата обращения 7.10.2022).

УДК 821.112.2 (436)

Е.М. Шастина¹,

¹*Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия*

СВОЕОБРАЗИЕ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОГО НАРРАТИВА ЭЛИАСА КАНЕТТИ

Аннотация. Исследуются автобиографические тексты австрийского писателя Элиаса Канетти (1905-1994) с позиций нарратологии. Рассматривается своеобразие автобиографического нарратива Канетти, как на жанровом уровне, так и на содержательном. Выявляются стратегии автобиографической наррации на материале трилогии («Спасенный язык», «Факел в ухе», «Перемигивание»), путевых заметок – «Голоса Марракеша». Впервые к рассмотрению автобиографического нарратива привлекается эпистолярное наследие Канетти.

Ключевые слова: Элиас Канетти, автобиографический нарратив, автобиографическая трилогия, заметки, нарративные стратегии.

E.M. Shastina¹,

¹*Kazan Federal University, Yelabuga, Russia*

THE ORIGINALITY OF ELIAS CANETTI'S AUTOBIOGRAPHICAL NARRATIVE

Abstract. The autobiographical texts by the Austrian writer Elias Canetti (1905-1994) are studied from the standpoint of narratology. The originality of Canetti's autobiographical narrative is considered, both at the genre and at the content levels. Strategies of autobiographical narration are revealed on the material of the trilogy ("The Tongue Set Free", "Torch in my Ear", "The Play of the Eyes"), travel notes "Voices of Marrakesh". For the first time, the epistolary heritage of Canetti is involved in the consideration of the autobiographical narrative.

Key words: Elias Canetti, autobiographical narrative, autobiographical trilogy, notes, narrative strategies.

Австрийский писатель Элиас Канетти (1905-1994), удостоенный в 1981 году Нобелевской премии по литературе, вошел в мировую литературу, прежде всего, как автор романа «Ослепление» – единственного из запланированной им серии романов, а также философского исследования «Масса и власть», в котором в самобытной форме анализируются базовые понятия, сопровождающие человечество на всех этапах его развития. Помимо трех драматических произведений, Канетти написал автобиографическую трилогию, охватывающую период жизни с 1905 по 1937 год; книгу литературных миниатюр «Недреманное ухо. 50 характеров», многочисленные эссе, а также несколько сборников заметок, в которых, наряду с афористическими наблюдениями, соседствуют так называемые «дневниковые записи», практически синхронно фиксирующие значимые события в жизни автора. Кроме того, после смерти Канетти, по истечении определенного, оговоренного им самим срока, стала доступна часть архива – в результате корпус автобиографических текстов писателя значительно пополнился.

Среди «новых» публикаций автора в определенном смысле сенсационной стала книга – «Вечеринка в грозу. Английские годы» („Party im Blitz. Die englischen Jahre“, 2003), в которой появился «другой» Канетти, рассуждающий о хаосе английской жизни - „Ich bin in Verwirrung über England <...> Ich muss nach dem Chaos überlegen“ [15, S.7], критикующий снобизм английского общества – „Es ist eine Art von Idylle, aber im Zustand des Krieges“ [15, S.33], нелестно высказывающийся о литераторах, о «ближнем круге» (Iris Murdoch) и т.д. Воспоминания об «английском периоде» содержат 36 фрагментов, разных по объему и содержанию. Канетти стремится передать дух времени, наполнить повествование безмянными людьми („die Menschen ohne Namen“), чтобы рассказ вышел за рамки личной истории („sonst wird es wieder meine Privatgeschichte“) [15, S.213].

Тремя годами позже увидела свет необычная книга – переписка Элиаса Канетти, его младшего брата Георга и жены Канетти – Вецы, урожденной Таубнер-Кальдерон („Veza und Elias Canetti. Briefe an Georges“, 2006) [21] – случайная парижская находка (письма были найдены в подвальном помещении в одном из домов французской столицы). Удивительно, но «виновник торжества» на поверку оказывается не в самом выигрышном свете, поскольку уже

с первых страниц становится предсказуем в достаточно настойчивом требовании финансовой поддержки, в постоянной дисгармонии с самим собой и с близкими людьми. Умная, ироничная Веца, незаурядная писательница, оказавшаяся по воле судьбы в тени своего мужа, и Георг, врач, посвятивший всю жизнь лечению туберкулеза и преждевременно умерший от этой болезни, ведут диалог, обсуждают коллизии семейной жизни, деликатно обходя житейские проблемы. В этом треугольнике симпатии читателя отнюдь не на стороне Элиаса Канетти.

В 2011 году вышла вторая книга из так называемого эпистолярного наследия Канетти („Elias Canetti und Marie-Louise von Motesiczky. Liebhaber ohne Adresse. Briefwechsel 1942-1992“, 2011) [16] – переписка продолжительностью в полвека с австрийской художницей Мари-Луизой Мотезицки, которая в течение длительного времени была близка с Канетти, кроме того, оказывала ему ощутимую финансовую поддержку, он же по сути оставался «возлюбленным без адреса». Общая судьба эмигрантов – это лишь одна сторона этих непростых отношений, позднее в дневнике Мари-Луизы Мотезицки напишет: „ganz ohne C. Welt ohne Sinn – mit C. endlose Quälerei“ («совсем без Канетти – жизнь теряет смысл, с Канетти – бесконечное мучение», пер. Е.М. Шастиной) [16, S. 371].

Последняя на сегодняшний день книга писем, опубликованная под названием – «Я ожидаю от Вас многого» („Ich erwarte von Ihnen viel. Briefe“, 2018) [17], лишена того, что обычно читатель ждет от такого рода литературы – погружение в личность автора. 600 писем, адресованных издателям, литераторам, журналистам, критикам, философам отражают дух времени, в этом фолианте больше идет речь о деловых взаимоотношениях (договоры, гонорары, встречи), чем о литературе.

Несмотря на то, что автобиография как жанровая разновидность, достаточно хорошо изучена как в отечественном, так и в зарубежном литературоведении, до сих пор дискуссионной остается проблема специфики организации автобиографического повествования. Обращение в этом вопросе к проблемам нарратологии представляется перспективным, поскольку проливает свет на ряд важных составляющих автобиографического письма.

В настоящей статье речь идет о так называемом автобиографическом нарративе, под которым следует понимать повествование как результат предъявления на суд читателя взаимосвязанных событий собственного жизнеописания, когда автор предстает в двух ипостасях – как непосредственный участник описываемых событий и как автор-нарратор, который рефлексировать по поводу происходящего, дает оценку социокультурному пространству, в итоге читатель воспринимает не только факты биографии писателя, но, в большей степени, «контекст личности», обращает внимание на то, какие стратегии авторской наррации задействованы в той или иной жанровой разновидности автобиографического письма. Изучение автобиографического нарратива в настоящий момент является междисциплинарным явлением, которое исследуется в литературоведении, на материале творчества конкретных авторов [8; 9 и др.], в психологии, что связано с психологическими особенностями «позиции субъекта» [10 и др.], в философии [11] и т.д.

Цель данного исследования состоит в том, чтобы привлечь внимание к особенностям автобиографического нарратива Канетти с учетом жанрового своеобразия анализируемых текстов и стратегий автобиографической наррации.

К отдельным вопросам организации авторского нарратива обращались французские ученые Ж. Женетт и Ф. Лежён, которые указывали на взаимоотношения субъектов автобиографического повествования – автора и нарратора. По мнению Ж. Женетта, «каноническая автобиография характеризуется тождеством автор = рассказчик = персонаж» [1, с.396]. Ф. Лежён указывает на ключевые характеристики автобиографического письма, вкладывая в это понимание повествовательной структуры и жанровой принадлежности автобиографического текста. В первом случае речь идет об идентичности повествователя, во втором случае – о так называемом «жанровом парадоксе» автобиографии, поскольку «Я» в автобиографическом письме неустраимо, лежит в самой основе – и как предмет рассказа, и как его способ, отсюда возникает противоречие [7, с. 110]. Кроме того, в автобиографическом повествовании, помимо образа автобиографического героя – участника описываемых событий и автора-нарратора, следует принимать во внимание хронотоп, то есть специфику пространственно-временной организации автобиографического текста, когда биографическое и историческое время накладываются друг на друга.

