

**КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ  
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

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



**КАЗАНЬ  
2019**

**УДК 811.1/8**  
**ББК 81.2**  
**И68**

**Научные редакторы:**

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

**Рецензенты:**

доктор педагогических наук **В.Г. Закирова**;  
кандидат филологических наук **М.Ю. Гетманская**

**Иностранные языки в современном мире:** сборник материалов  
**И68** XII Международной научно-практической конференции / под ред.  
Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Издательство Ка-  
занского университета, 2019. – 418 с.

**ISBN 978-5-00019-712-7**

Данный сборник содержит представленные на XII Международной научно-практической конференции «Иностранные языки в современном мире» доклады и отражает результаты проведенных исследований в сфере лингвистики, методики преподавания иностранных языков, педагогики и литературоведения. Авторы статей – научно-педагогические кадры ведущих вузов РФ и зарубежных стран. Материалы сборника могут быть полезны профессорско-преподавательскому составу кафедр иностранных языков, методистам, а также широкому кругу специалистов, работающих в сфере различных ступеней образовательной системы.

**УДК 811.1/8**  
**ББК 81.2**

**ISBN 978-5-00019-712-7**

© Издательство Казанского университета, 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Введение</b> .....	9
<b>Глава 1. Изучение иностранных языков в условиях формирования англоязычной и мультязычной среды вуза</b> .....	10
<i>Айнутдинова И.Н., Айнутдинова К.А.</i> Контекстное обучение как форма подготовки будущих юристов к жизни и профессиональной деятельности .....	10
<i>Dalmo Borba.</i> Bio-cultural approach to studying the problem of intercultural communication .....	18
<i>Андреева Е.А., Корнева И.Г., Капустина Э.В.</i> Использование электронных образовательных ресурсов на занятиях по иностранному языку в вузе.....	21
<i>Беляева Е.А., Фахрутдинова А.В.</i> Инновационные технологии скрайбинга, майнд-мэппинга, веб-квеста и массовых открытых онлайн курсов в обучении иностранному языку .....	26
<i>Татаринова М.Н.</i> Условия как составляющие приема работы с иноязычными текстами эмоционально-ценностного содержания .....	31
<i>Ромазанова О.В., Богачева Н.В.</i> Чтение специализированных текстов на иностранном языке в неязыковом вузе .....	35
<i>Гаязова А.А.</i> Обучение иностранному языку в вузе с использованием комплекса упражнений с аутентичными материалами для развития навыков аудирования .....	39
<i>Мefeldьева М.А., Гарипова И.И.</i> The role of a language in today's society .....	44
<i>Нурхамитов М.Р., Чугунов А.С.</i> Использование аутентичных видеоматериалов на занятиях при обучении английскому языку в университете (на примере конференции ted talks).....	48
<i>Шувалова З.Г.</i> Применение информационных технологий в процессе преподавания английского и русского языков В СПО.....	54
<i>Гончарова Н.А., Швецова В.М.</i> Значимость обучения русскоговорящих студентов вариантным особенностям интонационных моделей англоязычной речи: межкультурный аспект проблемы исследования ...	58
<i>Мастыкина Л.Ю.</i> Способы формирования межкультурной компетенции на занятиях по иностранному языку.....	62
<i>Соболева Н.П., Захарова Н.А.</i> «Эдьютейнмент» как форма учебного процесса для обучения чтению студентов гуманитарных специальностей .....	66

<i>Арсланова Г.А., Сосновская Г.И.</i> Применение современных технологий в обучении иностранным языкам.....	71
<i>Чумарова Л.Г., Гатауллина Р.В., Мухаметзянова Р.И.</i>	
Использование преданий в процессе обучения иностранному языку ...	77
<i>Бактыгалиева Э.С.</i> Межкультурная коммуникация и диалог культур в эпоху глобализации на примере Казахстана.....	81

## **Глава 2. Теоретико-методологические проблемы современной**

<b>лингвистики</b> .....	86
<i>Сачкова Е.В.</i> Символ как знак языка.....	86
<i>Овчинникова Н.Д.</i> О номинализации в английских информационных газетных сообщениях .....	90
<i>Лось А.Л.</i> Опыт использования экспериментальной методики для исследования различий в значении лексем <i>грохот, гул</i> и <i>шум</i> .....	94
<i>Зубкова О.С.</i> Эмпирическое изучение образной составляющей тропеической лексики в социальной коммуникации.....	101
<i>Салтыкова Е.А.</i> Эмотивные данные и тип основания .....	105
<i>Беседина Е.И.</i> Стилистический эффект сочетания аллитерации и звукоизобразительности в англоязычном художественном тексте .....	109
<i>Лутфуллина Г.Ф.</i> Прагматический аспект параметрических прилагательных .....	114
<i>Рохлина Т.А.</i> Сториз как тип текста: текстологический и когнитивный аспекты .....	118
<i>Абдулганеева И.И.</i> Когнитивные аспекты репрезентации категории интенсивности в языке: словообразовательный уровень.....	122
<i>Коверсунов В.С.</i> Взаимодействие когнитивной лингвистики и дистрибутивной семантики в современных исследованиях.....	126
<i>Ахмедова А.Ю.</i> Когнитивно-лингвистический анализ стимулирующих языковых маркеров в рекламно-информационных текстах на посадочных интернет-страницах.....	131
<i>Григорьева Л.Л., Назмиева Э.И.</i> Языковая репрезентация концепта «грех»/ “sin” во фразеологии русского и английского языков .....	139
<i>Нуриева А.Р., Ачаева М.С.</i> Лингвокультурологическая и деривационная специфика лексемы ‘hat’.....	143
<i>Гилязиева Г.З.</i> Особенности функционирования параметрических прилагательных <i>big / зур / большой</i> и их антонимов в английском и татарском языках .....	148
<i>Диланова Э.А.</i> Языковые особенности в структуре заимствований современного молодежного дискурса.....	152
<i>Шкилев Р.Е.</i> Безэквивалентные фразеологические единицы как средство отражения особенностей языковой личности.....	156

<i>Сахибуллина К.А.</i> Lexical-semantic group ‘ornithonyms’ in the English and Tatar languages.....	160
<i>Степанова В.А.</i> Базовые термины, используемые при анализе конструкций, основанных на именах животных (на материале романов афро-американских писательниц).....	165

### **Глава 3. Литературоведение и иностранные языки**

<b>в современном мире</b> .....	169
<i>Макаренко Н.Н., Науменко Н.Е.</i> О пользе диктанта в обучении иностранному языку .....	169
<i>Сапожникова Ю.Л.</i> Роман Дж. Гришэма «Пора убивать» как реинтерпретация произведения Х. Ли «Убить пересмешника» .....	174
<i>Галкина В.А.</i> Профессиональная лексика в романе А. Грешнер “Moskauer eis”.....	178
<i>Гизатуллина А.В.</i> Массовые шествия как объект литературной рецепции (на примере падения берлинской стены) .....	182
<i>Егорова Е.В.</i> Лексико-семантическое поле “Krankheit” в романе М. Франкенберг “Die käferfrau” (на примере глаголов) .....	186
<i>Лебединская В.Г., Микаэлян А.С.</i> К вопросу о втором южнославянском влиянии в русской культуре в конце XIV–XV веках .....	190
<i>Закирова Н.Ф., Насибуллина И.Б.</i> Features of translation from Tatar into English on the example of Amirkhan Eniki’s essay “Few days”.....	194
<i>Гавриши Т.А., Давлетукаева У.Р., Кадырова А.А.</i> A world of nonsense: old and new limericks.....	198
<i>Петухова Е.В., Нескородова В.Ю.</i> Лингвокультурные фоновые знания в овладении иностранным языком (на материале английского языка).....	203
<i>Маклакова Н.В., Маклаков И.А.</i> Архетипические мотивы в характеристиках героев трилогии Дж. Толкина «Властелин колец».....	207
<i>Набиуллина Г.А.</i> Речь детей дошкольного возраста в условиях билингвальной среды.....	211
<i>Бахтизина Д.М., Кондратьева И.Г.</i> Антонимия в художественном произведении (на материале англоязычной литературы) .....	215
<i>Юзмухаметова Л.Н., Благовещенская А.А.</i> Особенности функционирования мифа в романе Камала Абдуллы «И некого забыть».....	221

<b>Глава 4. Иностраный язык в профессиональной коммуникации</b> .....	227
<i>Евдокимова М.Г.</i> Обоснование содержания обучения студентов неязыкового вуза иноязычному письменному общению .....	227
<i>Шуваева И.Н.</i> Межкультурная компетенция в контексте профессиональной языковой подготовки специалиста-международника .....	231
<i>Абдрахманова Р.Я.</i> Методическое сопровождение подготовки студентов к участию в чемпионате Worldskills .....	235
<i>Алимова Р.Р., Сыщицова Е.С.</i> Специфика модульного обучения иностранному (испанскому) языку в неязыковом вузе (на примере университета МГИМО МИД России) .....	239
<i>Усманова Л.М.</i> Современные способы изучения английского языка для подготовки к чемпионату рабочих профессий Worldskills по компетенции «промышленная автоматика» .....	245
<i>Конях А.Г., Иибулатов Н.И., Данилова Е.В.</i> Роль компьютерного английского в современном мире .....	249
<i>Конях А.Г., Каримова Н.Г.</i> Трудности перевода научной статьи “Association between single nucleotide polymorphisms of thp1 and thp2 genes, and depressive disorders” на лексическом уровне .....	252
<i>Верещинская Ю.В., Яковлева В.В.</i> Использование медийных ресурсов как способ повышения уровня коммуникативной компетенции (на примере преподавания испанского языка в МГИМО(У) МИД России) .....	256
<i>Галимуллина Р.И.</i> Сопоставительный анализ зооморфных образов в татарских, русских и английских поговорках .....	261
<i>Дульмухаметова Г.Ф., Ибрагимова А.Н.</i> Формирование мотивации у студентов PR при изучении делового английского языка .....	264
<i>Еремеева Г.Р., Мальцева Е.В.</i> Преподавание математической статистики на английском языке в Казанском федеральном университете.....	268
<i>Андреева М.И.</i> Специфика лексико-семантической структуры эмотивов-профессионализмов, номинирующих anger (гнев) и fear (страх) в русском и английском профессиональных языках.....	273
<i>Нурмиева Р.Р.</i> Лексические особенности перевода общественно-политической лексики с английского на татарский язык .....	277
<i>Михайлова М.А.</i> Вербально-семантический и тезаурусный уровни языковой личности русскоязычного и англоязычного фотографа .....	281
<i>Зарифов И.Р.</i> Лексические особенности технических текстов на японском языке .....	284

<i>Архипова О.А.</i> К вопросу о медицинском дискурсе: анализ эпонимических терминов в немецком языке в области травматологии и эндопротезирования .....	289
<i>Е.В. Смылова, В.А. Пухова, А.Р. Салахутдинова.</i> Translation and classification of geodetic terms for their effective memorization and professional use .....	294
<i>Онищенко Е.С.</i> Невербальные коммуникации в классической Греции по материалам трагедий Эсхила .....	298
<i>Чеснокова Н.Е., Кушнырь Л.А.</i> Обучение аудированию студентов нелингвистических специальностей на основе аутентичных аудио- и видеоматериалов .....	302
<i>Никитин А.А., Губайдуллина Р.Н.</i> Monument Kariye–Camii: the experience of the historical and cultural interpretation, its image in historiography .....	307

<b>Глава 5. Психолого-педагогические аспекты поликультурной среды вуза в контексте глобализации образовательного пространства .....</b>	<b>311</b>
<i>Сигачева Н.А.</i> Development of grammar skills with translation of professional texts on physics from English into Russian .....	311
<i>Винникова М.Н., Ибрагимова Н.А.</i> Methods and technologies in training of teacher candidates in European pedagogical universities .....	317
<i>Гали Г.Ф., Загладина Е.Н.</i> Психолого-педагогические аспекты образования одаренных учащихся .....	322
<i>Гутман Е.В., Хакимзянова А.С., Ильясова А.М.</i> Использование интернет технологий в преподавании английского языка .....	328
<i>Ильясова А.М., Хакимзянова А.С.</i> Культурный контекст в преподавании английского языка .....	335
<i>Николаева О.А., Сахапова И.А.</i> Активизация познавательной деятельности детей младшего школьного возраста на основе наглядности при обучении английскому языку .....	341
<i>Климкина Е.К.</i> Влияние академической мобильности студентов вузов на мотивацию к изучению иностранного языка .....	349
<i>Саттарова А.А.</i> Особенности обучения иностранным языкам в дошкольных образовательных учреждениях .....	353
<i>Плахова Е.А., Харапудько Е.Н.</i> Возможности, преимущества и недостатки МООС при обучении студентов .....	357
<i>Копылова Н.А.</i> Кооперативное обучение как основа качественного образования .....	362
<i>Сагитова Р.Р., Гарипова И.И.</i> Роль музыки в обучении иностранному языку в начальной школе .....	367

<i>Агуреева А.В.</i> Анализ особенностей профессиональной деятельности гидов-переводчиков в ходе профессиональной подготовки .....	373
<i>Соколова И.И., Никитина С.Е.</i> Формирование исследовательской компетенции студентов вуза в процессе изучения иностранного языка (английского) .....	378
<i>Хахимзянова А.С., Ильясова А.М.</i> Проблемные вопросы обучения чтению специальной литературы на иностранном языке .....	385
<i>Шакирзянова Р.М., Закирова Р.Р.</i> Креативное развитие подростков во внеурочное время в странах ЕС .....	390
<i>Сундеткалиева А.А.</i> Трехязычие в театральной молодежной среде ..	395
<i>Сатагалиева С.М.</i> Библиотечно-информационное пространство в глобальном мире в условиях трехязычия (опыт Казахстана) .....	399
<i>Шахнина И.З., Хованская Е.С., Козлова Ю.А.</i> Развитие исследовательской компетенции у магистров гуманитарного направления .....	404
Сведения об авторах .....	410



## ВВЕДЕНИЕ

Одним из основных направлений в деятельности кафедр иностранных языков КФУ является формирование мультиязычной среды. В связи с этим в сборнике трудов XII Международной научно-практической конференции «Иностранные языки в современном мире» представлены результаты работ, позволяющие расширить диапазон представлений о современном состоянии лингвистических, методических, психолого-педагогических и литературоведческих исследований.

Сборник состоит из пяти глав:

1. Изучение иностранных языков в условиях формирования англоязычной и мультиязычной среды вуза;
2. Теоретико-методологические проблемы современной лингвистики;
3. Литературоведение и иностранные языки в современном мире;
4. Иностранный язык в профессиональной коммуникации;
5. Психолого-педагогические аспекты поликультурной среды вуза в контексте глобализации образовательного пространства.

География участников конференции и авторов сборника представлена научно-педагогическими кадрами ведущих вузов Российской Федерации и крупными образовательными и научными центрами Европы и Азии.

# Глава 1

## ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ И МУЛЬТИЯЗЫЧНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

**И.Н. АЙНУТДИНОВА**

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

**К.А. АЙНУТДИНОВА**

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

### КОНТЕКСТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФОРМА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ К ЖИЗНИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Аннотация.** Актуальность работы обусловлена поиском оптимальных форм и методов подготовки студентов-юристов к жизни и профессиональной деятельности. Цель исследования – анализ особенностей реализации контекстного обучения в вузе для формирования ключевых, общих и прикладных предметных (профессиональных) компетенций, навыков жизни будущих юристов в цифровую эпоху. Работа проводилась в рамках социально-педагогического, интегративного, компетентностного и контекстного подходов, что позволило рассмотреть модели внедрения контекстного обучения в вузе в русле новаций и достижимости целей. Результаты исследования состоят в конкретизации понятийного аппарата, анализе трендов рынка труда в сфере юриспруденции, теоретическом осмыслении контекстного обучения в вузе, практических предложениях по корректированию содержания учебных программ вузов для будущих юристов с учетом социального и профессионального контекста, опосредованного процессами цифровизации.

**Ключевые слова:** образование, студенты, контекст, контекстное обучение, социальный контекст, профессиональный контекст, цифровизация.

**Abstract.** Relevance of the work is caused by the search for optimal forms and methods of training law students for life and professional activities. Purpose of the study is to analyze peculiar features of contextual learning implementation at university for formation of the key, general and applied subject (professional) competencies, life skills of future lawyers in the digital age. The work has been carried out within the framework of socio-pedagogical, integrative, competence– and context-based approaches, which allowed considering models for contextual learning implementation at university in line with innovations and attainability of goals. The results of the research consist in specifying the conceptual apparatus, analyzing labor market trends in the field of jurisprudence, theoretical comprehension of contextual learning at university, practical proposals for adjusting the content of university curricula for future lawyers in accordance with the social and professional context mediated by digitalization processes.

**Keywords:** education, students, context, contextual learning, social context, professional context, digitalization.

Сегодня в век высоких технологий и инновационных решений не стихают дискуссии о том, как цифровая трансформация экономики может к 2030-му году изменить и значительно улучшить качество жизни россиян. Если вопросы государственного управления, нормативного регулирования, информационной инфраструктуры, системы кибербезопасности и внедрения технологий являются безусловной прерогативой правительства и вверенных ему органов, то решение задач обновления рынков труда и совершенствования системы образования, способной готовить в стенах своих учебных заведений специалистов для нужд зарождающейся цифровой экономики, зависит в большей степени от самого общества, включая работодателей, специалистов в области образования и потенциальный кадровый резерв [4]. Такой подход объясним в русле споров о рациональности и реалистичности ряда масштабных задач, стоящих перед страной в контексте цифровизации и технологизации и подразумевающих достаточно краткосрочную перспективу их реализации самими людьми.

Очевидно, что в условиях динамичного развития цифровой экономики, под натиском информатизации и автоматизации будет меняться как рынок труда, так и требования к специалистам. С большой вероятностью будут возникать новые профессии, а также развиваться и меняться привычные занятия людей. При этом модернизация сферы занятости не повлечет отказ от традиционных профессий, таких как педагог, юрист, врач

или бухгалтер, а ключевые требования к их профессиональным компетенциям в рамках предметной области останутся практически неизменными, но наполнятся новыми смыслами и стимулами [4], производимыми и воспроизводимыми в контексте общественного развития.

По мнению аналитиков, юристам для успешной карьеры нужно обладать определенным комплексом личностных качеств, соответствующих их важной социальной роли, а также глубокими и прочными теоретическими знаниями, традиционно ожидаемыми от профессионала высокого уровня. К личностным качествам юриста обычно относят высокую гражданственность, нравственность, интеллектуальность, развитое чувство долга и ответственность за исполнение своих обязанностей, принципиальность и независимость при принятии решений, преданность своему делу, непримиримость к правонарушениям, справедливость, профессиональную этику, коммуникабельность и др. Знание действующего законодательства РФ, отраслевых юридических наук, прав и обязанностей граждан должно сегодня дополняться современным правовым и экономическим мышлением, способностью разбираться в глобальных трендах и государственной политике, готовностью коммуницировать в поликультурной среде и предлагать новые креативные идеи, открытостью к совместной деятельности в мобильных командах и с зарубежными партнерами, а также умением применять важные в профессиональном контексте знания в своей практической деятельности [6; 9].

Сегодня спектр компетенций юриста должен быть расширен настолько, чтобы позволить жить и успешно работать в поликультурном профессиональном пространстве, трансформировать юридическую практику под задачи цифровой экономики с учетом повсеместного внедрения информационных технологий в юридическую деятельность, а также появления новых направлений и отраслей права, актуализированных ростом роботизации, искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности и др. [8]. Не вызывает сомнения, что в связи с изменениями в общественной жизни, необходим пересмотр и обновление системы подготовки юристов в вузе в русле компетентного подхода, когда результаты обучения и воспитания (сформированные ключевые компетенции, обобщенные предметные и прикладные предметные умения, жизненные навыки) признавались бы за пределами системы образования [12]. Внимание, по нашему мнению, следует обратить на уже снискавший в прошлом признание метод контекстного обучения, предложенный проф. А.А. Вербицким еще в 1991 г. [3].

Основными образовательными целями контекстного обучения являются развитие компетентности и компетенций студентов в предметной, социальной и духовной сферах, самореализация и личностный рост будущих специалистов, сформированность готовности к их будущей профессиональной деятельности, развитие адаптивных способностей к жизни и непрерывному образованию [3]. Понятие «контекст» выступает смыслообразующей категорией данного подхода, а само контекстное обучение включает моделирование и имитацию в учебном процессе многообразных контекстов реальной жизни и профессиональной деятельности, что в итоге обеспечивает личностное включение студентов в процессы познания, овладение ими навыками жизни в реальном мире и будущей профессии [3;12]. Контекстное обучение, о чем, собственно, говорит само название метода, ориентировано, таким образом, в первую очередь на подготовку компетентных специалистов в условиях или в контексте их будущей жизни и трудовой деятельности, то есть речь здесь идет о социальном и профессиональном (или предметном) контекстах [2; 3].

Социальный контекст отражает всю множественность и многомерность условий, факторов, противоречий, позитивных и негативных особенностей развития современного общества и их влияние на формирование внутренней и внешней картины мира отдельной личности [2]. Именно социальный контекст формирует нормы отношений в обществе, определяет приоритеты ценностных установок отдельных его членов, регулирует взаимоотношения людей в учебе, быту и труде. Взаимодействие участников образовательного процесса в вузе также происходит в русле социального контекста, что, с одной стороны, позволяет следовать ранее принятым и закрепленным обществом нормам и правилам поведения, а также использовать по умолчанию предлагаемые формы и методы преподавания и обучения. С другой стороны, изменения социального контекста подвигают преподавателей и администрации вузов к реформаторству и поиску новых, зачастую нетрадиционных способов и моделей подготовки студентов к их будущей жизни и профессиональной деятельности [2; 4]. В частности, в цифровую эпоху невозможно игнорировать роль глобальной сети Интернет; программных средств, ускоряющих передачу и обработку данных; социальных сетей и краудсорсинговых платформ, открывающих широкие возможности не только для общения, но обучения и профессионального роста; важности владения иностранными языками как инструментом и средством межкультурной коммуникации на бытовом и профессиональном уровне и др. [6].

Профессиональный контекст при подготовке в вузе часто ассоциируется с предметным, то есть содержательным программным наполнением обучения по определенному направлению подготовки, а также с теми квалификационными требованиями, которые выдвигает к потенциальным специалистам их будущая профессия. Освоение фундаментальных знаний, а также приобретение умений, навыков и опыта профессиональной деятельности в вузе происходит как с помощью системы учебных заданий в соответствии с целями и задачами обучения, так и в формате проектирования, моделирования и имитации различных профессионально значимых процедур и ситуаций. В этой связи принято выделять три базовые формы деятельности студентов в вузе (учебная, квази-профессиональная, учебно-профессиональная) и несколько переходных от одной формы к другой. При этом важен постепенный переход студентов к формам деятельности более высокого ранга. Поэтапный траверс от учебной к квази-профессиональной и далее к учебно-профессиональной деятельности позволяет вузам сохранять паритет между долей теоретических знаний и насыщением учебного процесса практико-ориентированными элементами будущей профессии студентов определенных направлений подготовки [9; 12].

Учебная деятельность академического типа в вузе является основной для студентов, а ведущая роль здесь традиционно отводится академической лекции и теоретическому семинару. Содержание учебных программ рекомендуется выстраивать с учетом доминанты фундаментальных профессионально значимых знаний, не умаляя при этом их связи с социальным контекстом. Апологеты социального конструктивизма утверждали в свое время, что любое знание, безусловно, является продуктом социального и культурного конструирования [10]. В этой связи многие российские вузы уже корректируют свои учебные программы и планы с учетом вызовов цифровой трансформации общества и усиливают такие дисциплины, как «Правовая информатика», «Информационные технологии в юридической деятельности», «Информационная безопасность» и др. Обучение ведется в широком междисциплинарном формате, а преподавание дисциплин общеобразовательного цикла проводится в контексте социального запроса и профессиональной деятельности юриста, например, появились такие дисциплины, как «Иностранный язык в сфере юриспруденции», «Русский язык и культура речи юриста», «Профессиональная этика юристов» и др. [9].

Квази-профессиональная деятельность обычно реализуется через деловые игры и другие игровые формы (геймификация, кейсы, услов-

ные ситуации), а также посредством симуляции и погружения в виртуальную и дополненную реальность, например, при помощи трехмерного виртуального мира с элементами социальной сети «Second Life / Вторая жизнь». Деловые игры сочетают в себе учебный и профессиональный элементы, воссоздают предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности юриста, моделируют систему отношений, характерных для этой профессии, позволяя тем самым формировать готовность к профессии уже на этапе подготовки [5].

Учебно-профессиональная деятельность осуществляется в основном в научных кружках (НИРС); на производственной практике (работа с электронными делами, подача исковых заявлений в электронной форме); во время стажировок в России и за рубежом, где происходит иноязычное профессиональное общение с зарубежными коллегами [5; 6], а также при проведении исследований в рамках дипломного проекта или магистерской диссертации, что может потребовать, в зависимости от темы и направления работы, обращения к системе сервисов автоматизации профессиональных инструментов для юристов LegalTech, электронным кодексам, судебным решениям, сгенерированным при помощи искусственного интеллекта и автоматизированной системы контроля судебной практики, системе управления договорами и юридическими проектами и др. [7].

В качестве переходных от одной базовой модели деятельности студентов к другой выступают все остальные формы. Это лабораторные и практические занятия по профильным юридическим и общеобразовательным дисциплинам, имитационное моделирование юридической практики, анализ конкретных дел и производственных ситуаций в условиях юридической клиники, спецкурсы, спецсеминары и др. Сегодня обучение студентов юридических специальностей в этом сегменте подготовки может быть дополнено востребованными на рынке труда новациями и отвечать, как общему запросу юридической профессии на вызовы цифровизации (например, обучение работе в справочных правовых системах LexisNexis, Westlaw, CaseText, Jurispect, Casebook, КонсультантПлюс, Гарант и др.), так и более узким специализациям внутри профессии юриста (например, обучение юридической экспертизе документов в таких сервисах на основе искусственного интеллекта, как eBrevia, LawGeex, Legal Robot и др.) [11].

Опрос студентов 2–4 курса юридического факультета, который проводился авторами на базе Казанского федерального университета в период с февраля по апрель 2018 г. в рамках другого исследования с целью

определения ведущего мотива в обучении [1], показал среди прочего, что студенты-юристы в целом положительно относятся к встраиванию в учебный процесс курсов и программ, опосредованных интернет-технологиями и сетевой коммуникацией (88 %). В ходе опроса нами также было установлено, что студентов больше интересуют практико-ориентированные занятия, например, спецкурсы и практикумы по перспективным направлениям или так называемым «нишам» рынка труда. Так, большой интерес вызывают междисциплинарные курсы, такие как юридическая клиника, юридическая психология, судебная экспертология, медицинское право, криминальная девиантология и др. Есть запрос на машинное обучение; тренинги по искусственному интеллекту и технологии блокчейн (blockchain) в юриспруденции (используется для проверки транзакций криптовалют, а также для оцифровки, шифровки и интеграции практически любого документа в блок-цепочку, что позволяет создавать записи, изменить которые практически невозможно); обучение работе с Big Data (данными огромных объемов и многообразия), программированию на высокоуровневом языке Python и др. [1; 11].