Своеобразие автобиографического нарратива Канетти прослеживается, в первую очередь, на жанровом уровне, поскольку включает в себя, как уже отмечалось, разные модификации автобиографии. Примером классической литературной автобиографии можно

считать первые две книги автобиографической трилогии – «Спасенный язык. История юности» („Die gerettete Zunge. Geschichte einer Jugend“, 1977) [12] и «Факел в ухе. История жизни: 1921-1931 („Die Fackel im Ohr: Lebensgeschichte 1921-1931, 1980“) [14]. В недавно вышедшем переводе с немецкого Алексея Карельского названия книг звучат несколько иначе, чем это было принято ранее – «Спасенный язык. История одного детства» (2021) [2; 6] и «С факелом в голове» (2020) [5] (подчеркивание Е.М. Шастиной). Именно на страницах первых двух книг автобиографии, ставшими в свое время настоящими бестселлерами, Канетти реализует сформулированный им некогда принцип: «Ищи, пока можно будет еще что-то находить в себе, вспоминая, отдавая послушно воспоминанию, не пренебрегай им, оно есть наилучшее, истинное твоё достояние, и все упущенное тобой в воспоминании - пропало и ушло навсегда» [3, с. 327]. Выстроенное в хронологию повествование достаточно «консервативно», дозированно коррелирует друг с другом «поэзия и правда» (И.В. Гёте). По сути, это ретроспективное нарративное изображение собственной жизни, попытка аутентичного жизнеописания, которое часто используется исследователями в качестве некоего «вещного резервуара» при анализе творчества писателя, которому удалось в художественной форме, близкой к роману становления (Bildungsroman), запечатлеть собственную эволюцию – от ребенка, с детства погруженного в мир книг, до признанного мастера.

Третья книга – «Перемигивание. История жизни: 1931-1937» („Das Augenspiel. Lebensgeschichte: 1931-1937“, 1985) [13] значительно отличается от двух других. Здесь доминирует рефлексующий рассказчик-нарратор, который делится мыслями о мире искусства. Его рассуждения о литературе, музыке, живописи, философии, скульптуре отодвигают на задний план элементы собственной биографии. Канетти пишет о Музиле, Джойсе, Т. Манне, Брохе, о личных впечатлениях от встреч с отдельными из них, а также об их творчестве, при этом очевидно, что речь идет о «кардинальном пересмотре» ранних суждений, касающихся назначения художника. Книга отличается от предыдущих также структурой. Если в первой книге автобиографической трилогии в заглавии каждой части зафиксированы место и время происходящего, например, город: *Rustschuk* 1905-1911, *Manchester* 1911-1913, *Wien* 1913-1916, или конкретное место *Zürich-Scheuchzerstraße* 1916-1919, *Zürich-Tiefenbrunnen* 1919-1921 [12], то во второй книге, помимо отсылок к конкретному хронотопу, Канетти каждому этапу дает образное название, подчеркивая таким образом «этапы большого пути»: *Inflation und Ohnmacht* Frankfurt 1921-1924, *Sturm und Zwang* Wien 1924-1925 (явная аллюзия на литературное движение *Sturm und Drang* в истории немецкой литературы), *Die Schule des Hörens* Wien 1926-1928, *Das Gedränge der Namen* Berlin 1928, *Die Frucht des Feuers* Wien 1921-1931 [14].

В «Перемигивании» Канетти отказывается от этого принципа, смешивает самые разные составляющие прожитого в период с 1931 по 1937 год – *Hochzeit* (отсылка к одноименной драме «Свадьба», замысел которой возник в 1931-1931 гг.), *Dr. Sonne, Der Zufall, Grinzig* (глава – исключение, поскольку название указывает на место действия – Гринциг, один из районов Вены), *Die Beschwörung* [13]. В каждой из глав этой книги есть полемика – с самим собой и с современниками. Подробно передаются, с использованием прямой речи беседы с Брохом, которыми автор-нарратор подводит читателя к ожидаемому развенчанию кумира, или охлаждение отношений еще с одним из великих австрийцев – Музилем. Следующий пассаж объясняет многое, то, что обычно остается между строк: «Представьте себе, сам Томас Манн написал мне длинное письмо!» Музиль мгновенно переменился в лице, так, будто ему пришлось отпрыгнуть в сторону, лицо его посерело, он был словно пустая оболочка. «Вот как!» — произнес он, сунул мне руку так, что я смог пожать только пальцы, и резко отвернулся от меня. Со мной было покончено» [4]. Реакция Музиля на сам факт «общения» Т. Манна с Канетти свидетельствует о непростых отношениях собратьев по перу. Очевидно, что обида на Т. Манна, который не прочитал отправленную молодым Канетти рукопись романа, не прошла, даже после того, как спустя годы, уже после выхода романа «Ослепление», патриарх немецкой литературы весьма лестно высказался о литературном дебюте будущего лауреата Нобелевской премии.

В 1954 году Канетти предпринял поездку в Марокко, понадобилось четырнадцать лет, чтобы появилась книга «Голоса Марракеша. Заметки после одного путешествия» („Die Stimmen von Marrakesch. Aufzeichnungen nach einer Reise“, 1968) [15], состоящая из 14 фрагментов, также разных по объему и тематике. Для Канетти Марракеш – личная история, поиск собственной идентичности, поскольку его предки – испанские евреи, изгнанные в XV веке с территории Испании, среди прочих мест, селились также в Северной Африке – в Марокко.

В еврейском квартале Меллах – воплощенной древности - Канетти «узнает» своих предков-торговцев. В данной книге рассказчик-нарратор в образе фланёра знакомится с новой для себя культурой, определяет сакральные пространства – базар и кладбище, которые предстают в виде своеобразного локуса, объединяющего прошлое с настоящим. Ожидаемого возвращения к истокам не случается, автор-нарратор ощущает насколько его мифологизированные представления о собственных предках, контрастируют с действительностью. Очевидно, что в автобиографическом нарративе происходит столкновение Я и Другого. «Голоса Марракеша» - это путевые заметки, которые прошли этап жесткого отбора временем, авторская интенция, нашедшая отражение в описании города, в пейзажных зарисовках и в портретах людей, участвует в создании автобиографического нарратива.

Таким образом, наследие Канетти включают в себя самые разные модификации автобиографической литературы – от классической литературной автобиографии до путевых заметок и писем. Автобиографический нарратив Канетти отражает поиски автора в изображении собственной жизни, идея гармоничного воплощения собственного Я представляется невозможной, противоречия между героем автобиографии и автором-нарратором очевидны. Канетти аккумулирует биографический материал и создает исключительно свой вариант мифологизированной автобиографии (автобиографическая трилогия и путевые заметки).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Женетт, Ж.** Фигуры: [в 2-х томах] / Ж. Женетт - М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1998. - Т.1. - 472 с., Т.2. - 472 с. - ISBN 5-8242-0064-5. – Текст: непосредственный.
2. **Канетти, Э.** Из книги: «Заметки. 1942-1972»: пер. С. Власова / Э. Канетти. - ISBN 5-01-002099-8. – Текст: непосредственный // Человек нашего столетия. - М.: Прогресс, 1990. - С.250-309.
3. **Канетти, Э.** Из книги: «Перемигивание: История жизни: 1931–1937»: пер. А.В. Белобратова. – Текст: электронный // Звезда. - №11. - 2020. – URL: <https://magazines.gorky.media/zvezda/2020/11/iz-knigi-peremigivanie-istoriya-zhizni-1931-1937.html> (дата обращения: 10.09.2022).
4. **Канетти, Э.** С факелом в голове. История жизни: пер. с нем. А. Карельского / Э. Канетти. – М.: Отто Райхль, 2020. – 372 с. - ISBN 978-5-6041547-4-8. – Текст непосредственный.
5. **Канетти, Э.** Спасенный язык. История одного детства: пер. с нем. А. Карельского / Э. Канетти. – М.: Отто Райхль, 2021. – 354 с. - ISBN 978-3 - 87667-436-0. – Текст непосредственный.
6. **Лежен, Ф.** В защиту автобиографии / Ф. Лежен. – Текст: непосредственный // Иностранная литература. - № 4. - 2000. - С.108-123.
7. **Клементьева, М.В.** Сюжеты автобиографических нарративов в контексте исследования личности / М.В. Клементьева. – Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. - № 3. - 2018. - С.147-155.
8. **Переходцева, О.В.** Память и нарратив в современной английской литературе: М. Эмис и Дж. Барнс: специальность 10.01.03 «Литература народов стран зарубежья (европейская и американская литература)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Ольга Всеволодовна Переходцева; Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского. – Москва, 2013. – 24 с. – Место защиты: Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова. – Текст: непосредственный.
9. **Преображенская, А.О.** Автобиографический нарратив как опосредованное звено формирования позиции субъекта / А.О. Преображенская. – Текст: непосредственный // Сибирский психологический журнал. - № 32. - 2009. - С. 29-33.
10. **Щедрина, И.О.** Самосознание и автобиографический нарратив: эпистемологический анализ: специальность 09.00.01 «Онтология и теория познания»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Ирина Олеговна Щедрина: Государственный академический университет гуманитарных наук. – Москва, 2018. - 23 с. - Место защиты: Институт философии РАН. – Текст: непосредственный.
11. **Canetti, E.** Die gerettete Zunge. Geschichte einer Jugend / E. Canetti. - Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag. - 1994. - 333 S. – ISBN 3-596-13893-0. – Текст: непосредственный.
12. **Canetti, E.** Das Augenspiel. Lebensgeschichte: 1931-1937 / E. Canetti. - Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag. 1994. - 306 S. – ISBN 3-596-13893-0. – Текст: непосредственный.
13. **Canetti, E.** Die Fackel im Ohr. Lebensgeschichte: 1921-1931 / E. Canetti. -Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 1996. - 348 S. – ISBN 3-596-13893-0. – Текст: непосредственный.

14. **Canetti, E.** Die Stimmen von Marrakesch. Aufzeichnungen nach einer Reise / E. Canetti. - Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 1980. - 96 S. - ISBN 978-3596221035. – Текст: непосредственный.
15. **Canetti, E.** Party im Blitz. Die englischen Jahre / E. Canetti. - München/Wien: Carl Hanser Verlag, 2003. - 247 S. – ISBN 978-3446203501. – Текст: непосредственный.
16. **Elias Canetti, Marie-Louise Motesiczky.** Liebhaber ohne Adresse. Briefwechsel 1942-1992: Herausgegeben von Ines Schlenker und Kristian Wachinger / E. Canetti. - München-Wien: Carl Hanser Verlag, 2011. - 384 S. – ISBN 978-3-596-19623-4. – Текст: непосредственный.
17. **Canetti, E.** Ich erwarte von Ihnen viel. Briefe 1932-1994: Herausgegeben von Sven Hanschek und Kristian Wachinger / E. Canetti. - München-Wien: Carl Hanser Verlag, 2018. – 864 S. - ISBN 978-3-446-26019-1. – Текст: непосредственный.
18. **Hanschek, S.** Elias Canetti. Biographie / S. Hanschek. - München-Wien: Carl Hanser Verlag, 2005. - 800 S. – ISBN 978-3-446-26019-1. –Текст: непосредственный.
19. **Salzmann, M.** Die Kommunikationsstruktur der Autobiographie: mit kommunikationsorientierten Analysen der Autobiographien von Max Frisch, Helga M. Novak und Elias Canetti / M. Salzmann. - Bern; Frankfurt am Main; New York; Paris: Lang, 1988. - 226 S. – ISBN 978-3261037862. – Текст: непосредственный.
20. **Sill, O.** Zerbrochene Spiegel: zur Theorie und Praxis modernen autobiographischen Erzählens / O. Sill. - Berlin, New York: De Gruyter, 1991. - 537 S. - ISBN 978-3110126976. – Текст: непосредственный.
21. **Veza und Elias Canetti.** Briefe an Georges: Herausgegeben von Karen Lauer und Kristian Wachinger / E. Canetti. - München-Wien: Carl Hanser Verlag, 2006. - 424 S. - ISBN 978-3-446-20760-8. – Текст: непосредственный.

УДК 811.111

Р.Е. Шкилёв¹,

¹Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия

БЕЗЭКВИВАЛЕНТНЫЕ ТЕРМИНЫ КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН (НА МАТЕРИАЛЕ ЮРИДИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ)

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей лакунарных терминологических единиц юридической терминологии английского языка, которым в русском языке соответствуют номинативные лакуны. Автором анализируются способы перевода безэквивалентных терминологических единиц. Рассмотрению подвергаются факторы, влияющие на появление лакунарных терминов.

Ключевые слова: перевод; юридическая терминология, лакуны, термин, терминологическое значение.

R.E. Shkilev¹,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia

TERMINOLOGICAL GAPS AS A LINGUISTIC PHENOMENON (ON THE EXAMPLE OF LEGAL TERMINOLOGY)

Abstract. The article deals with the peculiarities of lexical gaps in terminology. The author focuses on the specificity of the translation of lexical gaps in terminology. Factors influencing the formation of lexical gaps in terminology are under study.

Key words: translation, legal terminology, gaps, terms, terminological meaning.

The investigation of gaps in the compared languages is connected with the study of lacunae or “white spots” in the system of the recipient language. Professor L. Bairamova singles out 2 factors influencing the appearance of lacunae:

- 1) Extra-linguistic factors (ways and traditions of the people, the history of the country)
- 2) Linguistic factors (the peculiarities of the worldview and structural difference between languages [Байрамова, 1994, с.51]).

Linguists distinguish motivated and unmotivated lacunae. The existence of motivated gaps is caused by absence of realities in the life of the people speaking a certain language. Unmotivated gaps exist in spite of the presence of realities.

Researchers also single out socio-historical and cultural gaps, which reflect history, culture and social life of the people.

The following article deals with terminological gaps in legal English, i.e terms without direct

equivalents in Russian. In case with these terms we may speak about nominative gaps in the Russian language. As a source of material an Oxford Dictionary of Law has been used [A Dictionary of Law 2003]. We also applied to English-Russian specialized dictionaries and Russian explanatory dictionaries [Большой юридический словарь 2006].

Let us consider judicial terms in English for which in Russian there are nominative gaps. The term *barratry* has the meaning of *the act committed willfully by the master or the crew of the ship to the detriment of its owner or character*. The dictionary entry says that this offense includes not only stealing the load or scuttling a ship but also such actions as transportation the persons wanted to be arrested (which may lead to confiscation of the vessel). The Russian judicial explanatory dictionary marks this term as belonging to maritime law mentioning that it is not used in Russian legislation. English-Russian dictionaries use combined translation for rendering this meaning (loan translation and a descriptive translation). But the term *barratry* has the second meaning of habitually raising or inciting disputes in courts (which was a common law until 1967). There is a lexical translation of this meaning («сутяжничество»), but it is not a judicial term as such as there is no such an offense under the Russian law. So one can speak of “partial gap” as the term entered the terminological system of the recipient language only as an international term of maritime law.

Contemporary English-Russian dictionaries show notional gaps in some cases. The terms *coverture* and *dying declaration* are examples of motivated gaps. According to the existing principle of the common law husband and wife were one whole and the wife could act only under the protection of the husband. Nowadays this doctrine is out of the date but some limitations still remain. For instance, a husband and a wife can be accused of creating a criminal group and there may be limitations to criminalization of theft of conjugal property. In Anglo-Saxon law which is based on precedent dying declaration may be accepted by court as evidence in a murder case.

Reflecting notional gaps is one of the objectives which specialized dictionaries should meet. However not all terminological gaps are represented in two-language dictionaries. For example, the translation of such compound terms as *dawn raid*, *armchair principle* and *stalking* is not given. *Stalking* is defined as persistent threatening behavior. The term became wide-spread with passing in 1997 the Bill about sexual harassment. According to the law of Russian Federation only threat of murder or inflicting a serious bodily harm is criminalized. Following someone with the purpose to have sex is not a crime so one can speak here of notional terminological gap.

Terminological word combination *dawn raid* denotes an offer to buy shares at a price which is lower than the market price. Such an offer is open during a limited amount of time (usually several hours) and small shareholders have a very small chance to make use of it that is why such deals are forbidden by law.