Отдавая дань таким традиционным юридическим специальностям, как адвокат, следователь, прокурор, судья, нотариус, юрисконсульт, многие студенты сегодня выражают также интерес к таким новым направлениям подготовки, как дактилоскопия, портретная, почерковедческая и лингвистическая экспертиза (одна из новых интеллектуальных видов экспертизы). Есть запрос на обучение на блокчейн юриста (специалиста по правовому регулированию блокчейн проектов, криптовалют и написанию смарт-контрактов), патентного поверенного (специалиста по интеллектуальной собственности), специалиста по правовым вопросам использования беспилотного транспорта, медиатора (независимого посредника между сторонами по разрешению споров), антиколлектора (кредитного адвоката, специалиста по оптимизации долгов, защите заемщиков от банков и незаконного давления коллекторов), частного детектива (независимого специалиста по сысному делу) и др. [1; 7; 11].

Системное использование социального и профессионального контекста, постепенное насыщение учебного процесса элементами реальной жизни и профессиональной деятельности, уважение к интересам студентов, учет их запросов и предпочтений в учебе должны отражаться в расширении, по крайней мере, списка «предметов по выбору» или элективных курсов. Это, по нашему мнению, повысит учебную мотивацию студентов, поможет преодолеть разрыв между теорией и практикой, создаст целостную картину мира, и, как следствие, усилит готовность будущих юристов к жизни и профессиональной деятельности.



## ЛИТЕРАТУРА

1. *Айнутдинова И.Н.* Метод проектов как инструмент развития междисциплинарных связей в университетах России / И.Н. Айнутдинова // Гуманитарные науки (Ялта). – 2018. – № 3(43). – С. 75–82.
2. *Блинов Л.В.* Социально-профессиональная компетентность личности – продукт межкультурного взаимодействия / Л.В. Блинов, В.Л. Недорезова // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 1. – С. 52–56.
3. *Вербицкий А.А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
4. *Гонтмахер Е.Ш.* Социальный контекст экономического развития в XXI веке: / отв. ред.: Е.Ш. Гонтмахер, И.В. Гришин, И.П. Цапенко. – М.: ИМЭМО РАН, 2016. – 238 с.
5. *Матрешина Е.Б.* Роль учебно-профессиональной деятельности в формировании ценностных ориентаций будущих юристов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2013. – № 3 (54). – С. 21–24.
6. *Назмиева Э.И.* Иноязычная подготовка студентов в контексте языковой политики в высшем профессиональном образовании // Современная педагогика. – 2014. – № 12 (25). – С. 44–48.
7. *Талатина Э.В.* Право и цифровизация: новые вызовы и перспективы // Журнал российского права. – 2018. – № 2 (254). – С. 5–17.
8. *Хабриева Т.Я.* Право в условиях цифровой реальности / Т.Я. Хабриева, Н.Н. Черногор // Журнал российского права. – 2018. – № 1 (253). – С. 85–102.
9. *Шнягин А.В.* О проблемах профессиональной подготовки будущих юристов в высшей школе // Молодой ученый. – 2014. – № 10. – С. 452–454.
10. *Chiari, G., & Nuzzo, M.L.* (1996). Psychological constructivisms: A metatheoretical differentiation // Journal of Constructivist Psychology, 9. – P. 163–184.
11. *Stuckey, R.* (2007). Best Practices for Legal Education / by Roy Stuckey and others / 1st ed. USA: Clinical Legal Education Association. – 227 p.
12. *Tessmer, M., & Richey, R.C.* (1997). The role of context in learning & instructional design // Educational Technology Research & Development, 45(2). – P. 85–115.

**DALMO BORBA**

*master of History*

*Federal university of Santa Catarina, Brazil*

*e-mail: dalmooborba@gmail.com*

*телефон: +79196252995*

## **BIO-CULTURAL APPROACH TO STUDYING THE PROBLEM OF INTERCULTURAL COMMUNICATION**

**Abstract.** This article aims to discuss the potential of a biocultural approach in the study of intercultural communication. The study deals with the construction of identities, especially of national identities, in intercultural communication and assesses the role played by biological and cultural issues in this process, proposing, in the end, an approach that takes into account factors from both spheres.

**Keywords:** intercultural communication, biocultural approach, national identity, conflicts.

Communication and interaction between people reveal cultural, religious and political differences. In the sociocultural discourse that arises in a team, these differences become sharper [6]. When a person calls himself a German, a Russian, a Portuguese or a Spaniard, he considers himself to be part of a group with an inherent identity that unites people along national lines. National identity is considered as an integral part of the essential character of a person who represents himself as a part of a certain society. In the book “Cultural Identity in the Post-Modernity,” Stuart Hall presents national identity in the form of a mosaic formed by “secondary” identities, which calls into question the very national consciousness that unites or divides people within a nation. One example is Russia, where more than 190 nationalities and ethnic groups live. It does not take much effort to perceive the differences between ethnic groups like Buryats, Tatars and Russians in their cultural manifestations, history and customs. The difference is amplified when comparing representatives of cultures with large cultural distance, for example, between Russians and Colombians, or Hawaiians and Finns.

The problem of interaction between people and groups of different ethnic and cultural origin is the subject of a large amount of research that examines ethnocultural diversity, the essence of the superiority or inferiority of any culture, primitive or evolving. According to the French ethnologist Claude Levi-Strauss, there are no “backward” nations. The researcher examined this problem in detail in the book “Race and History” in the first half of the 20th century [LEVI-STRAUSS, 1952: 7].

A new look at the problem of intercultural communication reveals a wide range of difficulties caused by the collision of national ideas in the communication process. To find a solution to this problem, it is necessary to pay attention to the biological aspects that contribute to the formation of human thought and the manifestation of tolerance. This implies the study of intercultural communication, on the one hand, from the standpoint of basic human instincts (self-preservation, procreation, freedom, etc.) and, on the other hand, in the ideological, cultural, and ethnical and social aspect.

Combining anthropology and biology helps to reveal a new perspective. Since ancient times, people have united in groups based on common interests to solve a complex of tasks that a person cannot cope with alone (confronting the enemy, establishing life, etc.). The group gives a sense of confidence, security, awareness of the participants of their belonging to the community and the emergence on this basis of “we-feelings”. Joint activities and the need for its focused management implies the separation of functions and roles between the participants. The interaction of group members with each other leads to the formation of group opinion. The sufficient duration of the existence of society allows you to create objects and phenomena of group culture and history, i.e. group norms and group values [3]. Strengthening the group was an advantage in human evolution, contributing to its grouping and regrouping depending on family, religion, ethnicity, language, country of origin and others.

In a sociocultural society, for every “group” person who thinks like all members of society (like “us”), there is a person “outside the group” with whom other members of society naturally struggle. In this regard, it is important to emphasize the concept of “meme”, developed by biologist Richard Dawkins: “Meme is a unit of cultural evolution that can be self-propagating” [2]. If genes are responsible for genetic transmission (skin color, eye color, phenotype in general), then memes are ideas that are spread and transmitted from person to person through imitation and are expressed by phrases like “I am Brazilian”, “classical music is better than modern music or “politicians are corrupt”.

Every day a person receives a huge amount of information from various sources: family, friends, mentors, spiritual and political leaders, the media, etc. A person is not able to work out and verify all incoming information or ideas (memes), and therefore he perceives it unconsciously.

Contrary to the idea that memes are the result of rational and conscious effort, in fact, memes are transmitted in an unconscious and irrational way [1], especially if they are associated with the basic instincts – fear, health (nutrition), self-preservation and etc. There are many examples of this in the history of mankind. During the Holocaust of the Jews in Germany, Hitler enjoyed

wide popularity and support. The idea that the Jews were responsible for the German crisis was supported by the German population. During the Middle Ages in Western Europe, the Catholic Inquisition attempted to seize, arrest and burn “witches” with the support of the people. In 1915, Ottoman Turks killed more than a million Armenians. In 1937, the Japanese invaded China and killed hundreds of thousands of civilians. Between 1992 and 1995, more than 100,000 Bosnian Muslims were killed in Serbia. In all these cases, the government received tremendous support from the population. Neurosurgeon Yitzchak Fried, after examining several cases of global violence, concluded that in all these situations there was an E Syndrome – a decrease in emotional reactions that cause repeated acts of violence, often with over-stimulation of these actions, in which there is a serious brain change in areas associated with emotions and sympathy, and therefore there is no empathy.

The justification for such large-scale violent acts is the realization that some people are more like us than others. The human brain has a great ability to recognize faces. When someone interacts with people, the middle prefrontal cortex (mPFC) is activated, which does not happen when people see objects. A study conducted by Lasana Harris, from Leiden University, in the Netherlands, found that mPFC is less active when a person looks at beggars or drug addicts. The same happens in a conflict situation caused by propaganda and memes related to the instinct of self-preservation, when representatives of other cultures pose a threat.

So, are we hostages of instinct and mass manipulation? Examples show that there is light at the end of the tunnel. In 1968, the day after the assassination of black leader Martin Luther King, preschool teacher Jane Elliott conducted an experiment in which American, white and blue-eyed children for the first time in their life felt what it meant to be a member of a minority. According to Eagleman, the experience of the children who participated in the experiment allowed them to learn a new feeling – humiliation [3].

A study by psychologists at Harvard to assess the impact of national consciousness on the results of women’s work showed that a focus on national identity impedes progress and leads to the creation of stereotypes [7].

The results of these and other studies show the importance of individual experience in the process of formation of national consciousness, and more precisely, ethnic and cultural identity. Moreover, they demonstrate the importance of interdisciplinary approaches to understanding the problems of human communication and, more specifically, intercultural communication. In this sense, in order for this process to be possible, it is necessary: 1) to conduct new research in the field of genetics, evolutionary biology and

neuroscience related to communication and tolerance in order to explore the essence of human communication from different angles; 2) to develop projects that stimulate and expand intercultural exchange, mechanisms that allow individually and collectively assess a person's ability to understand the socio-cultural conditions in which he is located.

## REFERENCES

1. *Brody R.* Virus of the mind. – Hay House, 2009. – 264 s.
2. *Dawkins R.* The selfish gene. – Oxford UP, 2006. –360 p.
3. *Eagleman D.* The Brain. – Pantheon, 2015. – 224 p.
4. *Levi-Strauss C.* Raça e história. Presença, 2008. –104 p.
5. *Ricoeur P.* O Conflito das interpretações – RES, 1978. – 487 p.
6. *Hall S.* Identidade Cultural na pós-modernidade. – Lamparina, 2014. – 57 p.
7. *Shi M.* Stereotype Susceptibility: Identity Saliency and Shifts in Quantitative Performance / M. Shi, T.L. Pittinsky, N. Ambadi // Psychological Science. – 1999.

**Е.А. АНДРЕЕВА**

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

**И.Г. КОРНЕВА**

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

**Э.В. КАПУСТИНА**

*старший преподаватель  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: elvina.kapustina@kpfu.ru  
телефон: +79172544273*

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

**Аннотация.** В статье раскрыты преимущества использования электронных образовательных ресурсов (ЭОР) при обучении иностранному

языку в вузе. Материал статьи отражает основные виды занятий, которые могут проводиться с применением ЭОР. Авторы исследования обращают внимание на возможности и цели использования ЭОР в учебном процессе.

**Ключевые слова:** высшая школа, студент, обучение иностранному языку, электронный образовательный ресурс, виды занятий.

**Abstract.** The article reveals the advantages of using electronic educational resources (EER) in teaching a foreign language at university. The material of the research reflects the main types of lessons that can be conducted using the EER. The authors of the study draw attention to the possibilities and goals of using the EER in the educational process.

**Keywords:** higher school, student, foreign language teaching, electronic educational resource, types of lessons.

Эффективное обучение в системе высшего образования должно быть достаточно гибким, учитывающим индивидуальные потребности студентов, позволяя им выбирать форму и содержание своего образования [6, 8].

Инновационные технологии обучения, в том числе компьютерные технологии, необходимы для реализации целей и задач современной высшей школы. Умение разрабатывать и применять на практических занятиях по иностранному языку электронные образовательные ресурсы сегодня стало для преподавателя вуза требованием времени [2].

ЭОР по иностранному языку могут использоваться: для изучения нового учебного материала; для отработки умений и навыков; для осуществления контроля и самоконтроля в виде тестирования.

Рассмотрим особенности использования ЭОР на занятиях по иностранному языку на примере ЭОР “English for geographers (physical geography)” (авторы-составители Е.А. Андреева, И.Г. Корнева, Э.В. Капустина, Г.Ф. Гали). Итак, применение ЭОР позволяет сделать процесс обучения иностранному языку:

- более личностно-ориентированным посредством индивидуализации обучения;
- интерактивным: студенты имеют возможность получать моментальный ответ на учебные действия (выполнение лексико-грамматических упражнений, тестирование);
- менее рутинным и более разнообразным: тренировочные задания, представленные в инструментальной программе-оболочке Hot Potatoes, позволяют сформировать речевые и языковые умения и навыки; при этом

многократное употребление языковых единиц становится менее рутинным, поскольку программа имеет интерактивную форму;

– коммуникативным: работа с новостным форумом, а также реальные ситуации общения на иностранном языке в чате способствуют развитию коммуникативных навыков;

– основанным на использовании аутентичных языковых материалов: задания ЭОР по подготовке презентаций предполагают активную работу студентов с аутентичными иноязычными ресурсами, в том числе аудио и видео, размещенными в Интернете;

– менее ориентированным на преподавателя и более автономным с точки зрения студента: студенты общаются в чате и на новостном форуме, что способствует развитию у них не только речевых навыков, но и навыков учебного сотрудничества.

При использовании ЭОР в процессе обучения иностранному языку на основе существующей классификации [5] целесообразно реализовывать различные типы занятий:

1. Занятие по введению нового материала с применением ЭОР. На занятии данного типа преподаватель объясняет новый материал, используя материалы ЭОР как основу для презентации, дает студентам задание на закрепление введенного материала. Затем осуществляется контроль и оценка. Так, например, ввод материала вышеназванного ЭОР по первой теме предполагает наличие текста для чтения “Geography of Russia” с выделением новой лексики, словарное описание которой дается в разделе “Glossary”; лексико-грамматические упражнения с выведением оценки работы. Например:

*1. Put the parts in order to form a sentence:*

*areas large Russia areas of The fertile include and southern central*

2. Занятие в форме обучающего семинара с использованием ЭОР, самостоятельно подготовленное студентами. При организации такого занятия материал для изучения подготавливается студентами на основе материалов ЭОР. Подготовка осуществляется под четким руководством преподавателя. Студенты, которые готовили занятие, формулируют задания на закрепление нового материала, отвечают на вопросы, комментируют и проверяют задания.

Обучающий семинар может включать лингвострановедческий материал, способствующий формированию профессиональных и общекультурных компетенций в процессе обучения [3, 4].

3. Занятие-практикум с использованием ЭОР. Основой такого занятия являются задания тестового характера, направленные на закрепление

знаний, умений и навыков. Результаты тестирования фиксируются преподавателем. Такие занятия являются итоговыми в рамках каждой пройденной темы ЭОР. Например, тестирование по теме “Geography of Russia”:

*Russia is located in the ..... part of Eurasia.*

? *southern*

? *eastern*

? *northern*

4. Занятие-дискуссия на основе использования ЭОР. Целью таких занятий является формирование умения аргументированно отстаивать свою точку зрения на основе усвоенных знаний. Так, например, в рамках ЭОР предусмотрены дискуссии в чате:

*Explore geography of Russia with friends.*

*1. Topics for discussion: 1) Location of Russia; 2) Water bodies of Russia; 3) Landscape of Russia; 4) Climatic zones of Russia; 5) Video “History, Location and Physical Features”. Discuss the geography of the Russian cities with classmates.*

*2. Discuss the geography of Russia with friends. You should choose the city of Russia and describe its geographical position.*

5. Занятие – проблемный семинар. В условиях использования ЭОР существует возможность проведения полноценного семинара, включающего устный доклад с презентацией и развернутую дискуссию по проблеме. Такие занятия посвящаются обобщению и систематизации уже изученного материала, однако подготовка к семинару предполагает обращение к оригинальным текстам, ресурсам Интернета. Так, в ЭОР “English for geographers” в каждом модуле представлены темы для подготовки докладов с презентациями:

*Prepare a presentation on one of the themes:*

*1. Moscow; 2. The Volga; 3. Pollution in Russia; 4. Climatic zones of Russia; 5. Railways of Russia.*

Таким образом, использование электронных образовательных ресурсов на занятиях по иностранному языку способствует оптимизации учебного процесса, повышению эффективности обучения [1]. Следует отметить, что ЭОР успешно применяются для реализации инновационных технологий обучения, таких как проектное и дистанционное обучение.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Андреева Е.А.* Структура и принципы построения электронного образовательного ресурса “English for geographers (physical geography)” / Е.А. Андреева, И.Г. Корнева; под ред. Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутди-



новой // Иностранные языки в современном мире. Сборник материалов X межд. науч.-практ. конф. / 2017. – Издательство: Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань). – С. 19–24.

2. *Беляева Е.А.* Культурный аспект электронного обучения / Е.А. Беляева, М.Н. Винникова, Л.Г. Чумарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61(1). – С. 12–15.

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

4. *Ибрагимова А.Н.* Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в высшей школе: новые подходы, формы и методы / А.Н. Ибрагимова // Иностранные языки в современном мире: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 33–375.

5. Использование электронных образовательных ресурсов нового поколения в учебном процессе: научно-методические материалы / Г.А. Бордовский, И.Б. Готская, С.П. Ильина, В.И. Снегурова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 31 с.

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

7. *Соколова И.И.* Разработка модели формирования педагогической компетенции будущих мастеров производственного обучения в соответствии со стандартами третьего поколения / И.И. Соколова // Казанский педагогический журнал. – 2013. – № 4. – С. 100–106.

8. *Khovanskaya E.S.* University as a social phenomenon / E.S. Khovanskaya, A.V. Fakhrutdinova, N.V. Maklakova // Man in India. – Vol. 97/9. – P. 101–107.

**Е.А. БЕЛЯЕВА**

*кандидат философских наук, доцент  
Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
e-mail: zhenchum@gmail.com  
телефон: (987)2963011*

**А.В. ФАХРУТДИНОВА**

*доктор педагогических наук, доцент  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
avfach@mail.ru*

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СКРАЙБИНГА, МАЙНД-МЭППИНГА, ВЕБ-КВЕСТА И МАССОВЫХ ОТКРЫТЫХ ОНЛАЙН КУРСОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация.** В статье проводится анализ четырех современных образовательных технологий: скрайбинга, составления майнд-карт, веб-квеста и использования MOOK с точки зрения их инновационности и эффективности применения на уроке иностранного языка. Делается вывод о различиях в технической осуществимости между ними и схожести некоторых дидактических принципов. Выявляется объединяющее их качество – стимуляция самостоятельной когнитивной и творческой деятельности учащихся и развитие визуального канала восприятия информации.

**Ключевые слова:** инновационные технологии, скрайбинг, майнд-карты, веб-квест, MOOK, дидактический, коммуникативный, обучение.

**Abstract.** The article presents the analysis of four modern pedagogic technologies: scribing, mind – mapping, web-quest and online courses (MOOC) referring to their innovative character and efficiency within foreign language teaching. A conclusion about their different technical feasibility and some similar didactic principles is made. Their common feature of independent cognitive and creative activity promotion and development of visual perception is identified.

**Keywords:** innovative technologies, scribing, mind – maps, web-quest, MOOC, didactic, communicative, studying

Высокие темпы современной жизни в цифровом обществе и в условиях усиливающейся конкуренции между учебными заведениями требуют постоянного поиска педагогических новаций с использованием возможностей информационной среды для повышения интенсивности и каче-

ства образования. Одними из часто используемых дидактических технологий являются простые в плане технического исполнения скрайбинг (ручной) и майнд-мэппинг (составление интеллект-карты) и две высокотехнологичные формы с обязательным использованием веб-подключения и компьютера / гаджета – веб-квест и обучение на массовых онлайн-платформах (МООК). Все эти средства интерактивного обучения могут применяться комбинированно. Первые целесообразно использовать на уроке при объяснении нового материала, анализе и синтезе изученного. Более сложные, требующие соответствующей образовательной среды – как вид самостоятельной работы учащихся дома или в компьютерных классах.

При обучении современной молодежи неизменно присутствует коммуникация и обмен информацией, развитие критического и творческого мышления, умения находить необходимую информацию, сравнивать, анализировать, классифицировать, мыслить абстрактно, выделяя ключевые идеи и сопоставляя их с образами и понятиями [12].

Визуальное восприятие информации играет существенную роль. Но о каждом необходимо упомянуть отдельно, чтобы выявить их особенности и дидактический потенциал.

Скрайб – технология (от английского “scribe” – набрасывать эскизы или рисунки), имеющая корни еще в опорных схемах и конспектах, представляющих информацию более удобной для запоминания, была усовершенствована до картинок-пиктограмм, иллюстрирующих ключевые понятия выступления. Ключевой момент в скрайбинге – говорящий одновременно с объяснением рисует («ручной скрайбинг») или демонстрирует заранее снятый или созданный в специальной программе скрайб («компьютерный скрайбинг»). Такая иллюстрация ключевых элементов аудиоряда графическими образами «на лету» была изобретена британским художником Эндрю Парком.

Многие исследователи (Булавкин А.А., Гаршина Ю.П., Ермолаева Ж.Е., Герасимова И.Н., Лапухова О.В., Попова Т. М., Поддубных Е.Н.) [4;6;7;10] подчеркивают следующие преимущества использования техники скрайбинга в процессе обучения: 1) визуализация помогает студентам правильно организовывать и анализировать информацию; 2) способствует запоминанию и прослеживанию взаимосвязи между блоками информации; 3) преподаватель может привлечь внимание студентов, обеспечив их дополнительной информацией, и выделить главные моменты при разборе той или иной темы; 4) развивает критическое и творческое мышление; 5) одновременно задействуются различные органы чувств: слух и зрение, а также воображение, что способствует лучшему пониманию

и запоминанию; б) способствует развитию навыков коммуникации и сотрудничества, особенно при создании группового компьютерного скрайбинга.

Впервые же карты памяти (Mind Maps) использовал Тони Бьюзен – английский психолог, который всю жизнь изучал возможности работы мозга и то, как заставить его работать быстрее и продуктивнее. Ключевой его идеей была концепция радиантного мышления, утверждающая, что мы мыслим не линейно, а ассоциативно, и каждая наша мысль имеет множество образов-ассоциаций, как бы расходящихся от главной подобно ветвям дерева. Такие карты легко рисовать от руки или пользоваться разными программами и сервисами глобальной сети Интернет. На уроках языка очень удобно использование интеллект-карт при подготовке переказа текстов по этапам:

1. Выбираем центральную тему отрывка, обозначаем ее ключевым словом и помещаем в центре карты;

2. Рисуем расходящиеся из центра главные ветви — основные мысли, содержащиеся в отрывке;

3. От каждой ветви рисуем подветви – ключевые слова, располагая их по смыслу, пока не достигнем нужной степени детализации;

4. Непонятные слова сопровождаем переводом.

Применение этой технологии служит не только эффективным учебным средством обобщения материала, но и является самостоятельным когнитивным упражнением. Как справедливо отмечает С.А. Смирнова [11], “само создание собственной карты ... уже неопределимо, так как оно есть также процесс мышления. В нем соединяются два вида деятельности – творческая и аналитическая”.

О чрезвычайной важности самостоятельной деятельности студентов и с предложением модели подобной самостоятельной работы выступали Г.Ф. Дульмухаметова, А.В. Фахрутдинова, Р.М. Шакирзянова и Р.И. Турханова [2], указывая на “углубление и повышение качества знаний, формирование способности к самообразованию и принятию самостоятельных решений”. Говоря о выделяемых ими блоках: цели обучения, контенте, педагогических условиях и оценочном аппарате, мы можем соотнести их с основными структурными элементами двух других описываемых инновационных технологий, часто используемых как самостоятельные, веб-квеста и MOOK.

Р.Р. Нурмиева и Н.О. Першина [9] в своей статье продвигают использование именно веб-квеста в подготовке компетентного выпускника: “Наиболее эффективным средством формирования социокультурной

компетенции является применение веб-квест технологии, которая основывается на не очень сложных, но проблемных заданиях”, “ориентирована на эффективное формирование целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся», «направлена на максимальную практическую деятельность и является актуальным механизмом включения учащихся в процессы, способствующие развитию их информационных и коммуникационных умений».

Веб-квест (Web-Quest) – это проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета. Этот метод обучения и контроля знаний, умений и навыков, отвечающий современным требованиям и особенностям образовательной среды, был разработан в 1995 г. профессорами государственного университета Сан Диего Берни Доджем и Томом Марчем. Особенностью веб-квестов является то, что информация, представленная на сайте для самостоятельной или групповой работы учащихся, находится на самом деле на различных веб-сайтах. Благодаря же действующим гиперссылкам, учащиеся этого не ощущают, а работают в едином информационном пространстве. Студентам дается задание собрать материалы в Интернете по той или иной теме, решить какую-либо проблему, используя эти материалы. Ссылки на часть источников даются преподавателем, а часть они могут найти сами, пользуясь обычными поисковыми системами. По завершении квеста ученики либо представляют собственные веб-страницы по данной теме, либо какие-то другие творческие работы в электронной, печатной или устной форме. Таким образом, являясь наглядными, мультимедийными и интерактивными технологиями, веб-квесты способствуют также развитию у учащихся умения ориентироваться в огромном потоке информации, анализировать, самостоятельно и творчески мыслить, объективно оценивать свои достижения, работать в команде.

В своей статье об образовательной технологии массовых онлайн курсов (МООК), Н.А. Захарова и Н.П. Соболева [8] отмечают, что «в области образования прослеживается тенденция проводить дистанционные обучающие занятия на основе открытых курсов», а также «МООК является конечной точкой эволюции для открытых образовательных ресурсов. МООК – это платформы, которые являются открытыми для регистрации, имеют открытые учебные программы и интегрируются с социальными сетями. Предварительные условия для курсов представлены в описании курса, а также ожидаемые результаты курса. Они не предлагают

формальную систему аккредитации». Предпринятая учеными попытка классификации MOOK оригинальна с точки зрения выбранного критерия – обучающих теорий бихевиоризма, когнитивизма, конструктивизма и коннективизма. Нам представляется, что подобную трактовку можно было бы применить ко всем описываемым в статье дидактическим средствам. Однако из всех предложенных теорий нам идейно наиболее близка точка зрения коннективизма, новой теории обучения цифровой эпохи, разработанной Джорджем Сименсом. Процесс обучения, согласно данной теории, происходит, когда ученик передает свои знания через связи с коллективными знаниями сообщества [1]. Сторонники данной теории утверждают, что обучение – это не просто передача знаний от учителя учащемуся, знание трансформируется и передается через взаимодействие людей, особенно в веб-среде [3]. Подобный взгляд вполне отражает современные тенденции в развитии обучающих технологий и образования в целом – коммуникативность, диалогичность, открытость, мультимедийность, индивидуализацию траекторий и использование инновационных методов обучения [6].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Anderson T.* Three generations of distance education pedagogy / T. Anderson and J. Dron // *International Review of Research in Open and Distance Learning.* – Vol. 12, No 3. – 2011. – P. 80–97
2. *Dulmukhametova G.* Organization of student’s solitary work during learning foreign languages / G. Dulmukhametova, A. Fakhrutdinova, R. Shakirzyanova, R. Turhanova // *Revista QUID* (28), 2017. – P. 286–291.
3. *Siemens G.* MOOCs are really a platform. – URL: <http://www.elearnspace.org/blog/2012/07/25/moocs-are-really-a-platform/> (дата обращения: 15.04.2018).
4. *Булавкин А.А.* Об опыте использования в учебном процессе современных педагогических технологий и инновационных методов обучения // *Научно-методический электронный журнал «Концепт».* – 2014. – Т. 25. – С. 376–380.
5. *Вартанова К.Ю.* Развитие навыков говорения у студентов на английском языке через интерактивные технологии // *Филологические науки. Вопросы теории и практики.* – 2014. – № 10–1 (40). – С. 34–36.
6. *Гаршина Ю.П.* Практика использования современных образовательных технологий на уроках общеобразовательных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования // *Научно-методический электронный журнал «Концепт».* – 2016. – Т. 46. – С. 90–94.