Compound judicial term *armchair principle* means a rule used while interpreting wills and giving an opportunity to take into consideration the circumstances existing at the moment of making a will for explanation of the meaning of words used in the will. It may be used for identification of a person mentioned in the will by a nickname.

As it can be seen from the examples given above a decent translation of terminological word combination for which there are notional gaps in the system of the recipient language is hardly possible without detailed definitions as loan translation provided information about the inner form of the term but it does not disclose its terminological meaning. The majority of gaps in legal English in reference to Russian are motivated, social historical and their existence can be explained by the differences in terminological systems.

REFERENCES

1. Андрианов, С.Н. Англо-русский юридический словарь / С.Н. Андрианов, А.С. Берсон, А.С. Никифоров. – М.: РУССО, 2000. – 512с. – Текст: непосредственный.
2. Байрамова, Л.К. Введение в контрастивную лингвистику / Л.К. Байрамова. – Казань, 1994. – 119 с. – Текст: непосредственный.
3. A Dictionary of Law. – Oxford University Press, 2000. – 552 p.
4. Hornby, A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / A. S. Hornby. – Oxford University Press, 200. – 1537p.
5. Longman Dictionary of Contemporary English. – Essex Longman House, 2001. – 1668p.

УДК378.147:811.112.2

А.Р. Шотина¹, О.Л. Косован²,

^{1,2}Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых,
г. Владимир, Россия

МЕТОДИКА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИКТ И ДОТ

Аннотация. Данная статья посвящена методике преподавания немецкого языка на базе современных информационно-коммуникационных технологий и дистанционных образовательных технологий. В ней описываются способы организации учебной деятельности онлайн, а также преимущества такого обучения. Цель статьи заключается в рассмотрении особенностей использования различных электронных информационных технологий при дистанционном обучении иностранному языку.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, дистанционные образовательные технологии, немецкий язык, методика дистанционного обучения, организация учебной деятельности.

A.R. Shotina¹, O.L. Kosovan²,

^{1,2}Vladimir State University named after A. G. and N. G. Stoletovs, Vladimir, Russia

METHODS OF THE DISTANCE GERMAN LANGUAGE LEARNING WITH THE USE OF ICT AND DLT

Abstract. This article is devoted to the methods of distance learning of the German language on the basis of modern information and communications technologies and distance learning technologies. It describes the ways of organizing online learning activities, as well as the advantages of such training. The purpose of this article is to consider the features of the use of various electronic information technologies in distance learning of a foreign language.

Key words: information and communications technologies, distance learning technologies, German language, methods of distance learning, organization of educational activities.

Аббревиатура ИКТ расшифровывается как «информационно-коммуникативные технологии». Такие технологии включают процессы по сбору, обработке, накоплению и передаче данных, а также процессы получения информации нового качества. Использование информационных технологий в обучении решает следующие задачи:

1. поддержать мотивацию учащихся;
2. сконцентрировать внимание учащихся на предлагаемом материале;
3. сделать обучение более интересным и разнообразным;
4. поднять уровень информационной грамотности учащихся;
5. обеспечить индивидуальный подход к каждому из учащихся;
6. систематизировать, оптимизировать и упростить планирование работы педагога.

ДОТ или дистанционные образовательные технологии (согласно закону Российской Федерации «Об образовании» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ (статья 16)) – это образовательные технологии, которые позволяют реализовывать образовательные программы при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагога. Дистанционные образовательные технологии обладают рядом преимуществ, среди которых:

- а) индивидуальный подход, учет потребностей и стиля обучения каждого обучающегося;
- б) возможность выбора формы обучения, видов задач и способов их решения для самого студента;
- в) обеспечение студента большим количеством необходимых наглядных материалов (аудио-, видеокассеты, Интернет-ресурсы, печатные материалы);
- г) ориентированность обучения на практически-релевантный результат;
- д) выработка у студента навыков тайм-менеджмента, самоконтроля;
- е) повышение уровня учебной мотивации и т.д.

В случае обучения иностранным языкам невозможно обойтись без использования различных видов образовательных технологий, так как обучающиеся должны овладеть различными аспектами иноязычной речи. Важнейшими составляющими языка являются лексика и грамматика, образующих основу видов речевой деятельности - аудирования, говорения, письма и чтения. Грамотная организация учебного процесса позволяет развить

навыки во всех сторонах и аспектах языка.

1. Освоение лексики

Лексика – совокупность слов и объединений, которые сходны с ними по функциям. Лексика образует определенную систему: лексические единицы входят в определённые лексические объединения в зависимости от своих свойств (семантические поля, группы, синонимические и паронимические цепочки, антонимические противопоставления, словообразовательные гнёзда). Мнение многих исследователей таково: в работе с лексикой не столь важно знание перевода лексической единицы, сколько навык выбора верной единицы и использование ее в соответствии с речевой задачей.

Процесс освоения лексики часто представляет собой достаточно банальную и монотонную задачу для студентов, им необходимо зафиксировать новую лексику, заучить её и приступить к практике использования. Однако освоение лексики при дистанционном обучении позволяет использовать различные платформы для практики. Такие приложения и сайты как, например, Quizlet, позволяют разнообразить процесс обучения и изучить новый лексический материал. Данные ресурсы предлагают всевозможные упражнения, например: подбор эквивалента слову на родном или изучаемом языке, написание слов в соответствии с услышанным аудиофайлом, дополнение предложений словами из списка и т.д.

Важным моментом является необходимость создания коммуникативной среды, в которой студенты могли бы отрабатывать использование лексических единиц в речи, в общении. В этом случае полезной оказывается функция некоторых платформ для проведения видеоконференций (например, Zoom), которая позволяет создавать «отдельные сессии/залы/комнаты» для работы студентов в парах или малых группах.

2. Освоение грамматики

В методике преподавания традиционно выделяют три основных этапа изучения грамматического материала: ознакомление и первичное закрепление, тренировка и применение структуры в речи [4, с. 64].

В условиях дистанционного образования преподаватель во время видеоконференции разбирает со студентами грамматическое правило, затем предлагает упражнения на закрепление и еще несколько упражнений оставляет на самостоятельную домашнюю работу студентов.

3. Освоение навыков аудирования и говорения при дистанционном обучении

Говорение – это продуктивный вид речевой деятельности, с помощью которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение, а его содержание – выражение мыслей в устной форме [2]. Основной целью обучения иностранному языку называют освоение коммуникативных навыков, так как именно они позволяют успешно осуществлять межкультурную коммуникацию.

Во время обучения с применением дистанционных технологий студенты имеют возможность практиковаться с применением таких программ как, Zoom, Skype и Google Meets. Все из перечисленных ресурсов позволяют осуществлять демонстрацию экранов участников, благодаря чему студенты могут работать с презентациями и докладами.

Zoom также предоставляет инструменты для организации работы в парах и малых группах во время дистанционных занятий: он позволяет создавать несколько отдельных видео-сессий для участников общей конференции. Данная функция очень удобна для отработки диалогической речи, а также обсуждения вопросов, методики («мозговой штурм») или для выполнения любой другой командной работы.

Обучение аудированию возможно с использованием современных технологий. Программа Zoom обладает функцией «совместного использования звука», что позволяет использовать аудиоматериалы без потери качества звука.

4. Освоение навыков чтения при дистанционном обучении

В словаре методических терминов Э.Г. Азимов и А.Н. Шукин определяют чтение как один из рецептивных видов речевой деятельности, направленный на восприятие и понимание письменного текста [1].

Студенты языковых вузов владеют навыками чтения на достаточном уровне, поэтому обучение предполагает развитие особых навыков, таких как:

- полное и точное понимание содержания текста на основе его информационной переработки (раскрытие значений незнакомых слов, грамматический анализ, составление плана) не зависимо от его объема, сложности и стилистических особенностей;
- определение временной и причинно-следственной связи событий;

- прогнозирование развития / результата излагаемых фактов / событий;
- обобщение описываемых фактов / явлений;
- комментирование тех или иных фактов, описанных в тексте и т.д. [3].