7. *Ермолаева, Ж.Е., Герасимова, И.Н., Лапухова О.В.* Инфографика как способ визуализации учебной информации // Концепт. – 2014. – № 11. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14302.htm> (дата обращения: 10.10.2018).

8. *Захарова Н.А.* Массовые онлайн курсы: определение, типы, анализ // Сб. материалов XI Международной практической конференции / Н.А. Захарова, Н.П. Соболева; под ред. Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Изд-во Казан.ун-та, 2018. С. 387–393.

9. *Нурмиева Р.Р.* Использование веб-квест технологий в обучении иностранным языкам / Р.Р. Нурмиева, Н.О. Першина // Казанский вестник молодых ученых. 2018. – № 5 (8). – С. 187–191.

10. *Попова Т.М.* Инновационные техники визуализации средствами информационно-коммуникационных технологий / Т.М. Попова, Е.Н. Поддубных // Электронное научное издание «Ученые заметки ТОГУ». – 2014. – Том 5, № 3. – С. 57–62.

11. *Смирнова С.А.* Создание и применение Mind Maps как эффективное средство при изучении иностранного языка в вузе // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – 23(1). № 1. – С. 143–146.

12. *Фахрутдинова А.В.* Реформирование профессионального образования в Европе как условие повышения его конкурентоспособности / А.В. Фахрутдинова // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. – 2012. – Т. 210. – № 2. – С. 247–251.

**М.Н. ТАТАРИНОВА**

*кандидат педагогических наук, доцент  
Вятский государственный университет  
e-mail: [mauua.tatarinova@mail.ru](mailto:mauua.tatarinova@mail.ru)  
телефон: +79513520611*

## **УСЛОВИЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПРИЕМА РАБОТЫ С ИНОЯЗЫЧНЫМИ ТЕКСТАМИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО СОДЕРЖАНИЯ**

**Аннотация.** В статье описаны условия работы с текстовым материалом как составляющие приема освоения эмоционально-ценностного компонента (ЭЦК) содержания иноязычного образования. Из многообразия условий были выбраны как внешние, которые необходимо специально создавать, так и внутренние, которые были изначально заданы.

**Ключевые слова:** ЭЦК содержания иноязычного образования, текст эмоционально-ценностного содержания, прием освоения ЭЦК содержания иноязычного образования, внешние и внутренние условия работы с текстами эмоционально-ценностного содержания.

**Abstract.** The article describes the conditions of work with text material as constituents of a technique of mastering the emotionally-valuable component (EVC) of the content of foreign-language education. From the diversity of conditions external and internal ones were selected. While it is necessary to create the former, the latter are originally set.

**Keywords:** the EVC of the content of foreign-language education, a text of emotionally-valuable contents, a technique of mastering the EVC of the content of foreign-language education, external and internal conditions of work with texts of emotionally-valuable contents.

Как известно, содержание иноязычного образования представляет собой педагогически адаптированную социальную практику. Оно тождественно по структуре человеческой культуре и представляет собой ту ее часть, которую ученик усваивает в процессе иноязычного образования, приобщаясь к наследию, выработанному человечеством, к его общественно-историческому опыту.

Системно-структурный анализ содержания иноязычного образования как объекта исследования, а также его структурно-содержательная характеристика позволили выявить наличие не только «интеллектуальных» компонентов (предметного, процессуально-репродуктивного, процессуально-творческого), но и эмоционально-ценностного (ЭЦК). В наших научных работах ЭЦК содержания иноязычного образования представлен как совокупность ценностных, эмоциональных, волевого субкомпонентов и их составляющих, а также личностных универсальных учебных действий (УУД) [6, с. 61].

Было выдвинуто предположение, что реализация данного компонента на практике осуществляется через организацию работы учащихся с текстами эмоционально-ценностного содержания. Мы определяем их как связанные речевые микро– или макро-высказывания, отражающие духовный опыт человечества и гарантирующие реализацию ЭЦК содержания иноязычного образования.

Тексты эмоционально-ценностного содержания каждый раз сопровождаются комплексом приемов работы с ними как своего рода «проводников», переносящих информацию от компонентов содержания к школьнику. Под *приемом освоения ЭЦК содержания иноязычного образования*



нами понимается единица образовательного процесса, интегрирующая специфические условия, духовно-материальные и операционные средства, а также способы их использования для формирования поликультурной языковой личности в диалоге культур.

Объектом исследования в данной статье являются условия как составляющие приема работы с текстами эмоционально-ценностного содержания. Цель статьи – охарактеризовать внешние и внутренние условия в рамках приема освоения ЭЦК содержания иноязычного образования. Используется комплекс взаимодополняющих методов: теоретического анализа (системно-структурный); аналитического эксперимента (анализ программных требований, Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) и действующих учебно-методических комплексов (УМК) по английскому языку для общеобразовательной школы); графического представления информации.

Из всего многообразия имеющихся условий С.С. Куклина предлагает выбирать те внешние и внутренние обстоятельства, которые являются принципиальными для данного исследования [1,с.45]. Прежде всего, это психолого-педагогическое положение о том, что внешние, т. е. социальные, создаваемые обществом условия детерминируют поведение и деятельность человека не напрямую, а через внутренние условия. К ним в трудах С.Л. Рубинштейна относятся наследственные, генетические задатки, психические свойства личности, ее жизненный опыт и т. п. [4]. Внешние же условия обучения представлены ФГОС, программными требованиями по иностранному языку и предметным содержанием (текстотекей) УМК [5].

Внешнее всякий раз неразрывно связано с внутренним. Иными словами, внутренние условия устанавливают конечный результат постоянного взаимовлияния внешнего и внутреннего. Взаимосвязь внешних и внутренних предпосылок становления личности отражена на рисунке 1.



Рисунок 1. Взаимосвязь внешних и внутренних условий развития личности

На рисунке показано, что внешние условия (они представлены в содержании иноязычных текстов) всегда преломляются через внутренние (жизненный опыт человека, его личность, индивидуальные психологические особенности, ценности, эмоциональный склад и т. п.). Так, внешнее, объективное становится внутренним, субъективным благодаря «интериоризации» практических, речевых действий, которая, в свою очередь, обеспечивает способность выводить психические процессы наружу, т. е. «экстериоризировать» их.

Все обязательные внешние условия как составляющие приема работы с текстом эмоционально-ценностного содержания вслед за Л.М. Ризаевой мы делим на аксиологический и деятельностный компоненты пространства диалога культур [3, с. 80]. В научных трудах Л.В. Павловой *аксиологический компонент* включает познания о совокупности ценностей соизучаемых лингвокультур, о системе универсальных (общечеловеческих) культурных ценностей; данные о связи и соотношении ценностей различных стран с глобальными ценностями мировой цивилизации, умения распознавать культурные ценности и их воздействие на вербальное и неречевое поведение в процессе коммуникации с иноязычным собеседником [2, с. 26].

Поскольку содержательная и процессуальная стороны обучения едины, ЭЦК как компонент социального опыта и содержания иноязычного образования в совокупности мотивов, потребностей, интересов, ценностных ориентаций и т. д. неизменно побуждает учащихся к деятельности. Так, запланированный результат вряд ли будет достигнут, если приемы работы с текстом подобраны неправильно и неадекватны задаче реализации эмоционально-ценностного потенциала речевого материала. Поэтому аксиологический компонент пространства диалога культур не может существовать в отрыве от его *деятельностного компонента*.

Перейдем к характеристике *внутренних условий* как составляющих приема работы с текстом эмоционально-ценностного содержания. К ним мы отнесли возрастные особенности школьников: 1) владение ключевыми компетенциями в области иноязычного образования; 2) собственная система ценностей; 3) набор личностных УУД; 4) уровень развития волевой сферы; 5) уровень развития эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта.

Учет и целенаправленное развитие внутренних условий (характеристик) учащихся на разных ступенях обучения иностранному языку позволяют осуществлять индивидуализацию работы с текстами эмоционально-ценностного содержания, вносить своевременные уточнения

в содержательно-организационные аспекты освоения ЭЦК содержания иноязычного образования.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Куклина С.С.* Организационные формы коллективной учебной деятельности школьников на разных ступенях обучения иноязычному общению / С.С. Куклина. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2009. – 163 с.

2. *Павлова Л.В.* Методическая система развития гуманитарной культуры студентов бакалавриата в компетентностной парадигме иноязычного образования: автореферат дис. ... докт. пед. наук / Л.В. Павлова. – Нижний Новгород, НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2016. – 45 с.

3. *Ризаева Л.М.* Формирование познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста к диалогу культур: дис. ... канд. пед. наук / Л.М. Ризаева. – Челябинск, БГУ, 2014. – 198 с.

4. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 416 с.

5. Сборник нормативных документов. Иностранный язык / сост.: Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. – 2-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2009. – 287 с.

6. *Татарина М.Н.* Эмоционально-ценностный компонент содержания иноязычного образования с позиций системно-структурного и структурно-функционального подходов / М.Н. Татарина. – Киров: Научное изд-во ВятГУ, 2016. – 121 с.

**О.В. РОМАЗАНОВА**

*кандидат филологических наук, доцент  
Казанский государственный аграрный университет*

*E-mail: ramolya@mail.ru*

*тел: +79274128344*

**Н.В. БОГАЧЕВА**

*кандидат социологических наук, доцент*

*E-mail: nata.bogachyova@mail.ru*

*тел: +79050385386*

## ЧТЕНИЕ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

**Аннотация.** Статья рассматривает важность чтения иноязычных текстов по специальности в неязыковом вузе в условиях межкультурной

профессиональной коммуникации. Перед преподавателями иностранных языков выдвигаются важнейшие задачи – научить студентов эффективно пользоваться языком как инструментом для решения задач информационного обеспечения в сфере профессиональной деятельности, способствовать формированию у студентов умения оценивать информацию с точки зрения ее значимости для будущей профессии.

**Ключевые слова:** обучение иностранному языку, неязыковой вуз, профессионально-ориентированное чтение, лексические и грамматические навыки и умения, отбор профессионально-ориентированных текстов, самостоятельная работа.

**Abstract.** The importance of reading LSP-(language for specific purposes) texts in a non-linguistic institution of higher education under conditions of cross-cultural communication has been considered in the article. The key tasks before foreign language teachers are to teach students to use language effectively as a tool for performing information support functions in professional activities, to promote the skills of evaluating information in terms of its relevance to future profession among students.

**Keywords:** foreign language teaching, non-linguistic institution of higher education, LSP reading, lexical and grammar skills and abilities, LSP text selection, individual work.

Сегодня в условиях расширения международных связей и сотрудничества, развития научных исследований, увеличения количества иноязычной литературы и информационных ресурсов возрастает потребность в специалистах, которые могут не только говорить на иностранном языке, а умеют общаться по различным вопросам в сфере профессиональной деятельности, работать с информацией на иностранном языке, анализировать иноязычные источники и извлекать из них необходимые сведения. Здесь встает вопрос о чтении аутентичных научно-технических текстов по специальности на иностранном языке на основе профессионально-ориентированного подхода. Конечной целью такого чтения в первую очередь должно быть формирование у студентов умения оценивать информацию с точки зрения ее значимости для будущей профессии. Наряду с этим чтение текстов по специальности формирует познавательную потребность, стимулирует мотивацию, вызывает интерес к изучению языка и содействует повышению уровня его владения.

На сегодняшний же день наши студенты не обладают умениями, которые позволяли бы им удовлетворять свои информационные потребности. Обычно при чтении и переводе специальной литературы студенты,

не имея достаточной языковой подготовки, стремятся перевести каждое слово и в том порядке, в котором оно встречается в тексте. Такой перевод очень часто приводит к искажению смысла, процесс перевода сильно замедляется, т. к. студенты постоянно обращаются к словарю. К концу предложения, бывает, студенты забывают, что было в его начале. При этом еще стоит и проблема понимания информации. То есть, понимать еще не значит уметь переводить. Можно не знать все слова в тексте и улавливать смысл читаемого. Иногда, наоборот, даже зная все значения слов, можно не разобрать суть предложения. Это часто случается с нашими студентами – многие в целом понимают, о чем идет речь, но не в состоянии правильно и грамотно перевести. Неумение выделять специфическую информацию делает понимание фрагментарным, искаженным. Сложность в понимании и переводе специализированных текстов в нашем вузе усугубляется еще и тем, что большинство наших студентов из сельской местности владеют русским языком, на который они переводят, далеко не в совершенстве. Многие выпускники средней сельской школы вообще не научены чтению специализированных текстов.

В последние годы нашей кафедрой ведется большая работа по усовершенствованию преподавания иностранного языка в многонациональной аудитории неязыкового вуза. Для занятий со специализированными текстами по сельскому хозяйству, экологии, агрономии, почвоведению, механизации, экономике и пр. издаются учебно-методические пособия отдельно по каждой специальности и с учетом специфики вуза. Тексты в пособиях сопровождаются упражнениями на понимание их содержания, грамматическими и лексическими заданиями. Перед каждым текстом даны лексические упражнения, вводящие актуальную лексику, которая затем неоднократно повторяется в упражнениях последующих уроков с целью закрепления материала. Предтекстовая и текстовая работа выполняется студентами во время аудиторных занятий под контролем преподавателя; послетекстовые задания обычно предлагаются в качестве домашнего задания.

Очевидно, что для понимания текстов сельскохозяйственной, экономической или технической направленности особое значение приобретает знание терминологии: как общенаучных терминов, так и узкоспециальных. Кафедрой издан «Англо-русско-татарский словарь» для студентов агрономического факультета. Словарь пользуется большой популярностью у студентов-татар, которые не очень хорошо владеют русским языком, особенно специализированными терминами, и не знают перевода многих слов и явлений на русский язык. В словарь включены термины

по принципу их частотности в текстах, изучаемых на 1 и 2 курсах. Также многие преподаватели облегчают работу студентов, разрешая переводить им с английского не на русский (их неродной), а татарский язык. Перевод на родной язык придает им больше уверенности в себе, они не стесняются, не допускают ошибок.

Использование профессионально-ориентированного материала актуально в неязыковом вузе на любом этапе обучения. Однако на начальном этапе организации работы по чтению преподавателю рекомендуется проверять, соответствуют ли тексты по специальности целям и задачам обучения. Одним из принципов отбора текста для профессионально-обучающего чтения должна быть его доступность и посильность для студента, т.е. следует учитывать возможности студентов, их лексико-грамматический уровень владения иностранным языком. Так, студентам на начальном этапе не следует выбирать для чтения тексты из серьезных научных изданий, поскольку они содержат слишком большое количество специальной терминологии, которая может быть еще не знакома студентам. На данном этапе обучения оптимально использовать тексты или статьи общего характера, освещающие актуальные вопросы и ориентированные на массового читателя. На нашей кафедре мы начинаем профессионально-ориентированное чтение со специализированных текстов небольшого объема, состоящих из 10–12 предложений, построенных на изученном языковом и грамматическом материале. В дальнейшем, когда студенты приобретают некоторый опыт в чтении, знакомы с большим количеством грамматических явлений и терминов, можно усложнять материал и переходить к более специализированным текстам (научным статьям, обзорам и др.), включающим элементы серьезного анализа. Основой для последовательной систематизации знаний, умений и навыков студентов является аутентичный текст на иностранном языке.

Конечно, хотелось бы больше внимания уделять чтению на иностранном языке зарубежных публикаций с целью извлечения полезной информации, но о себе дает знать недостаточное количество часов, отводимое на изучение иностранного языка в неязыковом вузе. Также в настоящее время нашли свое решение далеко не все проблемы, связанные с разработкой эффективной методики, позволяющей научить студентов неязыковых вузов самостоятельно читать тексты по специальности с полным извлечением полезной для их будущей профессии информации. До сих пор не разработаны методики организации обучения иностранному языку многонациональной аудитории, тем более их обучения специализированному чтению. Но, несмотря на все трудности и проблемы, мы делаем все возможное, чтобы изучаемый материал не вызывал затруднений при

восприятию содержания читаемого, а стараемся заинтересовать студентов, подбирая интересный и полезный материал. Тщательное и глубоко продуманное планирование аудиторной и самостоятельной работы студентов должно помочь в решении одной из основных задач преподавателя иностранных языков – воспитать определенную культуру такой работы и способствовать развитию разнообразных речевых умений при овладении языковым материалом.

Таким образом, при обучении чтению и переводу литературы по специальности задача преподавателя – систематизировать уже приобретенные знания студентов, разъяснить и разобрать все особенности текста, вызывающие у студентов трудности, и возможные способы перевода, незнание которых может привести к ошибкам. При этом для чтения преподавателю следует подбирать аутентичные профессионально-ориентированные тексты и другие информационные материалы на иностранном языке в соответствии с уровнем знаний студентов, а также следить за состоянием словарного обеспечения занятий, предоставляя студентам информацию о новых печатных и электронных словарях и справочниках.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Стаканова Е.В.* Психологические особенности смысловой саморегуляции студентов при изучении иностранного языка как смыслообразующего контекста: автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Е.В. Стаканова. – Ростов-на-Дону, 2007. – 18 с.

2. *Фоломкина С.К.* Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе // *Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия* / сост. А.А. Леонтьев. – М.: Рус. язык, 1991. – 178 с.

**А.А. ГАЯЗОВА**

*ассистент*

*Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)*

*e-mail: almazovna1996alina@mail.ru*

*телефон: +79509462364*

## **ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЛЕКСА УПРАЖНЕНИЙ С АУТЕНТИЧНЫМИ МАТЕРИАЛАМИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме развития навыков аудирования обучающихся вуза. Рассмотрено понятие «аутентичные материалы»,

приведены примеры упражнений с применением аутентичных аудио-/ видеоматериалов.

**Ключевые слова:** аудирование, аутентичные материалы, упражнение.

**Abstract.** The article is devoted to the problem of the development of listening skills for students of the university. The concept of “authentic materials” is considered, examples of exercises using authentic audio / video materials are given.

**Keywords:** listening, authentic materials, exercise.

Коммуникативная компетенция и способы ее достижения является одной из наиболее актуальных проблем среди теоретически и экспериментально решаемых методикой иностранных языков. Овладеть коммуникативной компетенцией на английском языке, не находясь в англоязычной стране, дело весьма не из легких. Поэтому важной задачей преподавателя является создание реальных и воображаемых ситуаций общения на занятии иностранного языка, используя для этого различные методы и приемы работы. При решении данной проблемы огромную роль играют технические средства обучения, а именно использование аутентичных видеоматериалов на уроке иностранного языка, которые позволяют дать обучающимся более полную и точную информацию по изучаемой теме, повышают наглядность обучения и вызывают стремление к дальнейшему совершенствованию языковой культуры [1].

Аудирование – одно из самых важных средств обучения иностранному языку, т. к. с его помощью обучающимся гораздо легче овладеть чтением, говорением и письмом. Поэтому аудирование очень часто используется в качестве основного или вспомогательного средства обучения данным видам речевой деятельности [4].

На начальном и среднем этапах обучения иностранному языку использование аутентичных материалов затруднительно, т. к. обучающиеся еще не в полной мере владеют знаниями лексики, фонетики и грамматики, что нельзя сказать про обучающихся вуза. У студентов уже имеется достаточный запас знаний и навыков по основным языковым аспектам, а это значит, что обучение аудированию на данном этапе будет эффективным и успешным [2]. Таким образом, именно на этапе вуза обучение с применением аутентичных материалов представляется наиболее целесообразным.

Понятие «аутентичные материалы» появилось в методике не так давно, что связано с современной постановкой целей обучения иностранному языку. В аспекте обучения аудированию такое понятие как присутствие



в аутентичных аудитивных материалах звукового ряда (environmental clues) представляет собой особый интерес, например: шум транспорта, музыка, разговоры прохожих, звонки телефона и т. д. Это формирует навык восприятия иноязычной речи на фоне разнообразных помех.

Таким образом, аутентичные материалы – это материалы, взятые из оригинальных источников, которые характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств, иллюстрируют случаи аутентичного словоупотребления, и которые, хотя и не предназначены специально для учебных целей, но могут быть использованы при обучении иностранному языку [5].

Следует отметить, что критерий функциональности – это один из основных критериев аутентичности. Аутентичные материалы должны быть функциональны, т. е. ориентированы на жизненное использование, на создание иллюзии приобщения к естественной языковой среде. Работая над функционально аутентичным материалом обучающийся неосознанно приближается к реальным условиям употребления языка, что необходимо для успешного обучения аудированию. Более того, обучающийся знакомится с разнообразными лингвистическими средствами, которые впоследствии сможет самостоятельно употреблять в речи [4].

Аутентичные тексты могут быть трудными для восприятия и понимания речи на слух. Однако именно такие тексты отражают современную языковую и культурную действительность. Учитывая все эти трудности, возникает необходимость разработки комплекса специальных заданий и упражнений, связанных с изучением аутентичных текстов.

Приведем пример комплексных упражнений на основе фильма «Титаник». Фильм известен каждому обучающемуся, что помогло исключить трудности понимания сюжета материала. Данный комплекс упражнений разделен на 4 занятия.

На первом занятии развивается навык чтения:

1) преподаватель предлагает обучающимся прочитать текст “7 things you probably didn’t know about ‘Titanic’ ” и попытаться понять текст, не обращаясь к словарю; 2) затем преподаватель предлагает выписать неизвестные выражения, именно выражения, а не отдельные слова, чтобы обучающийся запомнил слова в составе выражений, и дает их перевод; 3) с каждым выражением преподаватель предлагает составить собственные предложения. Необходимо придумать такое предложение, которое обучающийся употребил бы или часто употребляет в речи на родном

языке; 4) далее преподаватель предлагает попробовать пересказать прочитанное, закрепив новую лексику.

На следующем занятии обучающиеся продолжают работу с аудированием по данной тематике:

1) преподаватель предлагает обучающимся посмотреть видеоматериал (отрывок из фильма, где представлен фрагмент знакомства главного героя с семьей главной героини). Задача обучающихся – посмотреть видеоматериал и понять основной смысл, затем преподаватель останавливает видео после каждого предложения / фразы и дает время обучающимся для повтора услышанного, таким образом тренируется навык произношения; 2) далее преподаватель раздает данный полилог в распечатанном виде для прослушивания с опорой на печатный вариант текста. Такой прием позволяет обучающемуся научиться видеть связь между звуком и образом буквы, облегчает ему понимание содержания и обеспечивает лучшее запоминание и усвоение материала; 3) затем преподаватель раздает упражнения на закрепление пройденной лексики, где нужно вставить в пропуски подходящие по смыслу слова.

На следующем занятии обучающиеся также продолжают работу с аудированием по данной тематике:

1) преподаватель предлагает обучающимся просмотреть видеофрагмент и раздает текст, где пропущены слова. Задача обучающихся – прочитать текст, внимательно просмотреть видеоматериал и вставить пропущенные слова, понять основную идею. Затем преподаватель предлагает обучающимся ознакомиться со списком незнакомых слов и выражений: good humor – благодушие; means – средства; work my way – прокладывать себе дорогу; rootless – неуверенный, неустойчивый; appealing – привлекательный; blank sheet – чистый лист; deal (dealt, dealt) – касаться, иметь дело; to make each day count – ценить каждый день. В этом случае обучающийся учится слушать текст избирательно. В процессе слухового восприятия обучающийся находит в нем необходимую информацию и фиксирует ее письменно; 2) проверка правильности выполнения задания – преподаватель показывает на доске правильные варианты ответов. Совместное обсуждение видеофрагмента, комментирование.

Последнее занятие также посвящено обучению навыков аудирования по данной тематике:

1) преподаватель предлагает прослушать всем известную песню “My Heart Will Go On” Céline Dion либо в виде аудиотрека, либо в виде видеоклипа с фрагментами из фильма; 2) затем преподаватель раздает обучающимся упражнения для проверки навыков понимания прослушанного:

первое упражнение – работа с первым куплетом, необходимо заполнить пропуски; второе – работа со вторым куплетом, необходимо расположить слова в правильном порядке и записать их; третье – работа с третьим куплетом, нужно расположить предложения в правильном порядке и записать их; 3) в конце обучающиеся с помощью преподавателя переводят текст песни, записывая новую лексику.

Таким образом, чтобы обучение аудированию было эффективным и успешным, у преподавателя должна быть продуманная организация учебного процесса. Он должен четко и логично излагать свои мысли, максимально опираясь на активную мыслительную деятельность и, конечно же, используя разнообразные приемы обучения.

В заключение следует еще раз подчеркнуть, что конечная цель обучения аудированию в вузе – это приобретение студентом умений и навыков не только восприятия, но и понимания иноязычной речи на слух, что поможет ему, в свою очередь, принимать участие в актах устного общения на иностранном языке.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Барменкова О.И.* Видеозанятия в системе обучения иностранной речи // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 3. – С. 20–25.

2. *Зимняя И.А.* Психология обучения иностранным языкам [Текст] / И.А. Зимняя. – М., 2000. – 329 с.

3. *Кричевская К.С.* Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка [Текст] / К.С. Кричевская // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 1. – 199 с.

4. *Носонович Е.В.* Параметры аутентичного учебного текста [Текст] / Е.В. Носонович, Г.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1. – 256 с.

5. *Хусаинова А.Т.* Межпредметная интеграция при обучении студентов вузов на примере изучения иностранного языка [Текст] / А.Т. Хусаинова, А.В. Фахрутдинова // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э.Баумана. – 2014. – Т. 219 – № 3. – С. 328–332.

**М.А. МЕФОДЬЕВА**

*старший преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: anjali@inbox.ru*

*телефон: +79178609095*

**И.И. ГАРИПОВА**

*студент*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

## **THE ROLE OF A LANGUAGE IN TODAY'S SOCIETY**

**Abstract.** The author raises the question of language significance in modern society. The importance of the Russian writers' works and their influence on the language development are revealed. Special attention is paid to the description of the flash tongue and its negative influence on the integrity of the language. The author points out that school and university curricula lack courses that would help students master the Russian language richness.

**Keywords:** vernacular language, language development, language cultural traditions, flash tongue, sample, folk speech.

The role of a language is immense in life of any society because the origin and survival of humankind are interrelated. One of the functions of the language is to be the main means of communication. Another one is to be the form of reflection of the environment that surrounds a person and to be the means of getting new knowledge of the reality. In literature the language is defined as a developing system of sign units that are in the sound form; it is the system that is able to express the whole set of notions and thoughts and is primarily intended for the aims of communication. The language is the factor of development and the product of human culture [10]. According to this definition, we can see that the language has been evolving at all times influencing the development of the society but unfortunately, as many scientists admit [1, 4, 5, 8], what is happening now with the language is hard to call the language development.

To begin with, at any time there were people who were proficient in a language and those who spoke the language with difficulty. Professor T. Mironova confirms that the language for Russian people is like an antidote while attempting to instill the viruses of Western-European and American plague of consumerism and heartlessness, selfishness and dishonesty [6, 11].

Language cultural traditions in Russia always drew upon the social class the speech of which was always the sample for others. They were noblemen

who belonged to that social class in the 18–19<sup>th</sup> centuries. In this case we could mention such outstanding writers and poets like Derzhavin, Gogol, Krylov, Pushkin, Turgenev and many others who were proficient in the vernacular language. Unfortunately, after the revolution this sample was broken. The vivid example of this fact could be represented by Bunin's destiny who was the master of the Russian language.

Despite all the events that we witnessed in the Russian history, the Russian language survived and relived in a new social class so called "people's intelligentsia". Having appeared in the thirties this "intelligentsia" became a new sample which all the population of the country, both labourers and peasants, were striving to take their cue from. At the same time scientists [2, 3, 4, 8, 10] are interested in what is happening to the sample and the language now? Many of them are sure that nowadays deprived of livelihood "modern intelligentsia" almost cannot be the sample of the language and the keeper of the cultural traditions because of its paucity and lack of financial and moral support from the government.

Every language can exist in many forms and modifications. The most natural form of usage is the folk speech that is the speech of people who do not think about the right stress in a word or the right use of the word form or collocation. It seems what can be easier than open your mouth and talk. But before start talking one should realize what to tell and who to talk to. It is very important for a person other people to understand them, in other words their speech should be more or less even and clear. This can be observed in any society, for example, in the era of feudalism landlord's speech was different from that of a peasant's one, and priests had their own language that was different from the language of common people. The same thing can be observed at present, for instance, the speech of people who live in different cities may differ because of the dialects, pronunciation and what not. Moreover, even different social groups living in one city speak "different" languages. But there are such social groups that are called antisocial because their speech particularities are strongly defined even against the background of the vernacular. In linguistics such speech is called the flash tongue. The flash tongue is one of the social dialects forms; the form of the language that is used by separate groups of people with low social status. The flash tongue is close to professional languages and even is considered to be part of them [7, 9].

Why do we need such a language? The flash tongue is believed to provide the ability of free communication of a separate group of people who others cannot understand. Unfortunately, this type of language is widely used and penetrates into both media, filmmaking and the youth speech. There are some

factors that attract the youth to use it, namely vivid and unusual imagery, emotionalism and expressiveness.

Today the youth are not interested in reading classical literature and it makes us understand that the vocabulary of neutral and high style is not replenished. Now we observe the way how the Russian language is changing and it happens every single day. It used to change only a few words (20–80) in the language but now, according to Professor V. Kostomarov [4], 20 or 30 new words appear per week from rather doubtful sources. Lots of printed press use abusive language and it is called abusive because it cannot be printed. Sadly, radio and TV set the wrong tone and as an example we can mention modern series for the youth.

So what to do to teach children and adults to speak in a right way so that their speech does not make other people laugh? How to instill in them a love to a good Russian speech and is it possible to do? The only way out is to study. As it is well-known, in the 19–20<sup>th</sup> centuries literature presented the sample language that is if a person could not speak in a right way then they could refer to the classics, but now our “language taste” is being formed by television. Obviously, there are TV programmes where one can find the rules of correct word pronunciation and their grammatical forms. But it is not enough to teach people to speak and write correctly. Unfortunately, school and university curricula do not include courses that are aimed at mastering the Russian language richness. Though it is evident, it is easier to teach a child to speak correctly than to teach an adult all over again.

Nowadays humanization and democratization are expected to be the main principles of the system of education. The education itself is considered to be the means of safe and comfort existence of a person in the modern world and the way of self-education. As a result, the change of priorities takes place, the ideal of educated person who has mental, aesthetic, ethic, moral and spiritual culture comes into being. But the main thing is that it is speech that reflects the spiritual life of people so the issues of the language are in a row with moral and spiritual problems of the society.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Алтапов В.М.* Языковая политика в современном мире / В.М. Алтапов // Научный диалог. – 2013. – №5(7). – С. 8–28.
2. *Гетманская М.Ю.* Продуктивные модели пополнения лексической системы языка / М.Ю. Гетманская // Иностранные языки в современном мире: сб. материалов XI Международной научно-практической конфе-

ренции (Казань, 21–22 июня, 2018 г.) / под ред. Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – С. 166–172.

3. *Ибрагимова А.Н.* Ведущие языки мира и их взаимодействие в пределах «коммуникативной экологии» / А.Н. Ибрагимова, Е.Н. Харпудько // Иностранные языки в современном мире: сб. материалов X Международной научно-практической конференции (Казань, 01 января – 31 декабря, 2017 г.) / под ред. Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – С. 80–87.

4. *Костомаров В.Г.* Язык текущего момента. Понятие правильности / В.Г. Костомаров. – СПб.: Литагент «Златоуст», 2014. – 220 с.

5. *Лебединская В.Г.* К вопросу поиска языковых универсалий в условиях поликультурного региона / В.Г. Лебединская // Учитель в системе современного антропологического знания: сб. материалов XII Международной научно-практической конференции (Ставрополь, 11 ноября, 2016) / под ред. Л.Л. Редько, С.В. Бобрышова, Е.Г. Пономарева. – Ставрополь: ООО «Бюро новостей», 2016. – С. 477–481.

6. *Миронова Т.* Русская душа и нерусская власть / Т. Миронова. – М.: Алгоритм, 2012. – 223 с.

7. Русский язык. Энциклопедия / гл. ред. Ю.Н. Караулов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая российская энциклопедия; Дрофа, 1997. – 703 с.

8. *Самойлова М.Н.* Языковая ситуация и языковая политика в современном обществе / М.Н. Самойлова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2009. – №1(9). – С. 161–164.

9. Словарь-справочник лингвистических терминов: пособие для учителя / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1985. – 399 с.

10. *Фахрутдинова А.В.* Вопросы непрерывного и гибкого образования / А.В. Фахрутдинова, И.Г. Кондратьева. – Иностранные языки в современном мире: сб. материалов X Международной научно-практической конференции (Казань, 01 января – 31 декабря, 2017 г.) / под ред. Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – С. 140–147.

11. *Фахрутдинова А.В.* Реформирование профессионального образования в Европе как условие повышения его конкурентоспособности / А.В. Фахрутдинова // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. – 2012. – Т. 210 – С. 247–251.

**М.Р. НУРХАМИТОВ**

*старший преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: nurmarsel@gmail.com*

*телефон: +79063220053*

**А.С. ЧУГУНОВ**

*преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: Sanchos12@rambler.ru*

*телефон: +79046704506*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УНИВЕРСИТЕТЕ (НА ПРИМЕРЕ КОНФЕРЕНЦИИ TED TALKS)**

**Аннотация.** Данная статья посвящена возможности использования современных информационных технологий, разработок и других ресурсов в обучении иностранному языку в университете, дающих прекрасную возможность повысить мотивацию студентов к обучению, совершенствовать различные языковые навыки и умения, стимулировать развитие навыков самостоятельного изучения иностранного языка при помощи аутентичных видеоматериалов с выступлений TED talks.

**Ключевые слова:** образование, иностранный язык, информационные технологии, аутентичный материал, TED talks.

**Abstract.** This article is devoted to the possibility of using modern information technologies, developments and other resources in teaching a foreign language at the university, giving an excellent opportunity to increase students' motivation to learn, improve various language skills and abilities, stimulate the development of skills of independent learning of a foreign language using authentic videos from TED presentations talks.

**Keywords:** education, foreign language, information technologies, authentic material, TED talks.

Мир современных информационных технологий занимает все большее место в нашей повседневной жизни. В век ускорения научно-технического прогресса, когда владение необходимой информацией становится крайне востребованной функцией в любой сфере человеческой деятельности, важнейшая задача – научить наше будущее подрастающее



поколение жить и творить в информационном мире. В последние годы школа, общество и любое развитое государство уделяют все большее внимание интересам развития личности – ее умению приспосабливаться в меняющемся мире к разным условиям жизни: умение увидеть проблемы, собирать информацию, умение ее анализировать, оценивать их и находить способы и пути решения; умению работать с огромным объемом информации, а также критически мыслить; умению коммуникации в широком социальном плане [1]. Мобильные устройства позволяют быстро получать и эффективно обрабатывать информацию. Неудивительно, что они также стали неотъемлемой частью нашей современной жизни – мы привычно используем свои планшеты, смартфоны и иные гаджеты для общения, работы и отдыха, порой даже и для образования. Новейшие технологии продолжают оказывать также немалое влияние на образовательный процесс на разных уровнях. К примеру, сказать, видеохостинг YouTube, MOOCs (Massive Open Online Courses), сервис Kahoot, а также другие различные возможности и ресурсы всемирной паутины, позволяющие языковому образованию выйти на совершенно новый уровень. Как следствие, все более популярным становится образование и обучение, в том числе разным иностранным языкам, с помощью различных мобильных устройств и приложений. Поэтому ныне огромным потенциалом обладают видеоматериалы лекций TED talks. В связи с этим возникает логичный вопрос, что же такое TED talks? TED Talk (Technology Entertainment Design; Технологии, развлечения, дизайн), частный некоммерческий фонд, существующий в США, который известен своими ежегодными конференциями, проводящимися с 1984 года в городе Монтерее (штат Калифорния, США). Цель этой известной конференции состоит в распространении своих уникальных идей (от английского “ideas worth spreading”), лекции доступны широкому кругу на веб-сайте конференции. Любой активный пользователь современного Интернета может открыть и получить доступ к этим лекциям от экспертов и спикеров. Кроме всего прочего, хочется отметить, что материалы данной конференции сейчас широко используются также в образовательных и развивающих целях, т. к. вдохновляют своими идеями и современными актуальными темами. Зарубежные исследователи отмечают особенности TED-конференций, которые естественно в свою очередь задают новый вектор современному процессу обучения. Во-первых, данная конференция обеспечивает доступ к актуальному, современному контенту из различных областей знания и сфер, выполняет важную миссию распространения ценных, уникальных идей. Такие видеоматериалы способны мотивировать студентов

и увлекать их изучением новых тем, пробуждая большой энтузиазм и желание к непрерывному обучению, утоляя жажду познания, личностного роста, стремления к новому опыту [7]. Во-вторых, надо сказать, что эти выступления спикеров анализируются с позиции дискурсивного анализа и определяются как новый популяризаторский гибридный жанр, занимающий промежуточное положение между университетской лекцией, презентацией к выступлению на конференции и телевизионным документальным фильмом [8, 9]. В-третьих, также лекции TED talks предоставляют широкое поле для риторического анализа, позволяют ответить на вопрос, каким образом достигается эффективность коммуникации в общении, какие презентационные навыки используются спикером в том или ином своем выступлении [6]. Как можно использовать данные материалы для развития навыков коммуникативной компетенции? Работа с видеоматериалом дает возможность проявить творческую активность при разработке новых методических и дидактических материалов, служит для формирования креативного подхода в обучении и критического мышления, иллюстрирует связь теории с практикой и создает условия для использования наиболее эффективных форм, методов, технологий обучения, реализации основных принципов педагогического процесса: от простого к сложному, от конкретного к абстрактному [2]. Для достижения эффективного результата использование учебного видео на занятиях по иностранному языку необходимо соблюдать ряд следующих условий:

- содержание видеоматериала должно соответствовать изучаемому учебному материалу изучаемой теме и уровню знаний студентов;
- видеоматериал должен быть информативен;
- видеофрагмент должен предоставлять студентам большую возможность развития языковой, коммуникативной, социокультурной компетенции;
- видеотекст должен сопровождаться четкой инструкцией преподавателя, направленной на решение конкретной учебной задачи, понятной студентам и оправданной всей логикой занятия; снятие языковых трудностей, если в этом есть такая необходимость;
- видеоматериал должен возбуждать интерес, любопытство студентов, стимулировать их желание, а также мотивировать их понять происходящее на экране;
- при работе с видеоматериалами с методической точки зрения традиционно необходимо разработать задания для трех основных этапов работы с видео: преддемонстрационного этапа (pre-viewing), демонстрационного этапа (while viewing), последедемонстрационного этапа (post /

after-viewing) [4]. На разных этапах работы с этим видеоматериалом могут быть использованы упражнения разного типа. Задания, используемые на преддемонстрационном этапе могут быть следующими:

1. Задания на снятие языковых трудностей:

– прочитайте и переведите слова и выражения;

– составьте словосочетания из данных слов;

– дайте определение данному слову, подберите синонимы и антонимы и т. д.

2. Задания на актуализацию лексики по теме видеофрагмента:

– какие слова или выражения у студентов ассоциируются с данной темой;

– задание на перифраз.

На демонстрационном этапе (просмотр) также могут быть предложены следующие задания и упражнения:

1. Задания, направленные на поиск разной языковой информации.

Данный тип упражнений и заданий ориентирован на развитие таких навыков и умений, как поиск информации, вычленение, фиксирование, трансформация определенного языкового материала: лексики, грамматики, фонетики [3]:

– заполните пропуски в предложениях данными словами и выражениями;

– запишите глаголы из приведенного ниже списка в той грамматической форме, в которой они были употреблены в тексте;

– из приведенного ниже списка синонимических выражений отметьте те, которые (не) употреблялись в тексте лекции.

2. Задания, направленные на развитие рецептивных умений:

– найдите правильные ответы на вопросы (вопросы предлагаются до просмотра);

– определите верные / неверные утверждения.

Также следует отметить, что аутентичные видеоматериалы являются эффективным средством развития коммуникативной компетенции студентов университета [5]. Вследствие этого, хочется привести пример из собственного опыта работы со студентами разных направлений подготовки Казанского федерального университета с использованием данной конференции на занятиях по английскому языку. Поэтому, приводится методическая разработка к видео “The myth of globalization”, которая была использована на занятиях со студентами 2 курса юридического факультета Казанского федерального университета [10]. Данная тема была выбрана неслучайно, т. к. понятие «глобализация» на сегодняшний день

является актуальным. На занятиях студентам была дана возможность поделиться своими мнениями по данному вопросу.

Преддемонстрационный этап

**Pre-viewing task**

**Task 1**

What do you think the video is about? Why do you think so?

Демонстрационный этап

At-viewing task

Task 1

**Vocabulary collection**

Take a sheet of paper and write down:

- 10 words you consider most interesting;
- 10 words you consider most difficult to understand;
- 10 words to summarize the main ideas.

**Task 2**

What words and expressions can you associate with the phenomenon of globalization?

(business, integration, interaction, interconnected, interdependent, competition, to go global, innovation, develop, diversity, trade, instant, borders, disappear, movement, unite, communication, currency, international, technologies, cooperation, corporation...)

**Post-viewing task**

**Task 1**

**Divide the group into two parts and discuss the following question:**

What are the advantages and disadvantages of globalization?

**Task 2**

**Write an essay on the following topic:** “Globalization and its influence on our world”. **Use the key vocabulary after watching the video.**

В заключении хотелось бы отметить, что данные видеоматериалы TED talks являются мощным огромным инструментом в повышении осведомленности нашего молодого поколения о совершенно разных глобальных вопросах и могут вовлечь студентов в дискуссию на животрепещущие темы. Рассмотренные выше этапы работы с данным интернет-ресурсом дают возможность улучшить навыки восприятия иноязычной речи на слух, ведения дискуссии, критического осмысления информации, которые так необходимы для коммуникации в современном мире. Использование потенциала интернет-технологий в качестве технологической основы языкового образования связано с возросшими возможностями технических средств связи и повсеместным распространением компью-

терной сети Интернет. Они позволяют эффективно решать проблему так называемого погружения в языковую среду во время практических занятий и самостоятельной подготовки студентов, а также увеличить темп введения нового лексического материала и его объема. Также следует отметить, что одним из основных условий успешного использования видеоматериалов в образовательном процессе является хорошее качество видеозаписей и грамотно разработанный к ним методический материал.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Айнутдинова И.Н.* Современные подходы к формированию профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых вузов / И.Н. Айнутдинова, А.В. Фахрутдинова // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. – 2014. – Т. 219. – № 3. – С. 3–8.

2. *Гали Г.Ф.* Теоретический анализ особенностей образования одаренных учащихся в зарубежных странах / Г.Ф. Гали, И.З. Шахнина, Е.Н. Загладина // Вестник высшей школы AlmaMater. – 2017. – № 6. – С. 55–59.

3. *Дульмухаметова Г.Ф.* Специфика формирования мотивации у студентов неязыковых направлений/специальностей при изучении делового английского языка / Г.Ф. Дульмухаметова, З.Н. Сиразиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60–3. – С. 116–118.

4. *Некрасова А.Н.* Классификация мультимедийных образовательных средств и их возможностей / А.Н. Некрасова, Н.М. Семчук // Ярославский педагогический вестник, 2012. – № 2. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 98–102.

5. *Сергеева Н.Н.* Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей / Н.Н. Сергеева, А.Е. Чикунова // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 1. – С. 147–157.

6. *Ramejkis A.* TED talks – teaching presentation skills to Business English students. – URL: [http://www.academia.edu/4072686/TED\\_talks\\_-\\_teaching\\_presentation\\_skills\\_to\\_Business\\_English\\_students](http://www.academia.edu/4072686/TED_talks_-_teaching_presentation_skills_to_Business_English_students) (дата обращения: 23.01.2018).

7. *Rubenstein L.* DaVia Using TED talks to inspire thoughtful practice // The teacher educator. – 2012. – Vol. 47. Issue 4. – P. 261–267.

8. *Scotto di Carlo G.* Stance in TED talks: Strategic use of subjective adjectives in online popularization // Ibérica. 2015. № 29. P. 201–222.

9. Taibi D., Chawla S., Dietze S. Exploring TED talks as linked data for education / D. Taibi, S. Chawla, S. Dietze etc // British journal of educational technology. – 2015. – № 46 (5). – P. 1092–1096.

10. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=xUYNB4a8d2U&pbjreload=10>

**З.Г. ШУВАЛОВА**

*преподаватель*

*Альметьевский политехнический техникум*

*E-mail: romashkazulya@mail.ru*

*zulya.shuvalova@yandex.ru*

*телефон: 89872098143*

## **ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ В СПО**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы применения информационных технологий в процессе преподавания русского языка и литературы в СПО в сузах политехнической направленности. Автор делится практическим опытом работы, доказывая, что применение информационных технологий способствует профессиональной социализации личности.

**Ключевые слова:** информационные технологии, преподавание, практический опыт, профессиональная социализация.

**Abstract.** The article discusses the use of information technology in the teaching of Russian language and literature. The author shares practical experience, proving that the use of information technology contributes to the professional socialization of the individual.

**Keywords:** information technology, teaching, practical experience, professional socialization.

Появление информационных технологий предсказали писатели-фантасты. Цифровые технологии – визитная карточка XXI века. Они спасли современное образование от кризиса. Поскольку на стыке тысячелетий назрела предреволюционная ситуация, когда дети не хотели обучаться по-старому, а преподаватели не могли учить по-старому. ИКТ помогают подросткам в самоопределении, в самореализации, нахождении информации о профессиях, приобретении знаний. Недалеко то время, когда

станут реальностью события, описанные в книге «Профессия» Айзека Азимова, в которой рассказывается о том, как на нашей планете система образования, благодаря IT-технологиям, избавила человечество от необходимости долго и нудно обучать детей чтению. По достижении восьми лет все дети должны были пройти День чтения. Программа с ленты, обучающей чтению, за 15 минут переписывалась в мозг ребенка. Другая программа в День Знаний диагностировала уровень интеллекта, учитывая наклонности и интересы юных, выбирала самую приемлемую профессию и закладывала в их мозг соответствующую программу. Затем каждый год проводились олимпиады, где планеты, требующие специалистов, отбирали себе лучших. Главный герой произведения Джордж Пленетей еще до Дня чтения по вывескам научился читать. Он страстно хотел стать программистом и тайком от всех изучал книги по программированию. Но в 18 лет в День знаний компьютер признал его не способным ни к какой деятельности. Его поселили в специнтернат. В День олимпиады он сбежал оттуда, ворвался к учредителям, чтобы сообщить об ошибке в программе, и был поражен, узнав, что его намеренно ввели в заблуждение. Оказывается, еще в День Чтения компьютер выявил его уникальность, а в День образования подтвердил это. Но мало иметь уникальный интеллект, надо обладать сильным характером, чтобы реализовать свои способности. Формировать его помогают не только родители, друзья, но и мы, преподаватели.

В процессе подготовки студентов по различным специальностям в ГАПОУ «Альметьевский политехнической техникум» информационные технологии применяются при изучении всех дисциплин, даже таких, на первый взгляд консервативных, как языки и литература. Современный специалист немислим без усвоенных им норм правильной речи. Поскольку грамотность – это не только главный показатель интеллекта человека, но и немаловажный фактор, способствующий его профессиональному успеху.

Особенно они нужны при обучении умению совершать бухгалтерские операции, которые основываются на применении информационных технологий и грамотном ведении документации, отчетности. Общеизвестный факт, что эффективность работы учреждения во многом зависит от умения вести конструктивный диалог между физическими и юридическими лицами, учреждениями, клиентами и сотрудниками. Именно IT-технологии позволяют одновременно использовать информационные, организационные, правовые, социально-психологические, кадровые факторы. Это позволяет эффективно наладить организацию процесса управ-

ления, а также облегчает работу на тех участках, где от работника требуется умение анализировать. Поэтому в сузах и вузах студентов следует обучать при помощи IT-технологий умению применять их в осваиваемой профессии.

Сложно переоценить применение информационных технологий в научной сфере и в сфере инклюзивного образования. Возможность пользоваться электронными библиотеками, участвовать в вебинарах, общаться с преподавателем по скайпу, обучаемым отправлять задания, а преподавателям проверять их с помощью электронной почты – все это облегчает процесс обучения и получения научных знаний и практических навыков. Положительная сторона в увеличении скорости обмена информацией, возможности проведения мониторинга знаний за несколько секунд. Немаловажным преимуществом является и общедоступность.

Что же такое информационные технологии обучения? Как правило, так называют все технологии, использующие специальные технические информационные средства.

Сам термин «новая информационная технология обучения» вошел в обиход, когда в образовании начали применять компьютеры. По сути, любая педагогическая технология – информационная, потому что основу технологического процесса обучения составляет информация и работа с ней. Можно выделить три варианта компьютерной технологии:

- 1) частичное применение компьютерного обучения по отдельным темам, разделам для решения отдельных задач;
- 2) лидирующая среди остальных технологий;
- 3) монотехнология, *т. е. опора* лишь на применение компьютера.

Наиболее интенсивно используются следующие формы обучения:

1. Индивидуальное обучение. Преподаватель помогает студентам самостоятельно освоить тот или иной вопрос либо в рамках учебной программы, либо вне ее. Эта форма наиболее эффективна, т. к. учитывает специфику подросткового возраста, поскольку при общении по электронной почте или в чатах обучающиеся чувствуют себя увереннее, чем при личном очном общении. У них исчезает страх перед возможными критическими замечаниями, исчезает зависимость от мимики того, с кем общаются. Они настолько ранимы в этот период становления, что улыбка преподавателя, которая показалась им скептической, или какие-либо другие эмоции могут выбить их из колеи, породить агрессию или неуверенность в себе.

2. Групповое, при котором несколько студентов совместно готовятся к защите проекта, выступлению с докладом на нпк, выполняют со-



вместную творческую работу. Каждый из участников готовит свою часть работы. В процессе подготовки они корректируют материалы, помогают друг другу в их доработке. Эта форма работы помогает подросткам глубже вникнуть в суть изучаемого вопроса, заранее проговаривать весь материал. Это способствует снятию страха перед публичными выступлениями, повышает чувство уверенности, помогает запоминать материал, мотивирует к использованию сетевых ресурсов и технологий: видеоконференции, чат.

3. Рецензирование. Преподаватель ставит перед двумя студентами задачу: написать в качестве зачетной работы реферат, а затем, обменяться этими рефератами и написать на них рецензию. Потом студенты посылают по электронной почте свои работы и рецензии преподавателю, который оценивает и работу, и рецензию.

4. Диспуты, в которых обсуждаются актуальные проблемы. Их можно проводить с помощью списков рассылки, форумов, телеконференций.

5. Доклад, преимущество которого в том, что он может быть представлен и в отсроченном режиме. Для этого докладчик готовит кейс-пакет необходимых материалов (текст доклада, слайды PowerPoint, иллюстрации и т. д., вплоть до видеозаписи данного доклада) и размещает все это на одном из сайтов в Интернете. Студенты получают возможность более досконально знакомиться с материалами.

6. Различные типы лекций с использованием стриминг-видео.

Курсы дистанционного обучения, электронные учебники размещаются на образовательных серверах: в виртуальных библиотеках, базах данных образовательных ресурсов; веб-квестах, телекоммуникационных проектах, в материалах виртуальных методических объединений и консультационных виртуальных центров преподавателей, студентов, телеконференций, форумов.

Таким образом, использование информационных технологий предоставляет огромные возможности в обучении студентов, позволяет им совершенствовать профессиональные компетенции.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Долгирева Т.В.* Электронный комплексный портфолио как средство мотивации самостоятельной учебной деятельности при изучении иностранного языка // Первое сентября. Открытый урок. – 2014.

2. *Москвичева Г.Г.* Работа по программе интегрированного факультативного курса по информатике и английскому языку / Г.Г. Москвичева, Т.С. Иосифова // Первое сентября. Открытый урок. – 2015.

3. Общеввропейская компетенция владения иностранным языком // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 5.

**Н.А. ГОНЧАРОВА**

*доктор педагогических наук, профессор  
Мичуринский государственный аграрный университет  
e-mail: nata-alexa@mail.ru  
телефон: +79606577155*

**В.М. ШВЕЦОВА**

*доктор филологических наук, профессор  
Мичуринский государственный аграрный университет  
e-mail: vmsh72@yandex.ru  
телефон: +79537125698*

### **ЗНАЧИМОСТЬ ОБУЧЕНИЯ РУССКОГОВОРЯЩИХ СТУДЕНТОВ ВАРИАНТНЫМ ОСОБЕННОСТЯМ ИНТОНАЦИОННЫХ МОДЕЛЕЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ: МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

**Аннотация.** В статье подчеркивается значимость обучения фонетико-фонологическим особенностям английского языка студентов в условиях неязыковой среды. Правильность употребления интонационных моделей английского языка в условиях межкультурной коммуникации способствует приданию высказыванию требуемого смыслового оттенка, заложенного коммуникантами.

**Ключевые слова:** глобализация, унифицированный язык, варианты английского языка, интонационные модели, межкультурная коммуникация.

**Abstract.** The article emphasizes the importance of teaching phonetic and phonological features of the English language of students in a non-linguistic environment. The correctness of the use of intonation models of the English language in the conditions of intercultural communication contributes to giving the statement the desired semantic shade, laid communicants.

**Keywords:** globalization, unified language, variants of the English language, intonation models, intercultural communication.

Глобализация, определяемая как процесс всемирной экономической, политической, культурной интеграции и унификации, находит неоднозначный отклик не только в научных работах ряда специалистов, занимающихся проблемой глобализации, но и всех жителей нашей планеты,

оказавшихся так или иначе вовлеченными в интернационализацию повседневной жизни. Данный факт отражает разные точки зрения на последствия, вызванные всепоглощающими глобализационными процессами. Так, некоторые личности видят в глобализации угрозу сложившейся мировой экономической системе, другие – средство дальнейшего развития экономики всех стран. Как бы то ни было, глобализация предполагает общение на том унифицированном языке, который должен быть понятен каждому. Роль подобного унифицированного языка отведена английскому языку, владение которым предполагается обязательным для каждого образованного гражданина, живущего в «глобальном мире».