Освоение различных навыков чтения в условиях дистанционного обучения возможно во многом благодаря наличию функции «демонстрация экрана» в программах для организации видеоконференций. Преподаватели также могут предоставлять значительное количество текстов для домашнего чтения и ознакомления, а затем проводить обсуждения и разборы прочитанного.

5. Освоение навыков письма при дистанционном обучении

Письменная речь – это продуктивный вид речевой деятельности, в основе которого лежат умения преобразовать информацию с помощью графического кода. Письмо состоит из следующих элементов: техники письма (навыки каллиграфии, графики, орфографии), умения передавать информацию с помощью графического кода.

Студенты языковых вузов учатся создавать тексты различных жанров и стиля: эссе, сжатое изложение, письмо-жалоба и так далее. Чаще всего такая работа выполняется дома, так как требует достаточного количества времени, в связи с чем изменений в формате выполнения такого типа работ при дистанционном обучении практически не происходит.

Очевидно, обучение с применением таких технологий имеет свои преимущества, главное из которых, по нашему мнению – возможность индивидуализации процесса обучения, что крайне важно в современном мире. Думается, что сочетание традиционной и дистанционной форм обучения могло бы стать прекрасным решением для системы образования. Такой подход позволил бы как наладить коммуникацию студентов и преподавателей, так и сделать обучение более современным и отвечающим стандартам современной жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)/ Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. - М., 2009. – 448 с.
2. Бульдина, И.А. Основные принципы обучения говорению на иностранном языке (английском) студентов неязыковых специальностей вуза с разным уровнем подготовки // КНЖ. 2016. №4 (17). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-printsiipy-obucheniya-govoreniyu-na-inostrannom-yazyke-angliyskom-studentov-neyazykovyih-spetsialnostey-vuza-s-raznym-urovнем> (дата обращения: 28.09.2022). – Текст: электронный.
3. Кулешова, А.Ю. Развитие умений чтения в целях обучения иностранным языкам в языковом вузе // Вестник ТГУ. 2013. №7 (123). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-umeniy-chteniya-v-tselyah-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-yazykovom-vuзе> (дата обращения: 29.09.2022). – Текст: электронный.
4. Новые технологии в обучении иностранным языкам: сборник материалов научно-практической конференции / [отв. ред. А.Г. Мартынова]. – Электрон. текст. дан. – Омск : Изд-во Ом. гос. ун-та, 2017. – 80с.
5. Об образовании в Российской Федерации: Федерального Закона от 29.12.2012 // Официальный интернет-портал правовой информации. – 2012. – № 273-ФЗ. – Ст. 16. URL: <http://actual.pravo.gov.ru/text.html#pnum=0001201212300007> (дата обращения 03.10.2022).-Текст: электронный.

УДК - 81

И.А. Щербакова¹,

¹Казанский Федеральный Университет, Елабуга, Россия

ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ВЫБОР СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ СУБЪЕКТИВНО-ОЦЕНОЧНОЙ МОДАЛЬНОСТИ В КОММУНИКАТИВНЫХ СТРАТЕГИЯХ И ТАКТИКАХ (НА ПРИМЕРАХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ АНГЛИЙСКИХ АВТОРОВ)

Аннотация. В статье рассматриваются прагматические факторы, влияющие на выбор средств выражения субъективно-оценочной модальности в коммуникативных стратегиях и тактиках. Материалом исследования послужили художественные произведения английских авторов. Рассмотрены факторы, влияющие на выбор средств выражения субъективно-оценочной модальности в коммуникативных стратегиях и тактиках. Сделан вывод о том, что на выбор средств выражения субъективно-оценочной модальности оказывают влияние не только индивидуальные чувства и эмоциональные побуждения коммуникантов, но и социальные

стереотипы и предубеждения. К прагматическим факторам, воздействующим на выбор средств выражения субъективно-оценочной модальности в коммуникативных стратегиях и тактиках, относятся знания, социальные нормы и стереотипы, установки, намерения, мнения, убеждения, предположения, которые позволяют установить смысл анализируемых высказываний в непосредственно данном ситуативном контексте.

Ключевые слова: прагматические факторы, коммуникативные стратегии, коммуникативные тактики, субъективно-оценочная модальность, контекст, коммуниканты.

I.A. Shcherbakova¹,

¹Kazan Federal University, Elabuga, Russia

PRAGMATIC FACTORS INFLUENCING THE CHOICE OF MEANS OF SUBJECTIVE EVALUATIVE MODALITY EXPRESSION IN COMMUNICATIVE STRATEGIES AND TACTICS (ON THE EXAMPLES OF ENGLISH AUTHORS' NOVELS)

Abstract. The article deals with the pragmatic factors which influence the choice of means of expressing the subjective evaluative modality in communicative strategies and tactics. The material of the research is the works of fiction by English authors. The factors which influence the choice of means of expressing the subjective and evaluative modality in communicative strategies and tactics have been considered. The conclusion is made that not only communicants' individual feelings and emotional motives, but also social stereotypes and prejudices have an influence on the choice of means of expression of the subjective and evaluative modality. The pragmatic factors influencing the choice of means of expressing the subjective-valued modality in communicative strategies and tactics, include knowledge, social norms and stereotypes, settings, intentions, opinions, beliefs, assumptions that allow us to establish the meaning of the analyzed statements in a given situational context.

Key words: pragmatic factors, communicative strategies, communicative tactics, subject-valued modality, context, communicators.

The study of communicative strategies and tactics is not possible without understanding the intentions of the speaker in the context. Pragmatic content includes a statement equivalent to an action, an act, connected with the speaker's intention to use sentences in different forms (question, exclamation, request, etc.), a set of sentences in the context to understand the overall meaning of the dialogue / course of thought (D. Bates). Thus, the external component of the context reflects the attitude of the speaker to the fact of the statement. At the same time it is pragmatic factors that influence the understanding of the speaker's statements in the context. Any information that allows us to establish the meaning of statements in a particular situation can be attributed to the pragmatic factors. [2]

Let's consider the pragmatic factors influencing the choice of means of expression of the subjective evaluative modality in communicative strategies and tactics on the examples of the text of works of fiction by English authors.

The following pragmatic factors were identified in the course of the study:

1. The information comes from an unreliable/inauthentic source, such as a defendant suffering from a mental disorder:

Billy Milligan was the first person in the United States to be found not guilty of a crime due to dissociative identity disorder. In this situation, Billy Milligan talks about being about to be sent to Lisbon Prison and names the conditions of parole offered to him. State human rights activist Gary Schweickart has not expressed full confidence in just such an outcome, intending to keep Billy in Colombia. Maybe indicates a small degree of certainty about what was said. [4]

2. Information that cannot be reliable at a particular moment because the true reason for the action/meaning of the situation is communicated to the hearer much later:

...as she looked around the room, she stopped and smiled directly at me, obviously glad to see that I was in class.

In this case, the hero is describing his peer, Jamie, who gave him a smile. The hero expressed the assumption that Jamie was glad to see him in class. However, he realized the true meaning of her smile much later: Jamie knew even then in drama club, in their first class, that there must be something between them. The introductory word obviously indicates a high degree of confidence in what he saw.

3. Misinterpretation, interpretation of initial information due to the lack of knowledge of any features of the object of evaluation:

- Can't you see? This is the beginning of the story. They had a fight. The first thing everyone

needs to know is how do they resolve disputes?

- *There are definitely bite marks. On both their faces.*

The characters are discussing an investigation by members of the media about euthanasia. In the heroine's statement about the medical scandal in Holland concerning euthanasia, its consequences, it acts as an indicator of the assumption of what can be physically seen on the body.

4. Ignorance of the speaker, ignorance of the problems about which he or she is providing information, combined with a reluctance to appear stupid or incompetent or fear of inadvertently harming others:

The mother convinces herself and the doctor that her child is physically normal, pointing out his strength and activity in the absence of speech. Of course, acts as an indicator of the heroine's self-confidence and confidence in what she says, although in reality the child was significantly different from his brothers, both mentally and physically.

5. Intentional distortion of the credibility of the statement for personal purposes (the speaker's intentions can be both benevolent (decrease / increase his confidence in situations of close, friendly interpersonal communication), and malevolent (the desire to harm, to worsen the social position of the interlocutor, to undermine public opinion about the personality of the interlocutor), which affects the choice of modal verbs:

White people strange, Leroy said.

Who knows, maybe that old woman gives you a good word." [1].

- White people are strange," Leroy said.

Who knows, maybe the old woman gives you a good word.

In this fragment maybe indicates, on the one hand, the hope for good relations between blacks (maids) and whites (masters) and, on the other hand, the uncertainty of the speaker about such an outcome since African-American maids have to work just to survive (1960s).

6. Social status, which affects the openness of judgment, the certainty of being right for those lower on the social ladder of communicators:

Maybe we should get you up in the bed, Miss Celia. You think you can stand up? [1].

Maybe we should get you up in bed, Miss Celia. Do you think you can stand up?

The maid in whose name the narrative is narrated is unsure of her mistress' ability to move freely, so she uses the modal verbs maybe, should, can in her speech. It is worth noting that to a greater extent this factor is significant for the interlocutors, one of whom occupies a lower social status (from servant to mistress) and seeks to please the other interlocutor.

7. The speaker makes assumptions, often wishful thinking (hope):

'Could be he's up in his cabin, maybe. Knocked out one way or tother.' 'Maybe he crawled in under the decking,' suggested Abel. 'Maybe he had some kind of engine trouble, Art. Maybe somebody took him off,' suggested Abel. 'He got hurt, radioed, somebody took him off [4].

'Right,' Abel said. - 'Maybe he's in his quarters. We should knock one way or the other.' "Maybe he got under the decking," Abel suggested. "Maybe he's got some kind of engine problem, Art. Maybe someone took him off the mission," Abel suggested. "He was wounded, he was radioed off." [4]

In the process of inspecting the empty drifting boat, the sheriff gets a bad feeling about the high probability of an accident. The sheriff and his deputy make assumptions about the missing fisherman, inspecting the boat, the bilge and the shore, hoping to find the fisherman alive.

Thus, the pragmatic factors affecting the choice of means of expression of subjective-valued modality in communicative strategies and tactics include knowledge, social norms and stereotypes, attitudes, intentions, opinions, beliefs, assumptions that allow to establish the meaning of the analyzed statements in a given situational context. It should be concluded that not only individual feelings and emotional motivations of communicants, but also social stereotypes and prejudices influence the choice of means of expression of subjective and evaluative modality.

REFERENCES:

1. **Guterson, D.** Snow Falling on Cedars / David Guterson. – Pearson, USA, 2009. – p. 35
2. **Issers, O.S.** Communicative strategies and tactics of Russian speech / O.S. Issers. – M.: KomKniga, 2006. – 288 p.
3. **Milrud, R.P.** Approaches to the classification of English modal verbs / R.P. Milrud, A.S. Karamnov // Language and culture. - 2008. - No. 3. - p. 42-50.
4. **Ostroushko, N.A.** Speech impact as a linguistic problem (To the concept of language manipulation) / N.A. Ostroushko // The world of Russian word. - 2002. - №5. - p. 86-91.
5. **Stockett K.** The Help / Stockett Kathryn. – Penguin Books, USA, 2009. – p. 87.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Абраменко Екатерина Валерьевна**, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации, ФГБОУ ВО «Ростовский Государственный Экономический Университет (РИНХ)», г. Ростов-на-Дону, Kугаре@yandex.ru
2. **Авилес Бонилья Адриана Марсела**, студент, кафедра мировой дипломатии и международного права, Институт международных отношений и мировой истории (Университет Лобачевского, ННГУ), г. Нижний Новгород, adribonilla177@gmail.com
3. **Аминова Гульназ Саматовна**, студент, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, г. Казань, gulnaz.aminova.99@mail.ru
4. **Амирова Роза Мунировна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского и татарского языков КГМУ, доцент, ФГБОУ ВО Казанский ГМУ Минздрава России, г. Казань, nomer5ramiz@mail.ru
5. **Атаджанова Мая Сылаповна**, старший преподаватель, Туркменский национальный институт мировых языков им. Довлетмаммет Азади, Ашхабат, Туркменистан, mayechka35@gmail.com
6. **Ачаева Марина Сергеевна**, кандидат филологических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, marinachaeva@mail.ru
7. **Ашрапова Аису Халиловна**, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой языковой и межкультурной коммуникации, доцент, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, г. Казань, Tatarandlanguages@gmail.com
8. **Ашрафуллина Розалия Ильдаровна**, учитель родного языка и литературы, МБОУ «Многопрофильный лицей №10», г. Елабуга ЕМР РТ, rozaliya_nais@mail.ru
9. **Бабич Анна Станиславовна**, студент, Минский государственный лингвистический университет, г. Минск, Республика Беларусь, ann.choys7@gmail.com
10. **Багаудинов Альберт Альбинович**, к.ф.н., доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, с. Большая Качка Елабужского района, abagautdinov@yandex.ru
11. **Базулева Екатерина Дмитриевна**, преподаватель, Военная академия воздушно-космической обороны имени Маршала Советского Союза Г.К. Жукова, г. Тверь, ekaterina.bazuleva99@gmail.com
12. **Бакина Анна Дмитриевна**, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английской филологии, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, г. Орел; докторант, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, г. Архангельск, heart-anna@yandex.ru
13. **Барова Алёна Геннадьевна**, старший преподаватель, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, agbarova81@mail.ru
14. **Басыров Шамиль Рафаилович**, доктор филологических наук, профессор кафедры германской филологии, ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, schambar@yandex.ru
15. **Бегланова Айтач Геннадьевна**, преподаватель отделения изучения языков, Международный инженерно-технический университет имени Огуз хана, г. Ашхабат, Туркменистан, aytachbeglanowa@gmail.com
16. **Бекджаев Тагандурды Бекджаевич**, кандидат филологических наук, председатель центра «Язык и литература», старший преподаватель кафедры туркменского языка, Туркменский Государственный университет им. Магтымгули, г. Ашхабат, Туркменистан, taganbekje@gmail.com
17. **Билялова Альбина Анваровна**, доктор филологических наук, заведующий кафедрой филологии, профессор, Набережночелнынский институт Казанского федерального университета, г. Набережные Челны, abil71@mail.ru
18. **Биюмена Анна Александровна**, кандидат филологических наук, доцент, Минский государственный лингвистический университет, г. Минск, Республика Беларусь, a_mesyats@mail.ru
19. **Борисов Анатолий Михайлович**, кандидат педагогических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, anatoris@rambler.ru
20. **Бородин Татьяна Федоровна**, старший преподаватель, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, tatjanabaschina@yandex.ru
21. **Брагина Ксения Романовна**, студент, Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, г. Владимир, lizkond@icloud.com