Реализуясь в своих основных четырех вариантах (британский – BE, австралийский – AuE, американский – AE, канадский – CnE), английский язык также поддался некой унификации на лексическом и грамматическом уровнях. При этом за фонетико-фонологическим уровнем языка остается приоритет в соотношении речи говорящего на английском языке к тому или иному варианту языка с присущими именно данному варианту языка интонационными моделями, придающими высказыванию определенный смысловой оттенок и значимость. Также именно ошибки употребления фонетико-фонологических особенностей языка влекут возможное непонимание между коммуникантами, приводящее к некорректной трактовке высказывания, пусть даже в целом правильно построенного согласно лексическим и грамматическим нормам языка.

Согласно данным социолингвистических исследований, интонация является значимой характеристикой регионального типа произношения, которым обладает коммуникант. Также именно интонация характеризует возраст и пол говорящего, правильность речи и социальный статус коммуниканта, его профессию и, безусловно, принадлежность к определенному социокультурному слою общества [4].

Так, в исследованиях, посвященных изучению специфике употребления в речи интонационных контуров британского, американского, австралийского и канадского вариантов английского языка, реализующихся в таких фонетических нормах, как RP, GAu, GA и произношение CnE соответственно, отмечено, что именно контур, являясь отправной точкой отсчета интонационного анализа, в речи получает свое выражение в виде многообразия вариантов языка. Также лингвисты акцентируют внимание на том, что контраст в интонации между RP, AuE, GA и произношением CnE наиболее заметен, чем различия в произнесении звуков. Отмечается, что наибольшие и основные различия между произносительными нормами BE, AuE, AE, CnE обнаружены в ходе реализации эмоционально

нейтральной речи. Так, в установленной трехзонной градации эмоциональной насыщенности высказывания на BE, AuE, AE, CnE выделяются следующие диапазоны речи: 1) речь эмоционально нейтральная; 2) речь эмоционально оживленная; 3) речь эмоционально окрашенная.

Поскольку эмоционально-нейтральная речь обладает наибольшими различиями в плане употребления мелодических контуров между BE, AuE, AE, CnE, то считаем необходимым в рамках настоящей статьи осветить основные характеристики эмоционально-нейтральной речи, которыми должны владеть русскоговорящие студенты с целью осуществления корректной англоязычной коммуникации с учетом вариантов английского языка. Так, речь на британском английском характеризуется как отрывистая, контрастная, широкодиапазонная, богатая мелодикой и более оживленная в сравнении с монотонной, узко диапазонной, менее оживленной, растянутой речью на американском английском. Речь носителей австралийского английского характеризуется австралийским монотонном и гнусавостью, приближающих ее к речи американцев и канадцев, а также медленным темпом, ровным, размеренным ритмом, отличающим ее от быстрой, оживленной, энергичной речи англичан [3, с. 183]. Перечисленные характеристики речи на BE, AuE, AE, CnE являются специфическими особенностями произношения RP, AuE, GA и CnE, которыми должен обладать выпускник вуза для ведения беседы на каком-либо варианте английского языка с учетом условий межкультурной коммуникации.

Обучение русскоговорящих студентов английской интонации необходимо начинать с обучения особенностям эмоционально окрашенных мелодических контуров, поскольку данные контуры имеют наибольшее сходство во всех языках мира. Далее обучение интонационным особенностям национальных вариантов английского языка следует продолжать на основе материала эмоционально нейтральных контуров, поскольку в данных контурах главная речевая установка выражена с помощью лексико-синтаксической структуры. В подтверждении нашего предположения звучит мысль В.А. Артемова: «Поскольку люди, говорящие на разных языках, одинаково повествуют, спрашивают, воздействуют на волю других и восклицают, постольку в разных языках имеется сходство в интонации повествовательных, побудительных и восклицательных предложений. На этом основании мы можем воспринять эти интонации, особенно в их ярких формах, более или менее адекватно, не зная данного языка» [1]. Данная мысль соотносится с лингвистическими изысканиями, затрагивающими вопросы изучения просодических характеристик речи, в которых выделяются следующие виды интонаций: эмоционально ней-

тральная интонация, т. е. минимально связанная с выражением человеческих эмоций, и эмоциональная интонация, передающая богатый спектр различных коннотаций и эмоций.

Выделение обозначенных видов интонации весьма условно. Любая речь коммуникантов всегда насыщена разными эмоциями. Однако нельзя не учитывать необходимость обращения к подобному разграничению интонации в процессе обучения русскоговорящих студентов национальным вариантам английского языка в целом и обучению особенностям RP, GAu, GA и произношения SnE в частности, поскольку для лингвистического анализа интонации значимыми являются не конкретные эмоции, а «выражение относительной степени насыщенности высказывания средствами интонации» [3], что является значимым моментом для адекватного осуществления англоязычной коммуникации в условиях, диктуемых «глобальным миром».

Таким образом, значимость правильного употребления собеседниками интонационных моделей английского языка в условиях межкультурной коммуникации не вызывает сомнения. Обучение русскоговорящих студентов корректному употреблению интонационных моделей национальных вариантов английского языка в процессе осуществления англоязычной коммуникации характеризует не только уровень образованности студента вуза, но и способствует приданию высказыванию нужного смыслового оттенка.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Артемов В.А.* Психология обучения иностранным языкам / В.А. Артемов. – М.: Просвещение, 1969. – 190 с.
2. *Фесенко Е.А.* Константные и вариативные признаки акцентно-мелодической структуры в интонационной системе английского языка (на материале национальных вариантов английского языка): автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е.А. Фесенко. – М., 1987. – 24 с.
3. *Шахбагова Д.А.* Фонетическая система английского языка в диахронии и синхронии (на материале британского, американского, австралийского, канадского вариантов английского языка) / Д.А. Шахбагова. – М.: Роллис, 1992. – 283 с.
4. *Шевченко Т.И.* Текст лекций по курсу «Теоретическая фонетика английского языка» / Т.И. Шевченко. – М., 1986. – 74 с.

**Л.Ю. МАСТЫКИНА**

*кандидат педагогических наук, доцент  
Смоленский государственный университет  
e-mail: lmast79@yandex.ru  
телефон: +79107146441*

## **СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация.** В статье рассматривается формирование межкультурной компетенции на занятиях по иностранному языку как одна из целей обучения, предлагаются способы ее формирования; описаны стратегии коммуникативного поведения в процессе межкультурного общения.

**Ключевые слова:** межкультурная компетенция, цель обучения, диалог культур, культурная грамотность, толерантность.

**Abstract.** The article deals with the problem of the formation of intercultural competence at the lessons of a foreign language as one of the learning objectives, the ways of its formation are depicted. The article also focuses on the strategies of communicative behaviour in the process of intercultural communication.

**Keywords:** intercultural competence, learning objective, dialogue of cultures, cultural literacy, tolerance.

Формирование межкультурной компетенции является актуальной проблемой не только современной методической науки, но и социолингвистики, психолингвистики, культурологии. Зарубежные и российские ученые отмечают необходимость эффективного межкультурного взаимодействия в условиях глобализации и интеграции. Большая роль в этом процессе отводится иностранному языку как средству общения с представителями других культур.

Мы разделяем точку зрения Г.В. Елизаровой, которая считает, что «межкультурная компетенция – это компетенция особой природы, основанная на знаниях и умениях способность осуществлять межкультурное общение посредством создания общего для коммуникантов значения происходящего и достигать в итоге позитивного для обеих сторон результата общения. Целью формирования межкультурной компетенции является достижение такого качества языковой личности, которое позволит ей выйти за пределы собственной культуры и приобрести ка-

чества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности» [1, с. 236].

Е.Г. Тарева и А.В. Анненкова, анализируя стратегические ориентиры межкультурного иноязычного образования, акцентируют внимание на том, что межкультурная компетенция должна «отразить особые свойства личности, ею обладающей» [2, с. 63]. Подобная личность осознанно владеет «концептами иноязычной и инокультурной действительности в их теснейшей взаимосвязи с концептами родной картины мира. Именно такой установившийся диалог культур (картин мира) способен обеспечить взаимопонимание в процессе межкультурного общения» [2, с. 63]. Ученые подчеркивают необходимость разграничивать термины «межкультурная компетенция» и «межкультурная коммуникативная компетенция». В первом случае владение иностранным языком не является обязательным, т. к. человек может общаться с помощью переводчика; во втором – это необходимое условие для формирования вторичной языковой личности [3, с. 125].

Мы считаем, что практические занятия по иностранным языкам в высших учебных заведениях предоставляют достаточно широкие возможности для изучения культурных особенностей различных стран, которые необходимы для равноправного межкультурного взаимодействия, основанного на взаимопонимании собеседников. Важным для теории и методики преподавания иностранных языков является вопрос о том, каким образом наиболее эффективно формировать межкультурную компетенцию. Ученые предлагают различные способы достижения этой цели.

Один из них – использование интерактивных методов, эффективность которых доказана результатами опытно-экспериментальной работы, проведенной Ю.Ю. Коротких. Среди них: «моделирование и анализ учебных ситуаций межкультурного взаимодействия», «пленумы “за” и “против”», «межкультурный тренинг», «культуроведчески-ориентированные дискуссии», «драматизация» и «культуроведчески-ориентированные игры» [4, с. 27].

Исследователи отмечают необходимость овладения обучаемыми базовыми лингвокультурными единицами (ключевыми словами, словосочетаниями, фразеологическими единицами и прецедентными текстами), которые были зафиксированы в лексике и фразеологии языка в результате работы коллективного сознания [5; 6]. Халупо О.И. считает, что для формирования межкультурной компетенции «поможет одноязычный синхронный дескриптивный идеографический словарь, который будет включать базовые лингвокультурные единицы, дефиниции которых на-

правлены на понимание и осознание базовых знаний, полученных человеком для использования в повседневной жизни и отражающих то культурное содержание, которое существует на данном этапе» [5, с. 194]. На основе представленных в словаре данных об определенной лингвокультуре возможна разработка контрольно-измерительных материалов для оценки уровня владения языком, уровня грамотности и уровня межкультурной компетенции [6, с. 194].

Подобная идея высказывалась и зарубежными учеными. Научный интерес с этой точки зрения представляет «Словарь культурной грамотности» Э. Хирша, Дж. Кетта и Дж. Треффила, который к настоящему моменту имеет уже три издания (1988, 1993, 2002), а также отдельное издание для детей (2004). Целью тезауруса является формирование у американцев культурной грамотности, под которой понимают систему знаний, необходимых человеку, чтобы ориентироваться в современном мире. В нее входят общие для людей, объединенных одной культурой, знания. Основным способом получения необходимых для этого знаний является чтение [7, с. 7–15].

Однако для эффективного межкультурного общения недостаточно знать особенности своей культуры и культуры собеседника, важно также владеть стратегиями коммуникативного поведения. По мнению Т.С. Самохиной, одна из важнейших задач преподавателя иностранных языков – «помогать представителям разных культур найти взаимопонимание» [8, с. 172].

Первый шаг на пути к достижению этой цели – «приобретение cultural awaгeness, под которой понимается осознание как особенностей родной культуры, так и культуры того национального сообщества, чей язык мы изучаем» [8, с. 172]. Чтобы проиллюстрировать данное утверждение, обратимся к таким параметрам культуры, как индивидуализм и коллективизм. Майкл Фелпс, 23-кратный олимпийский чемпион, отвечая на вопрос журналистов о том, как ему удалось добиться столь высоких результатов, каждую фразу в ответе начинает с местоимения «I» («я»). «Я занимался с раннего детства, я вставал в 5 утра, я усердно тренировался» и т. д. (индивидуализм). Российские спортсмены, говоря о своих достижениях, подчеркивают, что своей победе во многом обязаны семье, тренеру, спортивной школе и т. д. (коллективизм). В английском языке местоимение «I» пишется с большой буквы (индивидуализм), российским школьникам, несдержанно выкрикивающим в ответ на вопрос учителя «Я», с детства внушается мысль о том, что «Я» – это последняя буква алфавита (коллективизм).



Второй шаг – это *cultural tolerance*. Обучаемые должны осознавать, что не бывает хороших и плохих культур. Ценности своей культуры кажутся нам очевидными, и мы не всегда можем их сформулировать, просто «так принято поступать», но мы далеко не всегда готовы принять нормы чужой культуры. Несколько лет назад в нашем университете преподавал английский язык гражданин США. Во время поездки в туристическом автобусе он положил ноги на сиденье, что является нормой в его культуре. «Ты бы дома так сел???» – закричал разгневанный водитель, заметив это. Чтобы избежать подобных ситуаций, необходимо заранее ознакомиться с нормами поведения и традициями страны, в которой человеку предстоит провести какое-то время.

Итак, третий шаг – это *cultural intelligence*, под которым понимают «умение проанализировать все компоненты коммуникативной ситуации и на основе этого анализа выбрать эффективную коммуникативную стратегию» [8, с. 178].

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что для успешного формирования межкультурной компетенции на занятиях по иностранному языку необходимо уделять большое внимание овладению базовыми знаниями о культуре страны изучаемого языка и других зарубежных стран, сравнению их с родной культурой, а также стратегиями коммуникативного поведения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Елизарова Г.В.* Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.
2. Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики: коллективная монография / отв. редактор Е.Г. Тарева. – М.: Логос, 2014. – 232 с.
3. *Анненкова А.В.* Межкультурная коммуникативная компетенция как цель обучения иностранным языкам в языковом вузе // А.В. Анненкова / Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 102. – С. 121–125.
4. *Коротких Ю.Ю.* Межкультурная компетенция старшеклассников как результат соизучения родной и иноязычной культур // Ю.Ю. Коротких / Вестник Новгородского государственного университета. – 2008. – № 48. – С. 25–28.
5. *Флиер А.Я.* Принадлежит ли культура только человеку? // А.Я. Флиер / Общественные науки и современность. – 2006. – № 3. – С. 155–161.

6. Халупо О.И. Межкультурная компетенция в ситуации глобализации / О.И. Халупо // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2012. – № 5. – С. 192–195.

7. Hirsch E.D.Jr. The Dictionary of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know / E.D.Jr. Hirsch, J.F. Kett, J. Trefil. – 2nd edition. – Boston – New-York: Houghton Mifflin Company, 1996. – 620 p.

8. Самохина Т.С. Они и мы: Америка, Англия, Россия / Т.С. Самохина. – М.: Национальный книжный центр, 2012. – 184 с.

**Н.П. СОБОЛЕВА**

*кандидат филологических наук, доцент  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: NPSoboleva@kpfu.ru  
телефон: +79172960408*

**Н.А. ЗАХАРОВА**

*старший преподаватель  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: Natalia.Zakharova@kpfu.ru  
телефон: +79172213110*

## **«ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ» КАК ФОРМА УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются возможности и достоинства использования подхода «эдьютейнмент» при обучении чтению студентов гуманитарных специальностей. Указывается на ряд трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся при овладении навыком чтения. Чтение как дисциплина предполагает развитие важнейших компетенций, необходимых для профессиональной подготовки обучающихся. Под «эдьютейнмент» понимается перспективное направление, сочетающее в себе образование и развлечение. Данный подход направлен на облегчение освоения студентами данной компетенции.

**Ключевые слова:** студент, преподаватель, эдьютейнмент, чтение, речевая деятельность, современные технологии.

**Abstract.** The paper examines the potential and benefits of implementing “edutainment” as a form of education to teach reading to students studying Humanities. The article points to a number of difficulties encountered by students in mastering the reading skill. Reading as a discipline implies the

development of the most important competencies necessary for students' training. The term "edutainment" refers to a promising area which combines education and entertainment. This approach is aimed at facilitating the students' mastering of reading competence.

**Keywords:** student, teacher, edutainment, reading, speech activity, modern technology.

В зарубежной педагогике понятие «эдютейнмент» зародилось уже в 70-е гг. прошлого века, положив начало новому перспективному течению, получившему широкое признание и в нашей стране. «Эдютейнмент» (от англ. "edutainment") – слово-гибрид, которое подразумевает сочетание образования и развлечения ("education + entertainment"). Особенностью «эдютейнмент» является то, что данный подход «помогает разнообразить обучение, не требуя преобразования традиционной модели» [3].

Принцип «эдютейнмент» активно применяется при обучении студентов различным видам речевой деятельности, в том числе чтению. «По своей сути, чтение – это конструирование значения, извлекаемого из печатного или же письменного сообщения и материала; значение это само по себе является контекстуально обусловленным, возникающим в результате взаимодействия информации, хранящейся в долгосрочной памяти, и заданным контекстом, удерживаемым в кратковременной памяти»<sup>1</sup> [11].

Среди основных трудностей в процессе чтения, с которыми сталкиваются изучающие иностранный (английский) язык студенты ("the L2 learners"), отмечаются следующие:

1) недостаточный словарный запас: при обучении чтению необходимо уделять особое внимание лексике и увеличению словарного запаса учащихся;

2) П. Карелл (Patricia Carrell) видит важность формирования фоновых знаний посредством предтекстовых лексических упражнений ("pre-reading activities"), основанных на принципе ассоциаций ("word association practice").

Кроме того, исследователь дает ряд традиционных рекомендаций:

1) для обработки и осмысления текста автор предлагает использовать блок-схемы и диаграммы;

---

<sup>1</sup> "As a matter of fact, reading is the construction of meaning from a printed or written message and material and the meaning itself is always contextual, generated from the interaction between long-term memory traces and the momentary context existing in working memory".

2) «Материалы текстов должны быть не только интересными, но и концептуально завершенными; длинный текст или несколько коротких текстов, связанных одной темой, представляются более удачным выбором, нежели чем небольшие и несвязанные между собой отрывки»<sup>1</sup> [12].

Чтение как дисциплина предполагает развитие важнейших компетенций, необходимых для профессиональной подготовки обучающихся. Формирование навыков чтения является базовым и основополагающим: с опорой на изучаемый текст можно обучать студентов таким видам речевой деятельности, как аудирование, письмо и говорение [1]. В рамках учебного процесса среди задач, направленных на обучение иностранному языку студентов гуманитарных специальностей, ставится формирование умения читать неадаптированные тексты по специальности, а также адаптированную и аутентичную художественную литературу на иностранном (английском) языке.

Умения понимать основное содержание прочитанного (“reading for gist”; “skim reading”; “skimming”), извлекать необходимую информацию (“reading for specific information”; “scanning”), достигать полного понимания прочитанного (“reading for detailed comprehension”; “reading for detail”), анализировать и осмыслять прочитанное являются ключевыми навыками в познавательном процессе.

Однако в современном мире познавательный процесс зачастую осложняется «в условиях стремительного нарастания объемов новой информации, которая настолько быстро устаревает, что обучающиеся не успевают обзавестись нужными, полезными, интересными им знаниями, а приобретенные быстро теряют актуальность» [5]. В настоящее время важно иметь возможность адаптировать обучение к уровню подготовки обучающихся, а также интересам личности и особенностям ее развития [6; 2]. Применение «эдьютейнмент» направлено на решение данных проблем, в связи с чем подробнее остановимся на этом понятии.

Принципы такого подхода как «эдьютейнмент» подробно раскрываются и характеризуются в трудах отечественных и зарубежных исследователей. «Эдьютейнмент (англ. edutainment = education + entertainment, т. е. образование + развлечение) – это термин, обозначающий новый способ обмена знаниями и информацией, когда объединяются образование и развлечение, часто с привлечением информационных технологий и мультимедийных средств» [10]. К особенностям «эдьютейнмент»

---

<sup>1</sup> “Materials should not only be interesting, but also conceptually complete; a longer passage or an in-depth set of passages on a single topic is better than short unconnected passages”.

зарубежные исследователи относят «создание развлекательно-образовательной среды, которая способствует максимальной реализации всех возможностей современного образования» [7].

По мнению Дьяконовой, «эдьютейнмент» основан на связи теории с практикой; получая знания, студенты овладевают «системой четко взаимосвязанных понятий, последовательность которых была определена внутренней логикой учебного материала и познавательными возможностями самих учащихся»; кроме того, «эдьютейнмент» базируется на принципе доступности, «так как доступность обучения определяется возрастными и индивидуальными особенностями учащихся, организацией учебного процесса, применяемыми методами обучения и т. д.» [3].

«Эдьютейнмент» располагает рядом достоинств при обучении студентов чтению; использование современных образовательных технологий во многом облегчает задачи, стоящие перед преподавателем, поскольку обучение и освоение данного навыка представляют определенный вызов. Среди положительных аспектов следует принять во внимание следующее: к примеру, благодаря интернету и свободному доступу ко многим образовательным ресурсам процесс обучения стал доступнее и не предполагает ограничений во времени и месте.

Некоторые исследователи также оперируют термином «ридьютейнмент» (“readutainment”) [11]. Данное понятие одновременно делает отсылку и к развитию навыков чтения, и к развлекательной деятельности в рамках учебного процесса. Кроме того, учащиеся могут обогатить свой словарный запас и развить прочие аспекты речевой деятельности. «Смена моделей обучения влечет за собой и смену подачи учебного материала. Принятая ранее традиционная модель передачи знания (учитель – ученик или учитель – ученик – учебник) меняется на вовлекающую, где главным становится не сама информация, а способы ее подачи и восприятия» [10].

«Эдьютейнмент» может активно применяться в обучении чтению студентов гуманитарных специальностей, делая учебный процесс увлекательным. Это достигается благодаря использованию ряда интернет-ресурсов [8]. К ним можно отнести тематические материалы, которые размещаются на видео-хостинге Youtube. Кроме того, среди наиболее популярных англоязычных платформ в настоящее время можно отметить «EdX», «TED(x)», «TED Ed», «Coursera» и другие [4]. Эти ресурсы позволяют представить материал занятия в неконвенциональной форме. В помощь преподавателю также могут быть аудио-подкасты и презентации. При обучении студентов новой лексике также полезна облачная технология “Wordcloud”, которая представляет собой разновидность инфогра-

фики, позволяющей облегчить процесс изучения и запоминания новых слов [9].

Итак, технология «эдьютейнмент» располагает рядом достоинств и активно внедряется в образовательный процесс. Поскольку «эдьютейнмент» основан на связи теории с практикой, данный подход облегчает обучение и усвоение нового материала, позволяя студенту быстро вовлекаться в процесс. Интересные тематические материалы, которые размещаются на популярных англоязычных образовательных платформах, являются доступными и удобными в обращении.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Вартанова К.Ю.* Развитие навыков говорения у студентов на английском языке через интерактивные технологии // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 10–1 (40). – С. 34–36.

2. *Винникова М.Н.* Система высшего педагогического образования в Германии во второй половине XX века / М.Н. Винникова, Е.В. Артамонова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов. – Ял-та: РИО ГПА, 2017. – Вып. 56. – Ч.4. – С. 44–50.

3. *Дьяконова О.О.* Понятие «эдьютейнмент» в зарубежной и отечественной педагогике / О.О. Дьяконова // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 6. – С. 182–185.

4. *Захарова Н.А.* Массовые онлайн курсы: определение, типы, анализ / Н.А. Захарова, Н.П. Соболева // Иностранные языки в современном мире. Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции. Под редакцией Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – С. 387–393.

5. *Кобзева Н.А.* Edutainment как современная технология обучения / Н.А. Кобзева // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 4. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 192–195.

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

7. *Самосенкова Т.В.* Технология «эдьютейнмент»: к истории вопроса / Т.В. Самосенкова, И.В. Савочкина // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – С. 142–149.

8. *Соболева Н.П.* Обращение к материалам конференций и видеоресурсов при обучении студентов гуманитарных специальностей / Н.П. Соболева // Казанский лингвистический журнал. – 2018. – Том 1, № 1 (1). – С. 106–111.

9. *Соболева Н.П.* Обучение письму студентов гуманитарных специальностей с использованием современных образовательных технологий // Н.П. Соболева, М.А. Нилова / Казанский вестник молодых ученых. – 2018. – Том 2. – № 5 (8). – С. 57–59.

10. *Фомина Т.К.* Обучение через развлечение: эдьютейнмент в преподавании русского языка иностранным студентам-медикам / Т.К. Фомина, Н.В. Гончаренко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. – № 10(64): в 3-х ч. – Ч. 3. – С. 212–214.

11. *Dwiastuty N.* The using of readutainment as e-learning to improve students' reading comprehension skill / N. Dwiastuty, M. Sulhan // MATEC Web of Conferences 154, 03007. – 2018. – URL: [https://www.matec-conferences.org/articles/matecconf/pdf/2018/13/matecconf\\_icet4sd2018\\_03007.pdf](https://www.matec-conferences.org/articles/matecconf/pdf/2018/13/matecconf_icet4sd2018_03007.pdf) (дата обращения: 06.06.2018).

12. *Cook V.* Second Language Learning and Language Teaching / V. Cook // Hodder Education, UK. – 2008. – 306 p.

**Г.А. АРСЛАНОВА**

*кандидат педагогических наук, доцент  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: [gulnar.arslan@mail.ru](mailto:gulnar.arslan@mail.ru)  
телефон: +79172557077*

**Г.И. СОСНОВСКАЯ**

*старший преподаватель  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: [sosnovskaya.golnar@gmail.com](mailto:sosnovskaya.golnar@gmail.com)  
телефон: + 79033422665*

## **ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме повышения эффективности преподавания иностранных языков в неязыковом вузе за счет применения современных технологий. Рассматривается необходимость разработки технологии лингво-профессиональной подготовки студентов с упором на формирование профессионально-значимых коммуникативных умений.

Определяются подходы и описывается процесс совершенствования языковой подготовки студентов с использованием новых технологий. Проанализированы инновационные методы и показаны возможности применения информационных технологий в учебном процессе.

**Ключевые слова:** неязыковый вуз, студент, преподавание иностранного языка, информационные технологии, языковая компетенция, профессиональная компетенция, метод проектов.

**Abstract.** The article deals with the problem of improving the efficiency of foreign languages teaching in non-linguistic universities using new technologies. It also considers the necessity of elaboration the technology of lingua-professional training of students with the emphasis being on professional communicative skills. Approaches and the process of improving language training using new technologies are identified. Innovative techniques and the possibility of their use in the educational process are analyzed.

**Keywords:** non-linguistic university, student, foreign language teaching, in formation technologies, foreign language competence, professional competence, method of projects.

В настоящее время информационные технологии широко внедряются во все сферы жизни, включая систему образования. Это позволяет изменить содержание и процесс подготовки студентов в высшей школе [4, с. 18]. Информационные технологии могут быть компьютерными, мультимедийными и интернет-технологиями. Успешное использование их в процессе обучения приводит к высокой результативности усвоения учебного материала студентами. Перспективы применения информационных технологий при обучении иностранным языкам активно анализируются М.Ю. Бухаркиной, Е.И. Дмитриевой, Е.С. Полат и др.

Большое внимание в современном обществе уделяется информатизации образования и выдвигается задача формирования личности и подготовки специалиста с хорошим уровнем мастерства в выбранной профессии. Однако, конкурентоспособность на рынке труда обуславливается в настоящее время не только высокой профессиональной квалификацией молодого специалиста, но и его способностью решать профессиональные задачи в условиях двуязычной коммуникации, обеспечивающей процессы информационного взаимодействия.