22. **Бузинова Людмила Михайловна**, доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой лингвистики и межкультурной коммуникации, АНОВО «Московский международный университет», г. Москва, gluda@mail.ru
23. **Быстрай Елена Борисовна**, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой немецкого языка и методики обучения немецкому языку, профессор, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск, bistraieb@csru.ru
24. **Валуева Анастасия Владимировна**, студент, Владимирский государственный университет, г. Владимир, valueva.nastya231@mail.ru
25. **Веллаев Гаряды**, студент, отделение филологии и истории, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, gvellaev@inbox.ru
26. **Вивас Теран Катерин Каролина**, студент, кафедра прикладной математики и информатики, Институт информационной технологии, математики и механики (Университет Лобачевского, ННГУ), г. Нижний Новгород, caritovivast@hotmail.com
27. **Волков Валерий Вячеславович**, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, Тверской государственный университет, г. Тверь, volk7valery@yandex.ru
28. **Волкова София Алексеевна**, студент, Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, г. Владимир, sv.sofi12@gmail.com
29. **Габидуллина Фарида Имамудиновна**, кандидат филологических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, farida-vip@mail.ru
30. **Гайнутдинова Илюза Илгизаровна**, учитель химии и биологии, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Полилингвальный образовательный комплекс «Адымнар - Алабуга» ЕМР РТ, г. Елабуга, Ziyatdinova_ilyzik@mail.ru
31. **Гельдыева Огулгурбан Аманмырадовна**, старший преподаватель, Туркменский национальный институт мировых языков имени Довлетмаммеда Азади, г. Ашхабад, Туркменистан, ogurbang@gmail.com
32. **Гильзова Ризаля Рамилевна**, студент, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, г. Казань, rizalya.gilyazova@mail.ru
33. **Гиниятуллина Азалия Ильшатовна**, аспирант, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, г. Казань, azaliya13@yandex.ru
34. **Гордеева Инна Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент, Белорусский государственный педагогический университет имени М.Танка, г. Минск, Республика Беларусь, inna.gordeeva29@mail.ru
35. **Гришина Наталья Газинуровна**, учитель английского языка, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Многопрофильный лицей №37» Нижнекамского муниципального района Республики Татарстан, г. Нижнекамск, nataliagrishina87@mail.ru
36. **Гусева Марина Алексеевна**, студент, Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых, г. Владимир, marina-guseva-2002@mail.ru
37. **Данилова Зульфира Салахетдиновна**, учитель родного языка и литературы, MAOY «Полилингвальный образовательный комплекс «Адымнар - Алабуга» ЕМР РТ, г. Елабуга, 1804000265@mail.ru
38. **Дергачева Елена Николаевна**, учитель английского языка, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Многопрофильный лицей №37» Нижнекамского муниципального района Республики Татарстан, г. Нижнекамск, dergacheva-yelena85@yandex.ru
39. **Дубовский Юрий Александрович**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой экспериментальной лингвистики и межкультурной компетенции, заслуженный деятель наук, Пятигорский государственный университет, г. Пятигорск, dubovsky@pgu.ru
40. **Дулалаева Ирина Юльевна**, старший преподаватель, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, firenedu@gmail.com
41. **Епанешникова Юлия Алексеевна**, магистрант, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, ueraneshnikova1998@gmail.com
42. **Ещеркина Людмила Владимировна**, старший преподаватель, Южно-Уральский технологический университет, г. Челябинск, lyudmila.esherkina@mail.ru
43. **Заграевская Станислава Михайловна**, студент, Научно-исследовательский ядерный университет «Московский инженерно-физический институт», г. Москва, szagraevskyau@yandex.ru
44. **Заграевская Татьяна Борисовна**, доктор филологических наук, профессор кафедры

- экспериментальной лингвистики и межкультурной компетенции, ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», г. Пятигорск, zagraevskaya@yandex.ru
45. **Залов Зал Шамилевич**, студент, стоматологический факультет, ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения РФ, г. Курск, zalov_555@mail.ru
46. **Замалиева Альбина Иреквна**, ведущий специалист, департамент внешних связей, Казанский федеральный университет, г. Казань, albina.zamalieva.kpfu@gmail.com
47. **Злобин Андрей Александрович**, кандидат филологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Вятский государственный университет», г. Киров, zlobin_andrei@mail.ru
48. **Иванова Александра Викторовна**, студент, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, г. Владимир, sandralikeis54@gmail.com
49. **Идрисова Орнелла Раисовна**, студент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, samoylova.nela@mail.ru
50. **Ильина Марина Сергеевна**, кандидат педагогических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, steelmar@yandex.ru
51. **Исматова Нодирахон Махмудовна**, преподаватель, Кокандский государственный педагогический институт, г. Коканд, Узбекистан, nodiraismatova1981@gmail.com
52. **Карачина Ольга Евгеньевна**, кандидат филологических наук, доцент, Московский международный университет, г. Москва, karachina.olga@mail.ru
53. **Каррьева Жанна Баймухамедовна**, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры теории и практики перевода, Туркменский национальный институт мировых языков имени Д. Азади, г. Ашхабад, Туркменистан, karriyevajanna@gmail.com
54. **Касерта Лилия Фидарисовна**, кандидат филологических наук, старший преподаватель, кафедра восточно-европейских языков и культур, Факультет Искусств и Наук, Государственный университет штата Огайо, г. Колумбус, Огайо, США, casertalilia91@gmail.com
55. **Каюмова Гелюся Фаридовна**, кандидат филологических наук, доцент, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, г. Казань, gulfar21@mail.ru
56. **Жожагулова Газиза**, кандидат филологических наук, профессор, Международный университет Астана, г. Астана, Казахстан, gaziza58@mail.ru
57. **Козинец Лидия Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики факультета социально-педагогических технологий, доцент, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь, kazinets_la@tut.by
58. **Колесникова Анастасия Сергеевна**, студент, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, k.anastasiya.s.erg@gmail.com
59. **Контанистова Анна Игоревна**, аспирант, Владимирский государственный университет имени Столетовых, г. Владимир, a-kontanistova@yandex.ru
60. **Копьева Алина Александровна**, аспирант, Тверской государственный университет, г. Тверь, a_kopeva@internet.ru
61. **Кормильцева Алевтина Леонидовна**, кандидат филологических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, kormilcevaa@mail.ru
62. **Королева Наталья Евгеньевна**, кандидат педагогических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, Koroleva_ne@mail.ru
63. **Короткевич Ирина Ивановна**, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой русского языка как иностранного, доцент, Белорусский государственный университет, г. Минск, viachiryanka@gmail.com
64. **Косован Ольга Леонидовна**, старший преподаватель кафедры ИЯПК, Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых, г. Владимир, olga-kosovan@mail.ru
65. **Кострова Анна Дмитриевна**, студент, Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых, г. Владимир, anntot255@gmail.com
66. **Котова Елизавета Павловна**, студент, Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых, г. Владимир, yelizaveta.kotova.2001@mail.ru
67. **Крюкова Елизавета Андреевна**, студент, Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых, г. Владимир, lizkond@icloud.com
68. **Кузьмина Халиса Хатиповна**, кандидат филологических наук, доцент, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета,

shirmanx@yandex.ru

69. **Кулькова Мария Александровна**, доктор филологических наук, профессор, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, Казань, mkulkowa@gambler.ru

70. **Кучура Софья Сергеевна**, студент, Минский государственный лингвистический университет, г. Минск, Республика Беларусь, sofya57963@gmail.com

71. **Лашина Ксения Сергеевна**, преподаватель, Военная академия воздушно-космической обороны им. маршала Советского Союза Г. К. Жукова, г. Тверь, ksenileni@gmail.com

72. **Литвиненко Елена Владимировна**, старший преподаватель, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, г. Казань, lena2703@inbox.ru

73. **Матео Рохас Сампер**, студент, кафедра мировой дипломатии и международного права, Институт международных отношений и мировой истории (Университет Лобачевского, ННГУ), г. Нижний Новгород, bambinomateo99@gmail.com

74. **Малых Людмила Михайловна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры романской филологии, второго иностранного языка и лингводидактики, директор Учебно-методического центра «УдГУ_Лингва», Удмуртский государственный университет, г. Ижевск, ludmilamalykh@mail.ru

75. **Мальцев Илья Владимирович**, преподаватель, ГБПОУ «Челябинский энергетический колледж им. С.М. Кирова», г. Челябинск ilyamaltsev.98@list.ru

76. **Мингулова Гульнара Маратовна**, студент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга gul.gull19@mail.ru

77. **Мишнахметова Рузана Равиловна**, учитель английского языка, МБОУ «СОШ №7», г. Набережные Челны, ruzana-kamaeva@mail.ru

78. **Морозова Ольга Алексеевна**, кандидат филологических наук, старший преподаватель, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, Olga22006@yandex.ru

79. **Муксинова Гелюса Мустакимовна**, магистрант, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, gelusya98@gmail.com

80. **Мусина Эндже Маратовна**, студент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, maratovnaendzhe@gmail.com

81. **Нажмеддинов Ахмад Рахматович**, преподаватель, Кокандский Педагогический Институт, г. Коканд, Узбекистан, Intellect_star@mail.ru

82. **Насибуллин Данила Ринатович**, преподаватель, ГБПОУ Челябинский механико-технологический техникум, г. Челябинск, dr.174@yandex.ru

83. **Насибуллова Гузель Ришатовна**, кандидат филологических наук, доцент, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, г. Казань guz1983@mail.ru

84. **Нильсен Евгения Александровна**, доктор филологических наук, заведующий кафедрой английской филологии и перевода, профессор, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», г. Санкт-Петербург janensilen@mail.ru

85. **Нурғалиева Лиана Расулевна**, магистрант, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, г. Казань liana.nurgalieva.99@mail.ru

86. **Нуриева Алсу Рамилевна**, магистрант, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, г. Казань alsu.nurieva.1998@mail.ru

87. **Нуриева Ильсєяр Насиховна**, учитель английского языка, МБОУ СОШ 42, г. Набережные Челны, lseyar1982@yandex.ru

88. **Окромчедлишвили Елизавета Николаевна**, студент, Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых, г. Владимир lizkond@icloud.com

89. **Панфилов Алексей Николаевич**, кандидат педагогических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, panfiloval@mail.ru

90. **Панфилова Валентина Михайловна**, кандидат педагогических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, v.panfilova2010@yandex.ru

91. **Попова Юлия Игоревна**, магистрант, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, г. Казань, julia_porova_99@bk.ru

92. **Пуньшева Евгения Леонидовна**, кандидат педагогических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, evrpyusheva@yandex.ru

93. **Пучинина Ольга Павловна**, старший преподаватель, Елабужский институт Казанского

федерального университета, г. Елабуга, olga.puchinina@gmail.com

94. **Раздорская Олеся Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, доцент, ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения РФ, г. Курск, razdorski@yandex.ru

95. **Рупасова Яна Евгеньевна**, старший преподаватель, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Финансовый университет при Правительстве РФ, г. Москва, rupasova-ye@ganera.ru

96. **Сабантаева Гульсан Нур-Султан**, магистр, старший преподаватель, Международный университет Астана, г. Астана, Казахстан, do.english@mail.ru

97. **Савельева Алена Сергеевна**, учитель английского языка, МБОУ «Многопрофильный лицей №37» НМР РТ, г. Нижнекамск, alenyshka-rr@mail.ru

98. **Сайфудинова Нафиса Наилевна**, магистрант, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, г. Казань nafisa1999@mail.ru

99. **Салимова Дания Абузаровна**, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, daniya.salimova@mail.ru

100. **Саматова Розалина Раевна**, магистрант, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, yarozalina@mail.ru

101. **Сапармурадова Тумар Ишанбердиевна**, старший преподаватель, Туркменский национальный институт мировых языков имени Довлетмаммета Азади, г. Ашхабад, Туркменистан, tumar.saparmyradova@gmail.com

102. **Сахабиева Алиса Маратовна**, магистрант, Елабужский институт Казанского федерального университета, alisasaahabieva@yandex.ru

103. **Сахабиева Гульфия Хафизовна**, учитель родного татарского языка и литературы, ОШ «Университетская» Елабужского института Казанского федерального университета, г. Елабуга, saxabieva.g@mail.ru

104. **Семёнова Екатерина Владимировна**, магистрант, Языковая школа «Sky English», г. Набережные Челны, egorovakatja53@gmail.com

105. **Сибгатуллина Альфия Ашрафулловна**, кандидат педагогических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, a.sibgatuillina@bk.ru

106. **Скоробренко Иван Александрович**, аспирант кафедры педагогики и психологии, преподаватель кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск, kaktus0096@mail.ru

107. **Скотникова Алиса Дмитриевна**, студент, Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых, г. Владимир, alisa.skotnikova@gmail.com

108. **Субботина Наталья Сергеевна**, старший преподаватель, Елабужский институт Казанского Федерального Университета, г. Елабуга ns2509@yandex.ru

109. **Поспелова Надежда Владимировна**, кандидат филологических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, nad_posp@mail.ru

110. **Сумарокова Наталья Анатольевна**, кандидат филологических наук, доцент, Московский международный университет, г. Москва, n.sumarokova@mmu.ru

111. **Тарасова Юлия Васильевна**, старший преподаватель, Ростовский государственный экономический университет, г. Ростов-на-Дону, andramaha@inbox.ru

112. **Телипко Александра Алексеевна**, студент, Минский государственный лингвистический университет, г. Минск, aleksandratelypko02@gmail.com

113. **Профимова Людмила Владимировна**, кандидат филологических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга tlv1981@mail.ru

114. **Туваков Гайрат**, студент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, gayrattuwakow@mail.ru

115. **Убоженко Ирина Вячеславовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка №6, ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД РФ», доцент Школы иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», член Правления Московского регионального отделения Союза переводчиков России (МРО СПР), руководитель секции переводоведения и подготовки кадров МРО СПР, iubojenko@hse.ru

116. **Ушатикова Ксения Сергеевна**, магистрант, ОАНО ДПО «СКАЕНГ», г. Елабуга, ksenia1907@yandex.ru

117. **Федуленкова Татьяна Николаевна**, доктор филологических наук, профессор кафедры ИЯПК, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, г. Владимир, fedulenkova@list.ru
118. **Филина Полина Юрьевна**, обучающаяся СПбГЭУ, направление Лингвистика, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, fpolina02@mail.ru
119. **Хабидуллина Эльмира Альбертовна**, учитель английского языка, МБОУ «Многопрофильный лицей №37» НМР РТ, г. Нижнекамск khabibullina.elmira@bk.ru
120. **Хайруллина Альфира Салихьяновна**, кандидат филологических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, alfira-7171@mail.ru
121. **Холоуей Элизабет** (Elizabeth Holloway, Virtual educator in US Department, PhD), доктор, виртуальный преподаватель английского языка, программы английского языка, Государственный департамент США, г. Джефферсон-Сити, Миссури, США, ehollow2022@outlook.com
122. **Хрицкова Мария**, доктор (PhDr., PhD), Университет им. Константина Философа в Нитре, г. Нитра, Словакия, mhricikova@ukf.sk
123. **Хуммаева Назик**, студент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, hummayevanazik@gmail.com
124. **Хуснутдинов Дамир Хайдарович**, кандидат филологических наук, доцент, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, г. Казань, domer1982@mail.ru
125. **Чередникова Екатерина Аркадьевна**, кандидат филологических наук, доцент, Ростовский государственный экономический университет, г. Ростов-на-Дону k.cherednikova@mail.ru
126. **Чеусова Евгения Юрьевна**, учитель английского языка, МБОУ «Многопрофильный лицей №37» НМР РТ, г. Нижнекамск, zhandan@mail.ru
127. **Чурсина Екатерина Андреевна**, ассистент, Российская Академия Народного Хозяйства и Государственной Службы, г. Москва, kati_musia@mail.ru
128. **Шаймарданова Миляуша Равилевна**, кандидат филологических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, milyausha33@mail.ru
129. **Шакирова Диляра Шамилевна**, кандидат филологических наук, заведующий кафедры контрастивной лингвистики, доцент, Институт филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета, г. Казань, shakirova_ds@mail.ru
130. **Шамсутдинова Язиля Рустемовна**, студент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, yazilka@mail.ru
131. **Шастина Елена Михайловна**, доктор филологических наук, профессор кафедры немецкой филологии, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, shastina@rambler.ru
132. **Шкилёв Роман Евгеньевич**, кандидат филологических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, schkilef@gmail.com
133. **Шотина Анна Романовна**, студент, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, г. Владимир, shotina91@mail.ru
134. **Шербакова Ирина Александровна**, старший преподаватель, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, sheregi@mail.ru
135. **Юмалин Андрей Васильевич**, преподаватель военной кафедры, полковник запаса, Западно-Казахстанский государственный медицинский университет им. М. Оспанова, г. Актобе, Казахстан, andrey.yumalin@mail.ru
136. **Яхина Альбина Мухаметдиновна**, кандидат филологических наук, старший преподаватель, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга, zam_albina@mail.ru

Научное издание

**СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ
ЯЗЫКОВ: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**

Сборник научных трудов
VI Международной научно-практической конференции

Под редакцией
Е.М. Шастиной, А.М. Яхиной
Редакционная коллегия:
А.А. Сибгатуллина, А.М. Борисов, Л.А. Ахметова, М.Р. Шаймарданова,
А.Г. Барова, И.Ю. Дулалаева

Верстка и дизайн – Евсина Елена
Подписано к публикации 23.10.2022 г. Гарнитура «Times».

Отпечатано ООО «ЕлТИК»
РТ, г. Елабуга, ул. Тугарова, 2а. Тел. 8(85557) 7-09-19