Социальный статус иностранного языка изменился, и это привело к признанию значимости его освоения как инструмента ориентирования в современном информационном пространстве. Расширяется потенциал иностранного языка, превращая его в средство: образования и всесто-



ронного развития личности; доступа к иноязычной информации; осуществления межкультурного общения в контексте профессиональной деятельности. Назрела потребность пересмотра существующего подхода к обучению профессионально ориентированному общению на иностранном языке и осознания актуальности проблемы разработки технологии лингво-профессиональной подготовки будущего специалиста, где основной упор будет делаться на формирование у студентов профессионально-значимых коммуникативных умений [1, с. 364].

В этом отношении, преподавание иностранных языков является особенно важным, поскольку оно способствует формированию коммуникативных и языковых компетенций на основе расширения как личностной, так и профессиональной коммуникации. Сформированные и отработанные на занятиях языковые умения помогут студентам в будущем активно общаться с коллегами из других стран и использовать глобальные информационные ресурсы своей профессиональной среды [5, с. 34]. Создание глобальной информационной среды определяет основной язык коммуникации, на котором идет обмен информацией. В настоящее время роли английского языка отводится важное место в системе профессиональной подготовки будущих специалистов.

Эффективность преподавания иностранного языка в университете включает модернизацию содержания и технологии образования. Мы полагаем, что именно использование современных технологий в образовании является основой данного процесса. Из всего набора новых образовательных технологий наиболее значимыми являются следующие: метод проектов и современная информационная технология. Считается, что именно они отвечают за достижение текущих задач и целей в преподавании иностранных языков.

В ходе преподавания иностранных языков данные технологии могут использоваться студентами с целью обобщения и систематизации знаний, самопроверки, в то время как преподаватели могут применять их для эффективного мониторинга результатов учебной деятельности студентов.

Включение информационных технологий в языковую подготовку предполагает внесение некоторых изменений на уровне компонентов содержания и условий для их выполнения, что обеспечит высокий уровень знания иностранных языков в соответствии с условиями информатизации общества. Процесс отбора и структурирования содержания предмета «Иностранный язык» основан на принципах коммуникативного и ориентированного на студента преподавания иностранных языков. Это отражается в различных формах и методах использования новых информа-

ционных технологий на занятиях по иностранному языку, как в процессе работы в классе, так и самостоятельной работе студентов [1].

Применение новых информационных технологий в обучении иностранным языкам нацелено на эффективное формирование у студентов навыков чтения, монологической и диалогической речи, владение грамматикой и письмом, при условии, что студенты обладают высокой мотивацией к изучению иностранного языка.

Интернет обладает не только изобилием информации, но также и огромным дидактическим потенциалом. Он может эффективно применяться при дистанционном обучении, работе на уроке под руководством преподавателя, при выполнении студентами дополнительной самостоятельной работы с целью получить больше информации по изучаемому предмету, при поиске информации в процессе самообразования [2, с. 115].

Поскольку интернет является глобальной информационной сетью, включающей разнообразие информации и ресурсов, задача и роль преподавателей значительно изменилась. Они сегодня ответственны за отбор определенных информационных инструментов и ресурсов, которые соответствуют задачам и целям обучения. Представленные интернет-ресурсы могут активно использоваться как в учебное, так и во внеучебное время.

Для формирования у студентов иноязычной компетенции важны все виды чтения: изучающее, ознакомительное, просмотровое, поисковое. При обучении чтению с опорой на интернет, у преподавателя есть возможность отбирать материал из периодической прессы в зависимости от уровня подготовленности студентов. Обучение навыкам говорения возможно проводить через общение по скайпу, что способствует пониманию иностранной речи на слух. Часть учебного процесса можно отвести под использование такой глобальной среды коммуникации как электронная почта. Это не только средство переписки и способ установить дружеские и деловые контакты, но также является и средством формирования межкультурной коммуникации. В процессе обучения лексике, преподаватели применяют следующие виды работ: поиск слов в словарях, средствах массовой информации, поиск синонимов, антонимов с основой на читаемый текст, поиск толкования ключевого слова из читаемого текста на английском языке и т. д. Эффективность применения новых информационных технологий в преподавании иностранных языков определяется такими параметрами, как оценка коммуникативных потребностей данной группы студентов в соответствии с их предстоящей профессией; применение мультимедийного образовательного программного обеспечения; использование интернет-ресурсов как в практической работе в классе,

так и в процессе самоподготовки; использование электронной почты как средства личного и профессионального общения [1, с. 224].

В наши дни преподавателями активно применяется в процессе образования метод проектов. Этот метод рассматривается как система обучения, позволяющая студентам приобретать знания и умения в ходе независимого (свободного) планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий-проектов внутри курса обучения. Работа над проектом имеет достаточно четкую структуру и в качестве ее основных компонентов выступают этапы с их пошаговой реализацией, что предусматривает различные виды деятельности студентов. Обычная структура проекта такова: Проблема – Проект – Поиск информации – Продукт – Презентация – Постановка новых проблем [3, с. 91].

Такой же является структура проекта и при изучении иностранного языка. На первоначальном этапе совместно со студентами учебной группы определяется структура проекта, обсуждаются ситуации, позволяющие определить одну или несколько проблем по данной теме. На втором этапе каждая группа предлагает способы решения обозначенной проблемы, используется метод мозгового штурма. Следующий этап – работа в малых группах, студенты обсуждают возможные источники информации для проверки выдвинутой гипотезы. В ходе четвертого этапа студенты отбирают факты в защиту своей версии. На пятом этапе каждая группа защищает свою гипотезу, при этом остальные участники проекта могут высказать свои критические замечания и предложения. В заключение выдвигаются новые проблемы, связанные с обсуждаемой темой [2, с. 374].

Проектная деятельность в рамках данного алгоритма характеризуется следующими преимуществами: возможность мультимедийной презентации учебного материала; быстрая обратная связь при рассмотрении хода подготовки к осуществлению проектной работы на разных стадиях. Кроме того, общение через компьютер позволяет устранить коммуникационные проблемы, часто возникающие при организации игровых проектов; дает возможность организовать одновременно групповую и индивидуальную работу с целью создания условий для высокой активности, самостоятельности и ответственности студентов в образовательной деятельности; развивает творческий подход к решению проблем образовательного и профессионального характера и т. д. [3, с. 118]. Применение данного метода в учебном процессе желательно осуществлять поэтапно в соответствии с уровнем подготовленности и самостоятельности студентов. Например, первый шаг – это презентация проблемной ситуации; второй шаг предполагает создание проблемной ситуации и активное уча-

стие студентов в поисках путей ее решения; третий этап состоит в том, что преподаватель задает проблемную ситуацию и вместе со студентами решает ее; четвертый этап включает в себя полную самостоятельность студентов в постановке проблемы и ее решении [3, с. 73].

Работа над данным проектом может раскрыть индивидуальные способности и умения студентов и стимулировать их интерес к научным исследованиям. Взаимодействие и сотрудничество между студентами и преподавателями в процессе работы над проектом может также осуществляться с использованием офлайн и онлайн технологий. При подготовке черновика проекта от студентов требуются не только хорошие знания иностранного языка, но также и определенная компьютерная грамотность, чтобы найти специальную информацию в Интернете в подготовке проекта и его презентации, разработке графической информации.

Таким образом, использование современных технологий в преподавании иностранных языков помогает активировать учебный процесс и характеризуется следующими моментами: расширением возможностей инновационных средств обучения, активным диалогом между преподавателем и студентом, достижением студентами высокого уровня саморазвития; реализацией дифференцированного подхода, основанного на индивидуальных возможностях обучающихся. Это, в свою очередь, ведет к усилению интереса у студентов к истории, традициям и инновациям страны изучаемого языка. Все это является основой для эффективного овладения иностранными языками в контексте с интеграцией иностранного языка с общими и специальными предметами, а также внедрение компьютеров и Интернета в систему преподавания иностранных языков в университете.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Айнутдинова И.Н.* Современные подходы к формированию профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых вузов / И.Н. Айнутдинова, А.В. Фахрутдинова // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. – 2014. – Т. 219. – № 3. – С. 3–8.

2. *Кирилова Г.И.* Вопросы моделирования информационной среды профессионального образования. / Казанский педагогический журнал. – 2011. – № 2. – С. 114–119.

3. *Горчакова-Сибирская М.П.* Педагогическое проектирование: Учебное пособие для студентов / М.П. Горчакова-Сибирская, И.А. Колесникова. – М., Академия, 2008. – 288 с.

4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М.: Academia, 2005. – 272.

5. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация. Теория и практика. – М.: Логос, 2005. – 406 с.

6. *Арсланова Г.А.* Обучение иностранному языку в магистратуре неязыкового вуза / Г.А. Арсланова, А.Н. Юхименко // Иностранные языки в современном мире: инфокоммуникационные технологии в контексте непрерывного языкового образования: сб. материалов VII Междунар. науч.-практ. конф. – Казань: Центр инновационных технологий, 2014. – 776 с.

**Л.Г. ЧУМАРОВА**

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

**Р.В. ГАТАУЛЛИНА**

*кандидат филологических наук, доцент  
Казанский государственный аграрный университет*

**Р.И. МУХАМЕТЗЯНОВА**

*старший преподаватель  
Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: chumarova@yandex.ru*

*телефон: +79172636253*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРЕДАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы использования преданий родного языка в обучении иностранному языку. Авторы изучают воспитательный и обучающий потенциал преданий как родного, так и изучаемого иностранного языков в развитии иноязычной речи. На основании изученного педагогического потенциала преданий авторы дают творческие упражнения, которые можно использовать на занятиях по иностранному языку. Авторы данной статьи считают, что этот повествовательный жанр устного народного творчества можно использовать на занятиях со студентами разного уровня владения иностранным языком.

**Ключевые слова:** обучение, иностранный язык, предания, родной язык, устное народное творчество, монологическая речь, диалогическая речь, умения, навыки, педагогическая ценность.

**Abstract.** The article deals with using local legends in foreign language teaching. The aim of the article is to determine the value of local legends in

foreign language teaching. According to the authors' experience local legends can be successfully used to develop students' communication and translation skills at foreign language lessons. They have many pluses in teaching languages. Firstly, they are easy to remember; secondly, they develop thinking, colligation ability of the students. Local legends are interesting as for learners and so for listeners. They develop students' research skills. And one of the most important reasons for using legends in teaching languages is their educational value. Students can understand the history of the people, the national character and mentality, the history of the country. They improve the learning language process and make lessons more interesting and vivid.

In the article there are also some exercises which can be successfully used in teaching and learning languages.

**Keywords:** foreign language teaching, local legends, folk, native language, native place, foreign language, thinking ability, national character, moral value, educational value.

На любом уровне владения иностранным языком необходимо развивать речевое мастерство, тренировать психические свойства: память, логику и т. д. Для этого нужны упражнения, которые способствовали бы развитию не только иноязычной речи, но также были бы интересны студентам. Используя предания как родного, так и изучаемого иностранного языков можно не только развивать познавательную активность студентов, но также этот жанр можно и нужно использовать в обучении иностранному языку. В этом жанре есть все, чтобы успешно развивать навыки аудирования, устной и письменной речи. Целью данного исследования являются возможности использования преданий как родного языка, так и изучаемого иностранного в обучении иностранному языку. Объект исследования представляют предания родного языка и изучаемого иностранного. Авторы данной статьи также изучили работы своих коллег, которые исследовали духовно-нравственное воспитание студентов в условиях глобализации [2], нравственный аспект воспитания в условиях мультикультурализма [3, 5], образовательные программы по лингвокраеведению [4].

У жителей каждого села, города, края своя история, свои рассказы о событиях, происходивших на их малой родине. Эти рассказы принято называть преданиями. Предание — это «рассказ, поверье, переходящее от одного поколения к другому в устной передаче» [8]. В древности предания осмысливались как священная история рода. Ее тайны открывал молодому охотнику, воину старейший член рода. В ранних преданиях мы находим ответы на вопросы, поставленные первобытным сознанием:

«Откуда мы?», «Кто первопродок людей?», «Какова роль человека в жизни?» [1]. На вопросы о происхождении промыслов, способов воздействия на природу, на животных был дан ответ в форме мифологических образов. Поэтому так много преданий о происхождении названий рек, озер, святых источников, сел, городов: Предание о происхождении названия города Киев, реки Волги, Казани или о происхождении названия озера Кабан и о городе Казань [5, 6].

На фоне больших и малых исторических событий народ возвеличивает фигуры государственных деятелей, людей, которые оказали влияние на развитие страны. Например, существуют предания о таких исторических лицах, как Иван Грозный и царица Сююмбике (Казанские предания), Король Артур, Мерлин (английские предания) [7, 8].

Со временем предания стали поэтической автобиографией народа. Они дополнялись не только рассказами о великих людях, но также преданиями о возникновении того или иного храма, церкви, монастыря, священного места, уголка природы, где совершались когда-то ритуалы, паломничество. Предания дополнялись рассказами о подвигах обыкновенных людей. До появления машин от человека требовалась незаурядная физическая сила в различных видах трудовой деятельности. Впитывая особенности определенной эпохи, описывая черты конкретных исторических лиц, предания заключают в себе два начала. Одно из них обусловлено традициями, а другое – действительностью. Сочетание реального и фантастического, подлинного и вымышленного, того, что народ видел и хотел бы видеть, суждение народа по тому или иному поводу, его сущность. Так, студенты России хорошо знакомы с преданиями Великобритании о Робин Гуде, о Короле Артуре, но, к сожалению, студенты не очень хорошо знают свои предания. Изучение преданий в сравнительном плане с преданиями других народов повышает интерес к предметам языкового цикла, помогает решать ряд дидактических и воспитательных задач: развитие речи, памяти, воспитание способности художественного мышления, подготовка к самостоятельным высказываниям, умение слушать и слышать и т. д.

Одним из важных моментов использования преданий в обучении иностранному языку является их вариативность. На одну и ту же тему можно найти предания, рассчитанные для разной аудитории как для детей, так и для взрослых. Их можно изложить в сокращенном виде для начинающих, в развернутом виде для продвинутого уровня обучения иностранному языку.

Авторы также считают, что можно создать очень много творческих упражнений с использованием преданий, таких как, например:

- конкурсный пересказ преданий по командам;
- прослушивание преданий и пересказ;
- сочинение собственных преданий по аналогии;
- конкурс на лучший перевод местных преданий;
- пересказ преданий с родного на изучаемый иностранный язык;
- сочинение конца преданий;
- изменение сюжета преданий, основных героев, места и действия, время событий и т.д.;
- чтение и пересказ преданий: а) о героях, б) о названиях рек, озер, поселений;
- сравнение и пересказ на изучаемом иностранном языке английских (русских, татарских) преданий;
- конкурс-викторина: «Предания старины глубокой»;
- аудирование. Слушание. Чтение. Пересказ. Вопросы. Перевод и пересказ на изучаемом иностранном языке топонимических преданий.

Итак, авторы считают, что использование преданий в изучении языка – это проявление интереса к истории, к жизни народа, к его думам, надеждам, к его языку. Предания, используемые родителями, педагогами из века в век для развития подрастающего поколения, имеет огромный воспитательный и развивающий потенциал. Они имеют неоценимое преимущество при обучении языкам. Целесообразность использования преданий связана с возможностью успешного достижения таких педагогических целей, как воспитательная, обучающая и развивающая.

Воспитательная цель способствует формированию нравственно-этических качеств личности. трудолюбию, самостоятельности. При реализации обучающей цели происходит обучение всем видам речи (диалогической, монологической, письменной, аудированию); расширение активного и пассивного лексического словаря обучаемых; тренировка грамматически правильной речи. Изучая предания, студенты расширяют свой кругозор, изучают историю стран, как родного языка, так и изучаемого иностранного.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Briggs K.M.* A Dictionary of British Folk / K.M. Briggs. – Tales in the English Language, 2 vols. London, 1970. – 290 p.
2. URL: <http://slovariki.org/tolkovyj-clovar-ozegova/31798>



3. *Аникин В.П.* Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор / *В.П. Аникин.* – М.: Высш. шк., 1957. – 239 с.

4. *Гетманская М.Ю.* Образовательные программы по лингвокраеведению как средство формирования профессиональных и общекультурных компетенций в практике обучения русскому языку / *М.Ю. Гетманская* // Университетские чтения – 2016. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – Пенза: ПГЛУ, 2016. – С. 13–135.

5. *Мефодьева М.А.* Духовно-нравственное воспитание студентов в условиях глобализации / *М.А. Мефодьева* // Ученые записки КГАВМ. – 2014. – Т. 219. – С. 219–222.

6. *Фахрутдинова А.В.* Современные тенденции социо-ориентированного воспитания учащихся в условиях мультикультурализма: нравственный аспект / *А.В. Фахрутдинова, И.Г. Кондратьева* // Ученые записки КГАВМ. – 2015. – Т. 221. – С. 228–235.

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

8. *Чумарова Л.Г.* Фольклор как средство этнопедагогики / *Л.Г. Чумарова, Е.А. Беляева, О.А. Николаева* // Проблемы современного педагогического образования. Вып. 56. Ч. 8. – Ялта, 2017. – С. 288–294.

9. *Чумарова Л.Г.* Фольклорные жанры в обучении иностранному языку / *Л.Г. Чумарова, И.Р. Галиulina, Р.И. Мухаметзянова* // Проблемы современного педагогического образования. Вып. 56. Ч. 8. – Ялта, 2017. – С. 280–288.

**Э.С. БАКТЫГАЛИЕВА**

*аспирант*

*Западно-Казахстанский государственный университет*

*имени М. Утемисова*

*e-mail: akanne@mail.ru*

*телефон: +77054607774*

## **МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ДИАЛОГ КУЛЬТУР В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ НА ПРИМЕРЕ КАЗАХСТАНА**

**Аннотация.** В статье рассматриваются характерные особенности глобализационных процессов, развитие диалога культур и межкультур-

ных коммуникаций. Актуализируется вопрос, касающийся влияния процесса глобализации на сохранение национальных культур, взаимоотношение, уважение проживающих этнических групп в Казахстане. Также в работе отражены роли Ассамблеи народа Казахстана в обеспечении общественного и межэтнического согласия.

**Ключевые слова:** Казахстан, межкультурная коммуникация, диалог культур, Ассамблея народа Казахстана.

**Abstract.** The article discusses the characteristic features of globalization processes, the development of a dialogue of cultures and intercultural communications. The issue of the impact of the globalization process on the preservation of national cultures, relationships, and respect for the living ethnic groups in Kazakhstan is being updated. The work also reflects the role of the Assembly of the People of Kazakhstan in ensuring public and inter-ethnic harmony.

**Keywords:** Kazakhstan, intercultural communications, dialogue of cultures, Assembly of the People of Kazakhstan.

Развитие современного общества тесно связано с глобализацией. Это значит, что современные международные отношения на основе глобализации превращаются в структуру региональных и глобальных блоков, т. к. в определении будущего мирового развития особое значение имеют взаимное сотрудничество и интеграция всех государств.

Сегодня актуальным вопросом является понимание глобализации как «уникального пересечения глобальных влияний во всех сферах — она своеобразно объединяет тенденции политической, военной, экономической, миграционной, культурной и экологической систем, демонстрируя растущее значение по сравнению с прежними военными, политическими и экономическими аспектами образцов глобализации миграционной, экологической и культурной» [1].

Казахстан развивает демократические принципы, входит в мировое сообщество в условиях, когда глобальные процессы современного мира достигли своего апогея. Глобализация в самых разнообразных своих проявлениях во многом предопределяет содержание тех фундаментальных процессов, которые идут в Республике Казахстан. Чем в большей мере Казахстан становится открытым миру, тем сильнее влияние на него глобализации. Поэтому крайне актуальным является анализ этого влияния в разнообразных его проявлениях.

В последние годы все больший резонанс обретают мировые тенденции смещения властей в сферу контроля над культурными процессами.

«Вопросы культурной глобализации в целом должны рассматриваться в контексте важнейшей идеи, которая состоит в том, видятся ли перспективы мира с ориентацией на диалог, взаимодействие и равноправное сотрудничество культур или на культурное доминирование одной культуры, которое приводит к деструктивным процессам» [4]. Развитие процессов глобализации связано с интенсификацией межкультурных коммуникаций, охватывающих весь мир и превращающих их в единое коммуникативное пространство [2].

Межкультурная коммуникация – одно из важных явлений современного общества, которое заметно сказывается на развитии общественных отношений внутри каждой страны и между странами и народами. Это процесс взаимного обмена ценностями, ценностными установками, происходящими в ходе межкультурного взаимодействия между различными субъектами, коими выступают индивиды, социальные группы, общности, культуры, цивилизации [3]. Становясь участниками любого вида межкультурных контактов, люди взаимодействуют с представителями других культур, зачастую существенно отличающихся друг от друга. Отличия в языках, национальной кухне, одежде, нормах общественного поведения, отношении к выполняемой работе зачастую делают эти контакты трудными и даже невозможными. В то же время научно-технический прогресс и усилия разумной и миролюбивой части человечества открывают все новые возможности, виды и формы общения, главным условием эффективности которых является взаимопонимание, диалог культур, терпимость и уважение к культуре партнеров по коммуникации. Диалог культур предполагает не только обмен достижениями материальной и духовной культуры стран и народов в области производства, торговли, искусства, диалог культур реализуется в виде взаимодействия этносов в различных областях культуры [9].

Первый президент Казахстана Н. Назарбаев в книге «В потоке истории» считает, что национальные диаспоры могут выступать «в выстраиваемой общеказахстанской культурной реальности не как осколки своих этноматериковых культур, а стать полномочными представителями Казахстана, одним из каналов взаимосвязи нашей страны с национально-культурными системами других государств» [8]. И в связи с этим национальным диаспорам, проживающим в независимом государстве – Республике Казахстан – отводится важная миссия выступать в качестве проводников культурного диалога между Казахстаном и другими государствами. При этом этноязыковые диаспоры в Казахстане проявляют свою политическую, языковую, этническую субъективность через свое

культурное развитие и культурную деятельность, в том числе, с выходом на уровень международных отношений.

В ракурсе становления полиязычного, поликонфессионального Казахстана был основан институт гармонизации межэтнических взаимоотношений – Ассамблея народа Казахстана. Создание условий для диалога, взаимодействия институтов гражданского общества и государственных институтов, толерантность народа позволили сформировать в республике уникальную модель общенационального согласия: «Казахстан смог конструктивно преобразовать этническое и религиозное многообразие из вызова государственному строительству в его стратегическое преимущество» [6].

С созданием своеобразного института гармонизации межэтнических отношений – Ассамблеи народа Казахстана – в условиях напряженной атмосферы постсоветского Казахстана был заложен фундамент для мирного сосуществования представителей различных этносов и религий [5]. На этапе становления независимого Казахстана основной задачей ассамблеи является консолидация казахстанского общества. С целью ускорить процесс сплочения народа Казахстана в единую нацию в средних и высших учебных заведениях Казахстана активно внедряются технологии развития межличностного диалога, ведущего к межэтническому, межкультурному взаимодействию, а также дисциплины, в фокусе которых находятся культурная идентификация личности, этническое сознание и самосознание, этические принципы диалога культур. Представители этнокультурных объединений Казахстана проводят тренинги, лекции, семинары и конференции с целью привития молодому поколению принципов межкультурного диалога.

Таким образом, основным фактором сохранения и развития диалога культур является процесс поддержания Казахстаном тенденций межкультурной коммуникации в эпоху глобализации. Диалог культуры и межкультурная коммуникация – один из самых совершенных и доступных мирных путей международной коммуникации, и, думается, Казахстану суждено внести свой неоспоримый вклад в развитие и укрепление прогрессирующих глобализационных процессов [7].

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Шерьязданова К.Г.* Республика Казахстан и глобализация. – URL: <http://credonew.ru/content/view/626/32> (дата обращения 12.09.2013).

2. *Мухамеджанова Н.М.* Межкультурные коммуникации в условиях глобализации / Н.М.Мухамеджанова // Вестник ОГУ. – 2010. – № 7. – С. 67–72.

3. *Назарбаев Н.* Казахстан на пути ускоренной экономической, социальной и политической модернизации. Послание Президента Республики Казахстан Нурсултана Назарбаева народу Казахстана. – Астана, 2005.

4. Текст выступления Президента Республики Казахстан Нурсултана Назарбаева на открытии III Съезда лидеров мировых и традиционных религий в Астане (1 июля 2009 года).

5. *Дьяченко С.* Стабильный вектор национальной политики государства / С. Дьяченко // *Мирас.* – 2008. – № 4. – С. 69–73.

6. *Вишниченко В.Г.* Некоторые штрихи к портрету 10 лет спустя // *Н. Назарбаев – основатель казахстанской модели межэтнического и межконфессионального согласия* / В.Г. Вишниченко; под общ. ред. Ж.А. Алиева. – Алматы: Жеті Жарғы, 2005. – С. 201–2010.

7. *Нысанбаева А.Н.* Влияние глобализации на динамику современного казахстанского общества. Т. 8 / А. Нысанбаева // *Научное издание. Собрание избранных научных трудов академика в 10-ти томах.* – 2016. – С. 164.

8. *Назарбаев Н.А.* В потоке истории / Н.А. Назарбаев. – Алматы, 1999. – С. 250.

9. *Иванова А.В.* Векторы и механизмы межкультурных коммуникации в постиндустриальном обществе / А.В. Иванова // *Мир человека.* – 2008. – № 4. – С.124–131.

## Глава 2

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ

**Е.В. САЧКОВА**

*кандидат филологических наук, доцент  
Российский университет транспорта  
e-mail: november29@yandex.ru  
телефон: +79165869859*

### СИМВОЛ КАК ЗНАК ЯЗЫКА

**Аннотация.** В статье рассматривается символ как языковой знак с особой семантической структурой. Символ имеет сложную семантическую структуру, которая обусловлена как особенностями его формирования как языкового знака, так и его ролью в создании языковой картины. Символ рассматривается также как троп, который имеет значительные отличия от других тропов (метафоры и аллегории). В статье также приводятся примеры и анализ символов в языковой картине художественного произведения.

**Ключевые слова:** символ, метафора, аллегория, коннотация, лингвокультурология.

**Abstract.** The article concerns symbol as a language sign with a specific semantic structure. Symbol is characterized by a complex semantic structure what is due to the peculiarities of its formation as a linguistic sign and its role in the creation of linguistic picture. Symbol is also viewed as a trope which greatly differs from other stylistic devices like metaphor or allegory. The article gives examples and analysis of symbols in a particular fantasy novel.

**Keywords:** symbol, metaphor, allegory, connotation, cultural linguistics.

Символическая репрезентация результатов познания окружающей действительности является уникальной способностью человека. Символы мы находим в искусстве, религии, мифологии, математике и, конечно, языке.

Мы обратимся к символу, который скорее является объектом исследований лингвокультурологии. С одной стороны, символ является знаком языка, поскольку обладает всеми его свойствами. Как любая единица языка, символ служит для обозначения предметов и явлений действительно-

сти, состоит из означающего и означаемого, связь между которыми произвольна [1]. Однако, как отмечают и лингвисты, и философы, символ – это знак с особым значением [2, 3]. А.Ф. Лосев определяет символ как идейную, образную или идейно-образную структуру, которая указывает на предметы и является их неразвернутым знаком [3, с. 10]. Важно отметить, что символ не просто знак некоего предмета, его содержание носит обобщенный и свернутый характер, и дальнейшее развертывание содержания может быть практически бесконечным. Сложность и многомерность семантической структуры символа определяется его ролью в языке, в познании окружающей действительности и создании языковой картины мира, т. е. факторами как лингвистическими, так и экстралингвистическими. Э. Кассирер описывает человека как «животное символическое», и познание мира, по его мнению, также носит символический характер [2]. Через символы языка, мифа, религии, искусства и науки человек упорядочивает окружающий его хаос. Ч. Пирс, основатель семиотики, предложил следующую классификацию знаков: знаки-иконы, знаки-индексы, знаки-символы. Знаки-символы имеют самую сложную семантическую структуру, поскольку в данном случае между знаком-символом и объектом, который он обозначает, нет видимой связи. Эта связь между означающим и означаемым конвенциональна, т. е. существует по договору между людьми [4, с. 212]. Такой подход к пониманию символа позволил предположить, что всякий естественный язык начинается с символа и на первой стадии развития языка почти любое слово является символом [5]. Именно на базе этих символов первого порядка происходит формирование символов второго порядка, или знака знаков. У такого знака-символа планом содержания является другой знак, значение которого несет в себе элементы культурной коннотации и нейтрализует первичное значение. Значение такого символа-знака является результатом влияния различных экстралингвистических факторов, что усложняет его семантическую структуру и затрудняет интерпретацию.

Более узкий подход в лингвистике представляет символ как троп языка, близкий по своим характеристикам к метафоре и аллегории. Если понимать троп как употребление слова или словосочетания в переносном значении для усиления изобразительности и экспрессивности речи, то символ можно рассматривать как один из тропов [7, с. 520]. Часто его трактуют как некий вид метафоры. Здесь целесообразно указать на отличительные признаки символа. Переносное значение и метафоры и символа формируется в результате семантического сдвига. Особенности семантического сдвига определяются не только языковыми факторами, но

и культурным наследием, которое позволяет отметить в метафоре некий ведущий признак, или сделать определенный знак символом другого знака. Однако значение метафоры конечно, она указывает на вполне определенное явление, пусть и не называя его. Значение символа бесконечно, поскольку за его значением, как правило, стоит не единичный предмет или явление, а некий образ, который сформировался в языковом сознании (иногда на это уходит не одно столетие, а то и тысячелетие). Метафора, как правило, продукт переосмысления реальности индивидом. Наиболее яркой, выразительной и живой является авторская метафора, созданная в рамках определенного произведения. В рамках этого произведения она и подлежит интерпретации. Символ является порождением определенного человеческого сообщества, частью его культурного наследия, его интерпретация не ограничивается рамками одного произведения. Один и тот же символ может встречаться в различных произведениях, сохраняя свое уникальное значение. Таким образом, метафора индивидуальна и контекстозависима, символ общественен и интерконтекстуален. Функция метафоры, как пишет Арутюнова Н.Д., характеризующая, функция символа дейктическая, он указывает на нечто поверх своего основного значения [8, с. 24].

Другим тропом, в котором часто видят связь с символом, является аллегория. Аллегория – это условное изображение в искусстве отвлеченных идей. [9]. Изображение это, как правило, персонифицировано и обусловлено особенностями культуры и мировоззрения (например: изображение Смерти в русской культуре как «женщины», «костлявой с косой», в британской культуре «мужчина», «мрачный жнец» – “the gearer man”). Значение аллегории задается по определенной схеме и, соответственно, расшифровывается также в рамках этой схемы. При многозначности символа, аллегория является однозначной, произвольной и немотивированной. Ее основная функция обозначения остается для символа вторичной. Аллегория представляет собой воплощение одного образа или понятия, в то время как символ предстает обобщением отраженной в языке действительности.

Символ как троп можно рассматривать только в рамках одного художественного произведения, где связь символа и образа не носит конвенционального характера, а определяется автором (например: парус у Лермонтова – символ одиночества, ночь в произведении Луи Арагона «Музей Гревэн» символизирует немецкую оккупацию). Если же символ используется в произведении как знак иного порядка, связь означающего и означаемого в котором носит конвенциональный характер, который помимо



чисто эстетической функции воздействия на эмоции и чувства выполняет репрезентативную функцию, раскрывающуюся благодаря наличию культурно-исторических коннотаций, то его следует рассматривать как объект лингвокультурологического анализа.

Таким образом, под символом мы понимаем особый языковой знак, который при наличии четкого и нейтрального в своем значении денотата, имеет развитую систему коннотативных значений, отражающую особенности культурно-исторического развития данного языкового сообщества.

Сложная семантическая структура символа определяет трудность его вычленения в тексте произведения и интерпретации. Однако именно такая сложная семантическая структура с устойчивым денотатом и гибкой коннотацией делает символ доступным для использования в различных произведениях различными авторами, т. е. интертекстуальным. Попадая в макроконтекст произведения, символ помогает автору создать некую языковую реальность, параллельный мир, расшифровать который предстоит читателю.

Разные типы символов обладают различной частотностью употребления, что определяется как жанром самого произведения, так и идеостилем автора. При этом символ сохраняет свою главную особенность – единство значения, как на личностном уровне для автора, так и на национальном уровне для носителей языка, объединенных общей культурой и историей.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Большая Советская Энциклопедия: в 30 т. / под ред. А.М. Прохорова. – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1969–1978. – Т. 30: Энциклопедия – ЯЯ. – 631 с.

2. Большая Советская Энциклопедия: в 30 т. / под ред. А.М. Прохорова. – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1969–1978. – Т. 23: Сафлор – Соан. – 640 с.

3. Философская энциклопедия: в 5 т. / под ред. Ф.В. Константинова. – М.: Советская энциклопедия, 1960–1970. – Т. 5: Сигнальные системы – Яшты. – 740 с.

4. *Пирс Ч.С.* Избранные философские произведения / Ч. Пирс. – М.: Логос, 2000. – 448 с.

5. *Шатин Ю.В.* Миф и символ как семиотические категории / Ю.В. Шатин // Язык и культура. – Новосибирск, 2003. – С. 7–10.

6. Постмодернизм : энциклопедия / под ред.: А.А. Грицанова, М.А. Можейко. – Минск: Интерпрессервис: Книжный дом, 2001. – 1038 с.

7. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцевой – 2-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.

8. Теория метафоры: сборник / вступ. ст. и сост. Н.Д. Арутюновой; общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журиной. – М.: Прогресс, 1990. – 512 с.

9. Большая Советская Энциклопедия: в 30 т. / под ред. А.М. Прохорова. – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1969–1978. – Т. 1: А – Ангоб. – 608 с.

**Н.Д. ОВЧИННИКОВА**

*кандидат филологических наук, доцент  
Российский университет транспорта (МИИТ)  
e-mail: ovchinnikovand@mail.ru  
телефон: +79779477925*

## **О НОМИНАЛИЗАЦИИ В АНГЛИЙСКИХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ГАЗЕТНЫХ СООБЩЕНИЯХ**

**Аннотация.** Данная статья рассматривает номинализацию как один из наиболее распространенных способов актуализации синтаксической компрессии в информационных газетных сообщениях в рамках осложнено-подчиненных предложений. Особое внимание уделяется семантике и функциональности скомпрессированных структур, выражаемых инфинитивом, герундием и предложной объектной конструкцией.

**Ключевые слова:** номинализация, синтаксическая компрессия, осложнено-подчиненное предложение, полупредикативное линейное расширение.

**Abstract.** The article considers nominalization as one of the most widely spread means of syntactic compression actualization in newspaper reports within a semi-complex sentence. A special attention is paid to semantics and functions of the compressed structures expressed by gerund, infinitive and prepositional objective constructions.

**Keywords:** nominalization, syntactic compression, semi-complex sentence, linear expansion.

Газетный стиль в английском литературном языке, сложившийся к середине XIX века, характеризуется краткостью, что непосредственно обусловлено экономией и определяется конструктивными принципа-

ми газеты в зависимости от выполняемых ею функций. Информативная функция предопределяет автоматизацию и стандартизацию средств выражения, а функция воздействия и убеждения выдвигает в качестве второго конструктивного принципа экспрессию. Таким образом, газетный язык призван, информируя, воздействовать на массы, «максимально учитывать интересы и удобства аудитории», быть «коммуникативно общезначимым, т. е. быть ясным, точным, кратким и выразительным» [3, с. 14–15], а также простым и популярным.

Компрессия текста, создаваемая за счет экономии средств выражения, накладывает отпечаток на семантику структурно выраженных компонентов сообщения, увеличивает их смысловую емкость, или информативность. При этом зависимость эксплицитно выраженных компонентов сообщения обратно пропорциональна самой ситуации, контексту: чем экономнее выражена структура, тем сильнее ее зависимость от текста, фоновых знаний, пресуппозиции происшедшего события.

Таким образом, в тексте информационных газетных сообщений (ИГС) мы имеем дело со стилистически обусловленной грамматической вариативностью. Она является следствием существования в языке несовпадающих форм реализации одной и той же понятийной сферы, но форм, близких по грамматическому смыслу. Инвентарь подобных единиц создает возможность для выбора той или иной формы или единицы в конкретных условиях коммуникации [2].

Вариативность обусловлена свойственным этой единице значением и создает условия для семантико-стилистической дифференциации. Основой для варьирования является деривационная основа предложения в синтаксической парадигматике, т. е. ядерное предложение, еще не снабженное речевыми коммуникативными признаками [1, с. 15]. В нашем случае вариативность связана с различными языковыми формами передачи смысла / концепта высказывания: экономными конструкциями в ИГС вместо развернутых или избыточных.

Одним из способов актуализации синтаксической компрессии, наблюдаемой в тексте информационного газетного сообщения, выступает осложненное предложение, определяемое профессором М.Я. Блохом [2, с. 368–369] как предложение со слитным выражением предикативных линий, занимающее промежуточное положение между сложным и простым предложением. Поверхностная синтагматическая структура осложненного предложения аналогична распространенному простому предложению, поскольку содержит лишь одну полностью выраженную предикативную линию. Глубинная структура, напротив, соответствует

сложному предложению, т. к. в ее основе лежат две или более полнопредикативные линии – ядерные предложения. В отличие от текста, который формируется диктемами, осложненные предложения формируются полудиктемами.

В конструкционной системе синтаксиса осложненные предложения отличаются большей номинативностью. Описываемые ситуации тесно связаны друг с другом, передают необходимую сумму пропозитивных значений в сжатом виде. Это связано с тем, что в структурном отношении осложненные предложения являются результатом накладки однотипных структур.

В высказываниях, основанных на осложненных предложениях, отображается как минимум два коммуникативных действия говорящего, поскольку одна из пропозиций имеет меньшую коммуникативную ценность и выступает комментирующей по отношению к основной. Отображение коммуникативной неравноценности одной из единиц информации достигается через отображение коммуникативного действия говорящего, обусловленного его креативной иллюкутивной рефлексией. Построение высказывания на основе осложненного предложения всегда сигнализирует, какая единица информации (предиктированная пропозиция) коммуникативно приоритетна и какие ментально-модусные действия предприняты говорящим: осложненное предложение всегда показывает слушающему, каким образом организована единица информации.

Структурная неоднородность осложненных предложений позволяет разделить их, вслед за профессором М.Я. Блохом [2, с. 370–380], на две группы: осложненно-подчиненные (*semi-complex*) и осложненно-сочиненные (*semi-compound*). Рассматриваемая нами номинализация наблюдается в осложнено-подчиненных предложениях с полупредикативным линейным расширением (*linear expansion*), которое предполагает наличие общего члена ядерных предложений, выполняющего функцию подлежащего во вводном предложении и занимающего одну из главных позиций в главном предложении.

При номинализации вводное предложение заменяется инфинитивом или герундием. Инфинитив и герундий как элементы осложнения отличаются экономичностью и выразительностью и наиболее характерны для информационно-газетных сообщений (составляя 15,6 % и 18 % соответственно в проанализированных текстах). Герундиальные обороты носят именной характер, инфинитивные обороты – процессуальный. Например:

*Prime minister closes spring conference by **admitting** mistakes and **stressing** partnership with people* [6];

*He accused the Tories of **spreading** 'disillusion and cynicism' about the state of the country in order to drive down turnout [6];*

***To become** the next government, the Conservatives will have to outpoll Labour by at least 10 per cent [7].*

Герундиальные формы *admitting* и *stressing* выполняют функцию обстоятельства образа действия, форма *spreading* – дополнения, в то время как инфинитив *to become* является обстоятельством цели. Частотность употребления инфинитива и герундия связана с тем, что они являются краткими вариантами придаточного предложения, способствуя более сжатой подаче информации, а также привнося дополнительную информацию к основной.

Употребление инфинитива вместо придаточного предложения в ряде случаев является неожиданным. Именно благодаря этим конструкциям происходит синтаксическая компрессия. Они уместны, компактны, содержательно емки. Рассмотрим следующий текстовый фрагмент:

*Tony Blair last night used the rare opportunity of a historic address to the US Congress **to declare** that history would "forgive" him even if no weapons of mass destruction are uncovered in Iraq. In a significant softening of Downing Street's stance on Iraq's banned weapons, the prime minister stood before hundreds of members of Congress **to admit** that he may eventually be proved wrong [4].*

Инфинитивные формы *to declare*, *to admit*, употребляемые вместо придаточного предложения, свидетельствуют о всеобщем признании оратором своей ошибки. Именно соединение непредсказуемости описываемого действия и контекстуальной необычности конструкции создает стилистический эффект.

Не менее распространенную группу вторично-предикативных конструкций составляет *инфинитивный комплекс с предлогом "for" или предложная объектная конструкция (2,5 %)*. Данная конструкция употребляется в информационных газетных сообщениях наравне со сложным подлежащим несмотря на ее распространенную структуру: именная часть с предлогом (например: *for the police, the harbour patrol and Labour stewards*) и глагольная часть (например: *to prevent*):

*It was easy **for the police, the harbour patrol and Labour stewards to prevent unwanted outsiders** [5].*

Широкое употребление данной конструкции связано с тем, что она не только обозначает исполнителя действия, указание на которого содержится в именной части конструкции, но и выражает отношение адресанта к этому действию, которое заключено в глагольной части.

Таким образом, номинализация, актуализируемая причастиями, инфинитивом и предложной объектной конструкцией, выступает наиболее распространенной формой проявления синтаксической компрессии в тексте ИГС. Данные элементы осложнения не только передают значительный объем новой информации, но и выполняют стилистическую функцию, придавая выразительность всему предложению, дополняя идею главного, что и создает стилистический эффект.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Блох М.Я.* Проблемы парадигматического синтаксиса (на материале английского языка): автореф. дис. ... д. филол. наук / М.Я. Блох – М., 1977 – 33с.
2. *Блох М.Я.* Теоретическая грамматика английского языка: учеб. пособие / М.Я. Блох – 4-е изд., испр. – М.: Высшая школа, 2003. – 423 с.
3. *Солганик Г.Я.* Системный анализ газетной лексики и источники ее формирования: автореф. дис. ... д. филол. наук / Г.Я. Солганик. – М., 1976 – 37с.
4. “History will forgive us”. – 18/07/03
5. Which way next for Brown. – 13/01/05
6. No more ‘I know best’, says Blair. – 14/02/05
7. White cliffs, white faces for Blair speech. – 23/04/05

**А.Л. ЛОСЬ**

*кандидат филологических наук, доцент*

*Национальный исследовательский университет «МИЭТ»*

*e-mail: al\_los24@mail.ru*

*телефон: +79057383903*

## **ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ МЕТОДИКИ ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗЛИЧИЙ В ЗНАЧЕНИИ ЛЕКСЕМ *ГРОХОТ, ГУЛ И ШУМ***

**Аннотация.** Статья посвящена практическому использованию одной из экспериментальных методик лингвокогнитивного анализа – гипотетико-дедуктивного метода (ГДМ). ГДМ позволяет исследовать различия в семантике слов путем многократной экспериментальной проверки сочетаемости слов и когнитивной интерпретации полученных данных. Подробно описываются этапы ГДМ применительно к изучению семантики слов *грохот, гул и шум*, репрезентирующих слуховые ощущения

в русском языке. Анализируются различия в значении исследуемых слов и когнитивная интерпретация признаков, составляющих их значение.

**Ключевые слова:** экспериментальная методика, слуховое ощущение, сочетаемость, значение, семантико-когнитивный признак, когнитивная интерпретация.

**Abstract.** The article covers practical usage of hypothetic-deductive method (HDM) as one of the experimental lingvocognitive analyzing techniques. HDM allows studying differences in semantics of the words studied by manifold experimental proof of their combinability as well as by the cognitive interpretation of the data thus obtained. HDM stages for studying the meaning of the Russian words *grokhot* (*crash*), *gul* (*hum, roar*), *shum* (*noise*), describing sound perception are considered. Differences in the meaning of the words and cognitive interpretation of features composing their meaning are analyzed.

**Keywords:** experimental method, auditory perception, combinability, meaning, semantic-cognitive feature, cognitive interpretation.

Разработка методов исследования семантики языковых единиц остается важной проблемой современной лингвистики. Общая тенденция лингвистической науки обозначена как движение от описательной науки к объяснительной. Стремление объяснить языковые факты, выявить законы функционирования языковых единиц в речи занимает важное место и в когнитивных лингвистических исследованиях. Когнитивную лингвистику называют объяснительной, поскольку когнитивисты пытаются объяснить языковые факты мыслительными процессами, которые управляют в том числе и употреблением единиц в речи. Таким образом, есть некие законы, выявив которые, можно объяснить, почему данная единица употребляется в определенном контексте, а ее синоним со сходным значением не употребляется.

Критический анализ словарных статей различных толковых словарей показывает, что синонимы могут выражаться друг через друга или иметь сходные определения. Рассмотрим словарные статьи слов *шум*, *грохот*, *гул* и *гром*, обозначающих разные звуки.

Гром – ... сильный шум, грохот [3, с. 349].

Грохот – очень сильный раскатистый шум [3, с. 350].

Шум – совокупность неясных глухих звуков, сливающихся в однообразное звучание, гул [4, с. 736].

Гул – не вполне ясный, сливающийся шум [3, с. 356].

Из словарных статей видно, что слово *шум* выражается через его синоним *гул* и обратно, а слова *гром* и *грохот* описываются через не близкое им по значению слово *шум*. Действительно, есть контексты, в которых эти слова могут быть взаимозаменяемы: *Они слышали гул реактивного самолета / Они слышали грохот реактивного самолета / Они слышали шум реактивного самолета*. В данных контекстах нет информации о характере звучания *грохота*, *шума* и *гула*, а глагол *слышали* вносит информацию о способности к восприятию звуков. Если изменить контекст следующим образом: *Этот прибор производил сильный шум / \*Этот прибор производил сильный грохот / \*Этот прибор производил сильный гул* (здесь и далее неправильные высказывания будут отмечены знаком \*), то высказывания со словами *грохот* и *гул* в этом контексте становятся неправильными. Это говорит о том, что *шум*, *гул* и *грохот* представлены в языке как разные слуховые ощущения, и их значение требует дальнейшего исследования.

Одна из методик лингвокогнитивного анализа, позволяющих исследовать различия в семантике слов, в том числе близких по значению или имеющих сходные определения в толковых словарях, известна как гипотетико-дедуктивный метод (ГДМ). Такое название данная процедура получила вследствие того, что гипотеза о значении языковой единицы, выведенная дедуктивным путем, проходит подтверждение с помощью многократной экспериментальной проверки. Методика была детально разработана О.Н. Селиверстовой [2], получила дальнейшее развитие и обоснование в работах О.А. Сулеймановой [5], Т.Д. Шабановой [6] и их учеников. ГДМ – это перспективная на наш взгляд методика, позволяющая исследовать и объяснить различия в значениях слов, а в ряде случаев выявить когнитивную основу развития последующего (переносного) значения. Данная методика органично сочетает в себе целый комплекс процедур: разработанные ранее методы компонентного, дистрибутивного и контекстуального анализа и новые современные процедуры: эксперимент и когнитивную интерпретацию результатов исследования. И как раз на основе когнитивной интерпретации можно уточнить значение исследуемой лексемы и объяснить различия в значении слов.

Настоящая процедура, в целом, включает следующие этапы:

- 1) сбор и анализ контекстов употребления исследуемых единиц; их обобщение, классификация;
- 2) замена одной единицы на другую; подготовка первой экспериментальной выборки; экспериментальная проверка взаимозаменяемости;



3) анализ результатов эксперимента: отбор «отрицательных» контекстов; выявление и предварительное описание (обозначение) семантико-когнитивных признаков, составляющих значение исследуемых слов;

4) формирование последующей экспериментальной выборки; еще одна экспериментальная проверка; анализ результатов эксперимента: уточнение семантико-когнитивных признаков, составляющих значение исследуемых слов;

5) когнитивная интерпретация на основе выявленных семантико-когнитивных признаков, их уточненное обозначение; объяснение различий в значении исследуемых единиц.

Более детальное описание методики и ее применение для исследования семантики слов, репрезентирующих «светлое» в русском и английском языках, представлено в [1].

Рассмотрим ход исследования применительно к изучению различий в семантике слов *шум*, *гул*, *грохот* и остановимся на трудностях выполнения каждого из этапов исследования более подробно.

Источником контекстов употребления исследуемых слов были художественные произведения, электронный корпус текстов НКРЯ, а также поисковые системы Яндекс и Гугл. После отсеечения сходных и повторяющихся контекстов (общее количество контекстов со словом *шум* насчитывало около 5000 единиц, со словами *гул* и *грохот* по 3000 и 2800 единиц соответственно) было отобрано 200 контекстов со словом *шум*, 150 контекстов со словом *гул* и 100 – со словом *грохот*. Основная трудность при проведении процедуры отбора контекстов и их предварительного анализа состоит в том, что среди большого количества контекстов нужно отсеять авторские, индивидуальные употребления, контексты, характеризующиеся эмоциональностью, оценочностью и просто сходные контексты. Это очень трудоемкий этап, на котором закладывается основа для дальнейшего исследования, так называемая базовая выборка примеров с исследуемыми единицами. С одной стороны, нужно отобрать все возможные контексты употребления, но с другой, выборка должна быть по возможности минимальной, иначе исследователь будет просто не в состоянии провести обобщение и классификацию, рассматривая одновременно, например, более 1000 примеров использования для каждой из единиц – это невероятно сложно. Поэтому количество контекстов базовой выборки не более 100–300 единиц для каждого слова представляется наиболее оптимальным. При этом контексты, не вошедшие в базовую выборку, не отбрасываются полностью, а на время откладываются и в ходе исследования также рассматриваются по мере необходимости.

В ходе предварительного анализа и обобщения дистрибуций слов *грохот*, *шум* и *гул* было выявлено, что лексема *грохот*, например, сочетается со следующими словами: *грохот стульев / барабанов / взрыва / мотоцикла / аплодисментов / разрывов / посуды / бьющегося кирпича / железной дороги / работающих машин / падающей воды*; *чудовищный / далекий / постоянный / непрекращающийся / страшный / сильный / постепенно стихавший грохот*; *грохот стихал / нарастал / близился / слышался / раздался / оглушил / стоял* и др. Подобный предварительный анализ был проведен с контекстами употребления лексем *гул* и *шум*.

На втором этапе исследования была подготовлена экспериментальная выборка примеров, в которых была произведена взаимная замена лексем *гул*, *шум* и *грохот*. Например, в контексты *шум набегающих волн / шум океана* вместо лексем *шум* вставлялись лексем *гул* и *грохот*: *\*грохот набегающих волн / \*гул набегающих волн / \*грохот океана / \*гул океана*. Такая взаимозамена была произведена с целью выявить интегральные и дифференциальные элементы контекста для каждого исследуемого слова. Данная экспериментальная выборка предъявлялась для оценивания информантам. Конечно, в случае исследования русских слов, исследователь сам является носителем языка и может судить о правильности / неправильности высказываний на родном языке. Тем не менее, чтобы исключить субъективное отношение, в эксперименте участвовало десять информантов. В качестве информантов привлекались люди с высшим образованием, контролирующие свою речь. Информантам предлагалось оценить высказывания из экспериментальной выборки с точки зрения возможности их употребления по следующей шкале: 1 – точно не употребляется; 2 – может, не употребляется, но я не уверен; 3 – может, употребляется, но я не уверен; 4 – точно употребляется.

Анализ результатов эксперимента является важным этапом исследования, на котором фактически уточняются данные, полученные при обобщении контекстов. На этом этапе происходит отбор и анализ «отрицательных» контекстов (таких, которые получили у информантов оценку 1 и 2) для того, чтобы выявить семантико-когнитивные признаки, составляющие значение слов. По своей сути эти признаки являются элементами последующей когнитивной интерпретации значения.

На этапе анализа эксперимента также исследуются более широкие контексты со словами, взаимная замена которых оказалась возможной. Например в контексте со словом *сильный* – *Сильный шум / грохот / гул не дал / помешал Алексею слышать слова жены* – слова *шум*, *грохот* и *гул* оказались взаимозаменяемы. Это говорит о том, что звуковые ощу-

щения *шум*, *грохот* и *гул* представлены как препятствующие слуховому восприятию (из-за них можно не расслышать что-то). В этом они сходны. Для выявления различий в информации, вносимой сочетаниями *сильный шум / грохот / гул*, был предложен следующий контекст: *Они убежали по чаще, поднимая сильный шум*. Если заменить в данном контексте лексему *шум* на лексему *гул* или *грохот*, то предложения становятся неправильными: *\*Они убежали по чаще, поднимая сильный гул / \*Они убежали по чаще, поднимая сильный грохот*. Невозможность употребления сочетаний *сильный гул* и *сильный грохот* с элементом контекста *поднимая* позволила заключить, что звуковое ощущение *гул* и *грохот*, в отличие от *шума*, не представлено в русском языке как совокупность звуков.

Контексты со словом *шум*: *\*шум бьющегося кирпича, \*шум камней, \*шум канонады, \*шум разрывов / взрыва* (ср. при этом правильные высказывания: *грохот бьющегося кирпича, грохот камней, грохот канонады, грохот разрывов / взрыва*) также получили отрицательную оценку информантов. Это дало возможность выявить, что звуковой вариант *грохот*, в отличие от *шума* предполагает наличие двух объектов, с силой ударяющихся друг о друга.

Последующая экспериментальная выборка (их может быть несколько итераций) составляется для того, чтобы уточнить выявленные признаки. Трудность этого этапа заключается в том, что исследователь сам дополняет контексты, направленно создает новые элементы контекста, и эти «искусственные» контексты предъявляются информантам для оценивания. Например, для исследуемых лексем наряду с другими с целью уточнения семантико-когнитивных признаков были созданы следующие контексты: *Беспокойный гул недовольства прошел по рядам / ?непонятный шум приближался / \*уличный шум удалялся / \*шум нарастал / \*далекий шум деревьев / грохот все ближе*. Как видно из примеров высказывания *\*уличный шум удалялся / \*шум леса нарастал / \*далекий шум деревьев* неправильные, следовательно, звуковой вариант *шум* представлен в языке как имеющий вектор распространения к воспринимающему субъекту, в отличие от звуковых ощущений *гул* и *грохот*, представленных в языке с вектором распространения к и от воспринимающего субъекта, а для звукового варианта *гул* возможно распространение по кругу: *Беспокойный гул прокатился по лесу*.

На заключительном этапе все элементы когнитивной интерпретации для каждой лексемы, выявленные семантико-когнитивные признаки, собираются воедино.

Для звукового ощущения *грохот* выявлена следующая когнитивная интерпретация: *грохот* – звуковое ощущение от сильного удара / сотрясения двух неживых объектов (в роли одного из объектов может выступать поверхность), которое отличается высокой интенсивностью слухового воздействия и вектором распространения к и от воспринимающего субъекта.

Звуковое ощущение *гул* представлено в языке как протяжный низкий неглухой звук, издаваемый неодушевленными природными объектами или механизмами или голосами людей; может быть также отражающим (резонирующим) звуком с вектором распространения – от воспринимающего субъекта, к воспринимающему субъекту, также справа налево и по кругу.

Когнитивная интерпретация слухового ощущения *шум* включает следующие элементы: слуховое ощущение *шум* представлено в языке как совокупность звуков живых / неживых объектов одного типа или разных типов, возникающих как результат движения / трения, у которой непротяжный, глухой или неглухой результирующий звук; может иметь четкую локализацию (в углу, справа, слева).

Выявленные когнитивные интерпретации признаков, составляющих значение лексем *грохот*, *шум* и *гул*, позволили выявить следующие различия в их значении: звуковое ощущение *гул*, в отличие от *грохота* и *шума*, представлено в языке как протяжный, низкий неглухой резонирующий звук, тогда как *грохот* представлен как звуковое ощущение от сильного удара / сотрясения двух объектов, а *шум* представлен как совокупность разных звуков с непротяжным, глухим или неглухим результирующим звуком. Интерпретация также различает эти звуковые ощущения по вектору распространения и локализации.

Перспективу исследования составляет изучение английских репрезентантов звуковых ощущений *грохот*, *гул* и *шум*, а также интерпретация переносных значений этих слов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Лось А.Л. Роль гипотетико-дедуктивного метода в исследовании языкового содержания концептов / Лось А.Л. // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания: межвузовский сборник статей. Вып. 6. – Киров: Изд-во ВятГУ, 2014. – С. 55–63.

2. Селиверстова О.Н. Эксперимент в семантике / О.Н. Селиверстова, О.А. Сулейманова // Изв. АН СССР СЛЯ. – 1988. – Т. 47. – № 5. – С. 431–443.

3. Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А.П. Евгеньевой. – М.: Русский язык, 1984. – Т. 1. – 696 с.

4. Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А.П. Евгеньевой. – М.: Русский язык, 1984. – Т. 4. – 790 с.

5. Сулейманова О.А. К обоснованию экспериментальной методики в семантике / О.А. Сулейманова // Грамматические и семантические исследования языков разных систем. – М.: Институт языкознания АН СССР, 1986. – С. 142–150.

6. Шабанова Т.Д. Семантическая модель английских глаголов зрения: Теоретико-экспериментальное исследование / Т.Д. Шабанова. – Уфа: «Восточный университет», 1998. – 198 с.

**О.С. ЗУБКОВА**

*доктор филологических наук, доцент,  
профессор кафедры иностранных языков  
и профессиональной коммуникации  
Курский государственный университет  
e-mail: olgaz4@rambler.ru  
телефон: + 7 (4712) 51-31-17*

## **ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОБРАЗНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ТРОПЕЙЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В СОЦИАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

**Аннотация.** В статье представлены некоторые результаты функционирования тропов в социальной коммуникации с позиции лингвосомиотического подхода. Сопоставительный анализ полученных от русскоговорящих и франкоговорящих испытуемых позволил сделать вывод значимости концептуального потенциала операций метафоризации, влияющей на формирование и экспликацию тропейческой лексики в социальной интеракции.

**Ключевые слова:** номотетическая методика, троп, социальная коммуникация, образ, метафоризация.

**Abstract.** The article presents some results of the functioning of the tropes in social communication from the perspective of the linguosemiotic approach. A comparative analysis of the data received from Russian-speaking and French-speaking subjects led to the conclusion of the significance of the conceptual potential of metaphORIZATION operations that influence the formation and explication of the trope vocabulary in social interaction.

**Keywords:** nomothetical technique, trope, social communication, image, metaphorization.

Исследуя образную составляющую в социальной атрибуции тропических средств на примере профессионального семиотического континуума, нами был установлен факт регуляции деятельности социального поведения специалистов с использованием тропической лексики, что релевантно как при речевом воздействии на отдельного человека, так и на социум в целом. Это обусловлено тем, что, как нам представляется, кинематика культурного семиотического континуума способствует компиляции предметного пространства и практической деятельности индивида, формируя в контексте обработанных ментальных репрезентаций эмпирическую базу социальных означающих стереотипов. Вполне закономерно и то, что подобные эталоны формируются благодаря их частотной воспроизводимости в социальной и профессиональной деятельности, провоцируемые продолжительностью контактирования индивида с объектами / явлениями окружающего мира. Лонгитюдный характер подобных контактов приводит к стереотипизации данных объектов / явлений и закрепляется в виде частотно употребляемого эталона.

Как показали наши эксперименты [1, 2, 5] «тропы, формирующиеся на основе образной составляющей, являются частью продуктивной (реализация ситуации статусного превосходства или социального благополучия) и непродуктивной (реализация косвенного воздействия на индивида с целью формирования некоторого психологического дискомфорта, результатом которого становится частичное или полное подчинение интенциям адресанта) форм речевого воздействия в социальной коммуникации» [3, с. 32].

В этой части нашего многоэтапного лонгитюдного эмпирического исследования в фокусе научного поиска были записи и скрипты текстов телетрансляций политических дебатов (56 передач); лекций (85 скриптов), семинаров (50 скриптов) и научных дискуссий (118 скриптов); радио передач, имеющих социальную направленность (67 скриптов); рекламных сообщений (45 скриптов, 45 письменных текстов, 40 рекламных логотипов без вербальной составляющей). Примененными методиками стали: номотетическая методика (см. подр: [1], с интуитивным выделением языковых единиц и сведением последних в совокупность, методика шкалирования на основе семантического дифференциала, ассоциативная методика. В нашем эксперименте участвовали четыре группы русскоговорящих и франкоговорящих испытуемых: I группа – от 18 до 24 лет,

II группа – от 25 до 35 лет, III группа – от 40 до 60 лет, IV группа – от 62 до 75 лет. Профессиональная принадлежность: филологи, физики, биологи, инженеры, химики, журналисты, врачи (терапевты, психиатры, анестезиологи, хирурги), экономисты, военнослужащие. Уровень владения языком – родной. Общее количество ии. – 96 человек (48 жен., 48 муж.). Группы комплектовались по случайному принципу. Ии. – лица с высшим образованием и незаконченным высшим образованием.

В ходе анализа экспериментального материала были сформулированы и эмпирически подтверждены ряд выводов.

Функционирование образной составляющей тропеической лексики в индивидуальном лексиконе характеризуется широким спектром актуализации полученной адресатом информации. Образ формируется в индивидуальном лексиконе посредством метафоризации, источником которой становится репрезентация вербальных и невербальных компонентов обсуждаемого предмета / объекта (актуализируется особенно четко в рекламных сообщениях). Процесс метафорического переноса происходит согласно определенному алгоритму: вначале воспринимается невербальная составляющая, которая является основой формируемого в индивидуальном лексиконе образа, а затем уже воспринимается вербальная часть, закрепляющая созданный образ. Этот процесс происходит одинаково у ии. разных возрастных групп. Подчеркнем, что для ии. старшей возрастной категории характерно более детальное оценивание образа с учетом всех составляющих сообщения, что в наибольшей степени отражает культурный, социальный и личностный аспекты мировоззрения и мировосприятия индивида.

Доказано, что любой троп, вне зависимости от спонтанности или подготовленности речи будет иметь особую звуковую форму. Данные анализа аудио-скриптов свидетельствуют о том, что в просодической организации тропа паузация способствует успешному созданию образа объекта, а затем и пониманию исследуемого феномена. Кроме того, при интерпретации большое значение имеет интонация, с которой был произнесен троп. Установлено, что в устном варианте публичной речи в социальной коммуникации исследуемый феномен будет вербализоваться на фоне пауз до и после произнесения [1, 2, 3, 5] Можем констатировать, что паузы, выделяющие троп в основном речевом потоке будут примерно одинаковыми (от нескольких десятых секунды до нескольких секунд). Длина таких пауз зависит от множества причин (темы, ситуации коммуникации и т. д.), в том числе от лонгитюдности процесса означивания и дешифровки сообщения, содержащего тропеическую лексику.

Эмпирическими данными было подтверждено предположение о том, что ситуативная эффективность созданного образа (например, в рекламных логотипах) в рамках социальной коммуникации при отсутствии вербальной составляющей базируется на метафорическом выражении состояний и отношений субъекта к предъявляемым образам стимульных объектов.

Полученное в ходе исследования разнообразие признаков и реакций свидетельствует о том, что в процессе идентификации составных (вербальных и невербальных) элементов тропа в индивидуальном лексиконе человека формируется наиболее релевантный образ действительности, отражающий временной фрагмент индивидуального образа мира личности в ситуации «здесь-и-сейчас», а языковые формы реакций являются способом отражения субъективных суждений.

Полученными нами данными подтверждено, что в социальной коммуникации реализация ассоциативной продуктивности выше у II и III групп, а беглость и оригинальность мышления у I группы. Выявленные дефекты понимания стимульного материала свидетельствуют о различном уровне реализации эмотивно-образного компонента (наиболее низкий выявлен в IV группе). Когнитивные ошибки и искажение понимания тропов связаны с индивидуальными проекциями, объективированными синонимичными дериватами.

Интерференция гендерного фактора, влияющего на восприятие и формирование образной составляющей тропа, позволяет более емко и полноаспектно интерпретировать и анализировать отношение респондента к исследуемому образу, поскольку гендер непосредственно коррелирует с лингвистическими, социальными и психофизиологическими характеристиками личности.

Можно констатировать увеличение репертуара субъективно-личностных интерпретаций тропов в I и II группах, что, вероятно, является результатом манифестации симультанности образного компонента дивергентного мышления.

Резюмируя вышесказанное отметим, что объективация образной составляющей тропической лексики в социальной коммуникации осуществляется на основе когнитивного потенциала метафоризации при неизменном учете знаковых флуктуаций лингвистического и семиотического полей, что обеспечивает широкий интерпретационный спектр для индивида и усиление позитивного или негативного аксиологического эффекта.



## ЛИТЕРАТУРА

1. *Зубкова О.С.* Номотетическая методика vs. методика живой речи / О.С. Зубкова // Теория языка и межкультурная коммуникация. Научный журнал. 1 (11), Курск, 2012. – URL: <http://tl-ic.kursksu.ru/pdf/011-004.pdf> (дата обращения: 15.04.2019).

2. *Зубкова О.С.* Метафорическая категоризация пространства профессиональных языков как рефлексия характера восприятия / О.С. Зубкова // Когнитивные исследования языка. № 19 (19). Научный рецензируемый журнал. – М.: Ин-т языкознания РАН; Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2014. – С. 237–245.

3. *Зубкова О.С.* Лингвосомиотическая реализация каламбура в публичной речи / О.С. Зубкова, М.В. Ушкалова. – Курск: Изд-во ЮЗГУ, 2017. – 155 с.

4. *Григорьева Л.Л.* Сопоставительный анализ фразеологизмов, восходящих к истории и распространению религий в английском, арабском и русском языках / Л.Л. Григорьева, А.Н. Махмутова, А.В. Фахрутдинова // Теория языка и межкультурная коммуникация. 2019. – Т. 1. – № 2 (33). – С. 39–51.

5. *Zubkova O.* Perception Peculiarities of Image Advertising Polycode Texts (Some Results of Experimental Research) / O. Zubkova, A. Annenkova // Modern Journal of Language Teaching Methods. – 2017. Vol. 7, Issue 8 (August). – С. 35–48.

**Е.А. САЛТЫКОВА**

*кандидат филологических наук, доцент*

*Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского*

*e-mail: katya\_saltykova@mail.ru*

*телефон: +79208772758*

## ЭМОТИВНЫЕ ДАННЫЕ И ТИП ОСНОВАНИЯ

**Аннотация.** Статья посвящена специфике аргументативной функции Данных в структуре аргумента. Обязательная эксплицитность указанной аргументативной функции определяет решающее значение Данных в разворачивании процесса аргументации. Автор рассматривает взаимосвязь лексического наполнения Данных и типа Основания, а соответственно и типа аргумента. В статье делается вывод о том, что Данные, представленные эмотивными фразеологическими единицами, используются в

процессе доказывания с целью активизации эмоций адресата и предполагают пафосное Основание.

**Ключевые слова:** аргумент, Данные, Основание, доказывание, emotive units.

**Abstract.** The article is devoted to the notion of the data in a persuasive argument. The obligatory explicit character of the data emphasizes its crucial role in reasoning. The author considers the link between the data wording and the type of the warrant that in its turn determines the type of the argument. The data in the article are presented by emotive phraseological units. The author comes to the conclusion that the emotive data involves the pathos warrant and the pathos argument respectively.

**Keywords:** argument, data, warrant, reasoning, emotive units.

Аргументация или эффективное убеждение является неотъемлемой частью успешной коммуникации. Процесс аргументации строится вокруг некоего положения дел, истинность (формальная логика) или приемлемость / неприемлемость (неформальная логика) которого доказывается посредством логического и паралогического способов построения рассуждения.

Логический способ подчинен соблюдению логических правил вывода умозаключений и аналогии.

Паралогический способ предполагает использование лексических единиц в переносном значении и синтаксических средств усиления экспрессивности речи.

Логическая модель создает основу аргументации. Риторические приемы (тропы, фигуры) рассматриваются как средства усиления аргументации.

Логическая и паралогическая организация рассуждения представляет собой высказывания, направленные в поддержку доказываемого положения дел (Тезис) и образующие вместе с ним аргумент. Под аргументом мы понимаем последовательность высказываний, содержащую утверждение, приемлемость которого обосновывается при помощи других утверждений, образующих данную последовательность.

Для характеристики структуры аргумента в работе принимается модель С. Тулмина, включающая следующие компоненты: Тезис, Данные, Основание, Ограничитель, Оговорка, Свидетельство [5].

Первые три компонента необходимы для бытийности аргумента. Тезис и Основание могут быть выражены в структуре аргумента как явно,

так и неявно. Данные при построении рассуждения всегда присутствуют в эксплицитной форме.

Обязательная эксплицитность Данных подчеркивает их определяющее значение для всего процесса аргументации и для разворачивания доказывания. Именно Данные задают тип Основания, иными словами тип рассуждения, который, в свою очередь, задает тип аргумента.

Отнесение Данных и Основания к определенному типу осуществляется в работе на основе подхода Д. Энингера и У. Брокрида. Учеными выделяются следующие типы Данных: действительные (real), представленные различного рода таблицами, диаграммами, схемами, иллюстрациями; личные (personal), включающие факты и события, выражение мнений; косвенные (circumstantial). Личные Данные представлены тремя формами: (а) описание фактов и событий, выражение мнений относительно этих событий; (в) обобщенные статистические данные; (в) мнения, высказанные авторитетными источниками (цитаты) [3, р. 56].

В основе классификации Оснований в трактовке Д. Энингера и У. Брокрида находится классическое триединство логоса, пафоса и этоса, и Основания делятся, соответственно, на логосные, пафосные и этосные. В логосном Основании связь между Данными и Тезисом характеризуется как логическая. Пафосное Основание предполагает апелляцию к чувствам, ценностям адресата. Этносное Основание обеспечивает принятие Тезиса в силу доверия мнению эксперта в данной области.

В рамках данной работы рассматривалась взаимосвязь характера Данных и типа Основания.

В качестве наполнения аргументативной функции Данных рассматривались эмотивные фразеологические единицы.

Эмотивные единицы служат для выражения эмоционального отношения говорящего к называемому объекту отражения, а в случае с фразеологическими единицами через его наименование к другому объекту отражения, обладающему сходными объективными или приписываемыми эмоциональным говорящим признаками.

Указанные характеристики эмотивных фразеологических единиц позволяют отнести Данные, содержащие подобные единицы, к личным Данным в трактовке Д. Энингера и У. Брокрида, а именно к выражению мнений относительно фактов и событий.

Так как эмотивные единицы призваны вызвать определенные чувства у адресата, то тип Основания, которое осуществляет связь между эмотивными Данными и Тезисом, будет пафосным.

Приведем примеры, иллюстрирующие вышеизложенное.

Пример 1 [1]

В Черноморском порту легко поворачивались краны (Данные), спускающая стальные стропы в глубокие трюмы иностранцев, и снова поворачивались, чтобы осторожно, с кошачьей любовью опустить на пристань сосновые ящики с оборудованием для Тракторостроя. Розовый кометный огонь рвался из высоких труб силикатных заводов. Пылали звездные скопления Днепростроя, Магнитогорска и Сталинграда. На севере взошла Краснопутиловская звезда, за нею зажглось великое множество звезд первой величины. Были тут фабрики, комбинаты, электростанции, новостройки (Данные, ФЕ – звезда первой величины). Святилась вся пятилетка, затмевая блеском старое, примелькавшееся еще египтянам небо (Тезис). Основание – высокие темпы развития промышленности не могут не радовать.

Рассуждение на основе пафоса: вызвать у аудитории чувство гордости за достижения. Тип аргумента – аргумент к пафосу.

Пример 2 [2]

Стали Поповы жить. Поставили небольшую избенку, наплодили детей кучу... И так и остались в постоянной бедности. Сергей Федорыч начал закладывать. А к старости еще сделался какой-то беспокойный. Шумел, ругался со всеми – каждой бочке затычка (Данные, ФЕ – каждой бочке затычка). Тезис – со временем жизнь Поповых не улучшилась. Основание – проблемы доставляют хлопоты и мешают счастливой жизни.

Рассуждение на основе пафоса: вызвать у аудитории чувство сопереживания. Тип аргумента – аргумент к пафосу.

Пример 3 [4]

The thing is, though, I liked old Morrow's mother (Тезис). She was all right (Данные). "Would you care for a cigarette?" I asked her. She looked all around. "I don't believe this is a smoker, Rudolf", she said. Rudolf. That killed me. "That's all right. We can smoke till they start screaming at us", I said. She took a cigarette off me, and I gave her a light. She looked nice, smoking (Данные). She inhaled and all, but she didn't wolf the smoke down (Данные, ФЕ – wolf the smoke down), the way most women around her age do. She had a lot of charm (Данные).

В рассматриваемом примере Данные выражены отрицательно окрашенной фразеологической единицей, отрицание которой создает позитивный настрой у читателя. Основание – отсутствие признаков поведения, неодобряемого обществом, вызывает позитивные чувства по отношению

к человеку. Обоснование производится на основе ценностей адресата, т. е. является пафосным.

Пример 4 [4]

I kept walking and walking, and it kept getting darker and darker and spookier and spookier (Тезис). I didn't see one person the whole time I was in the park. I'm just as glad (Данные). I probably would've jumped about a mile if I had (Данные, ФЕ – jump about a mile). Основание – реакция подпрыгивания обычно вызывается сильным испугом. Основание задействует чувства адресата и является пафосным.

Таким образом, мы можем сделать вывод о связи лексического наполнения Данных, типа Основания и типа аргумента соответственно.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Ильф И.* Золотой теленок / И. Ильф, Е. Петров. – URL: [http://www.100bestbooks.ru/read\\_book.php?item\\_id=27&page=20](http://www.100bestbooks.ru/read_book.php?item_id=27&page=20) (дата обращения 12.04.2019).

2. *Шукшин В.М.* Любавины / В.М. Шукшин. – URL: <https://e-libra.ru/read/149692-lyubaviny.html> (дата обращения 12.04.2019).

3. *Ehninger D.* Decision by Debate / D. Ehninger, W. Brockride. – New York: Dodd, 1973. – 370 p.

4. *Salinger J.D.* The Catcher in the Rye / J.D Salinger. – URL: [http://lib.ru/SELINGER/sel\\_engl.txt](http://lib.ru/SELINGER/sel_engl.txt) (дата обращения 8.04.2019).

5. *Toulmin St.* The Uses of Argument. – London, Cambridge: Cambridge University Press, 1958. – 415 p.

**Е.И. БЕСЕДИНА**

*кандидат филологических наук, доцент  
Санкт-Петербургский государственный  
электротехнический университет  
e-mail: elivbesedina@mail.ru  
телефон: +79052573838*

## СТИЛИСТИЧЕСКИЙ ЭФФЕКТ СОЧЕТАНИЯ АЛЛИТЕРАЦИИ И ЗВУКОИЗОБРАЗИТЕЛЬНОСТИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

**Аннотация.** В статье на материале англоязычных детских художественных произведений рассматривается авторский прием сочетания аллитерации и звукоизобразительной лексики. Делается вывод о том,

что в англоязычном тексте сочетание вышеупомянутых экспрессивных стилистических средств фонетики представляют собой эффективный инструмент авторского эмоционального и эстетического воздействия на читателя данного произведения.

**Ключевые слова:** аллитерация, ассонанс, авторский стиль, звукоизобразительность, звукоизобразительная лексика, ономапопея, художественный текст, фонетические средства стилистики.

**Abstract.** The study deals with the effect of using a combination of alliteration and iconic vocabulary in English literary texts for children. The author comes to the conclusion that this combination of two phonetic stylistic devices represents a unique and very effective means, especially in case of English, of emotional and aesthetic effect on the reader.

**Keywords:** alliteration, assonance, literary text, onomatopoeia, phonetic stylistic devices, writing style.

Одной из главных отличительных черт художественного стиля речи, который используется в литературе, особенно в детской, является широкое использование изобразительно-выразительных средств языка, задача которых в соответствии с поставленными автором произведения целями и задачами способствовать адекватности и точности передачи мыслей и представлений автора и посредством применения яркой, богатой и экспрессивной лексики добиться создания эмоционально окрашенного текста, способного оказать воздействие на воображение и чувства его целевого реципиента.

Немалая роль в достижении искомого эффекта отводится фонетическим средствам стилистики. Модели организации звуковой ткани текста представлены двумя основными группами: версификацией (англ. *versification* от лат. *versification* – *versus* – стих и *facio* – делаю), т. е. искусством стихосложения по определенным правилам, выработанным на основе законов данного конкретного языка и инструментовкой (англ. *instrumentation* от фр. *instrumentation verbae* – вербальные инструменты), т. е. совокупностью способов отбора и определенного сочетания звуков, которые придают высказыванию (особенного это касается поэтического текста) определенный звуковой рисунок и, как следствие, особую, неповторимую эмоциональную и экспрессивную окраску.

В инструментовке традиционно выделяется два основных способа организации звукового потока: аллитерация (англ. *alliteration* от лат. *ad* – ‘при’, и *litera* – ‘буква’), ассонанс (англ. *assonance* от фр. *assonance*, от лат. *assonare* ‘реагировать на’, от *ad*– ‘на’ + *sonare* (от *sonus* ‘звук’) – созвучие),

звукоподражание или звукозапись (англ. *onomatopoeia* через позднюю латынь от греч. *onomatoria* ‘словотворчество’, от *onoma*, *onomat-* ‘имя’ + *-poios* ‘делать’). Иногда выделяется еще и эвфония (англ. *euphony* от фр. *euphonie*, от греч. *euphōnia*, от *euphōnos* ‘благозвучие’ через позднюю латынь). Поскольку существующие трактовки последнего понятия не являются достаточно однозначными и объективными, предметное рассмотрение данного средства фонетической стилистики в настоящей работе представлялось нецелесообразным.

Проведенное ранее исследование стилистических средств организации звуковой структуры текста романов Дж.К. Роулинг достаточно убедительно показало, что во всех своих романах независимо от их жанровой принадлежности писательница мастерски применяет весь имеющийся арсенал фонетических средств (аллитерацию, ассонанс, звукоизобразительную лексику, версификацию (рифму), фонетические средства индивидуализации речи, а также такие приемы трансформации звукового облика, как малопроецизмы и спунеризмы) [2].

Настоящее исследование посвящено изучению стилистического эффекта использования автором художественного прозаического произведения англоязычной детской литературы сочетания аллитерации и звукоизобразительной лексики.

Материалом для исследования послужили тексты двух современных романов для детей известных английских писателей: оригинальные тексты романа «Воин Рэдволла» (англ. *Redwall* (RW), 1986) [5], первого романа из серии сказочных романов Брайана Джейкса (англ. *James Brian Jacques*) о жизни миролюбивых лесных зверей в средневековом аббатстве Рэдволл в Стране Цветущих Мхов и романа «Гарри Поттер и философский камень» (англ. *Harry Potter and the Philosopher's Stone* (PHS), 1997), первого романа Джоан К. Роулинг (англ. *Joanne Rowling*) [7].

Выбор романов был обусловлен тем, что они оба написаны известными писателями, книги которых переведены на десятки языков мира; опубликованы в один и тот же период времени (с разницей в несколько лет), в определенной степени сходны по жанру (первый роман относится к жанру сказки, второй же к жанру фэнтези с элементами сказки) и предназначены примерно для одной и той же возрастной читательской аудитории (дети, обучающиеся в начальной школе).

В качестве методов исследования в настоящей работе применялись следующие: метод сплошной выборки, сравнительно-описательный метод, метод фоносемантического анализа и метод количественной оценки экспериментальных данных.

Звукоизобразительный (ЗИ) статус лексики, как правило, верифицировался по трем авторитетным источникам: сводному списку ЗИ-лексики, представленному в диссертационном исследовании И.В. Кузьмич (2466 лексем) [3], «Словарю английской звукоизобразительной лексики в диахроническом освещении» М.А. Флакман [4], которые включают английские слова, ЗИ-происхождение которых подтверждается обстоятельными научными изысканиями российских и зарубежных исследователей и этимологическому онлайн словарю [6]. К последнему автор прибегал в том исключительном случае, когда отнесение слова к числу звукоизобразительных осуществлялось посредством фоносемантического анализа, основные принципы которого были разработаны и сформулированы профессором С.В. Ворониным [Воронин].

Материал, полученный в результате изложенной выше процедуры, представлен двумя выборками аллитерационных дуплетов и триплетов составил 174 единицы для романа Дж.К. Роулинг «Гарри Поттер и философский камень» и 141 единицу для романа Брайана Джейкса «Воин Рэдволла».

Следует отметить, что дуплеты и триплеты, построенные на аллитерации и ассонансе, в большом количестве вкрапленные в звуковую ткань обоих романов, не ограничиваются исключительно словами нарицательными (*at the foot of the front door; beach ball; black beetles; black boarhound, bundle of blankets; burnished bronze doors; car crash; chuckled and muttered; copper kettle, funny feeling; green bean; Gringotts goblins; gray glue; high-heeled, buckled boots; hocus-pocus; in the face of fire; knobbly knees; magnificent marble staircase; old ; sea spray; silver Sickles; some silly stun; sign of sleepiness; sighed and stretched; Slytherin Seeker; slipping and stumbling; Smelting stick, still as a statue; small and skinny; sunny Saturday; suddenly and silently; terrible trouble; very strange strangers* (HP). Ср. *battle-scarred blade, bones of a bygone hero, candied chestnuts and acorn crunch, clown costumes, faithful friend, fat friar, fine fish for the feast, giant grayling, hard-hearted pitiless rat, midnight message, way of the warrior, white gooseberry wine* (RW). Таким же способом конструируется большое количество имен собственных. Наиболее ярко это видно в текстах романа Дж.К. Роулинг. Прежде всего, это касается имен и кличек героев и волшебных существ: *Bathilda Bagshot, Bloody Baron, Dedalus Diggle, Dinky Duddydums, Dudley Dursley, Emetic the Evil, Justin Finch-Fletchley, Nearly Headless Nick, Norbert the Norwegian Ridgeback, Parvati Patil, Percy the Prefect, Piers Polkiss, Trevor the toad, Vindictus Viridian* (Ср. *Tim and Tess, Cheesethief, Darkclaw* в романе Redwall).



Кроме того, имена собственные широко представлены названиями книг (*Curses and Countercurses*, *Dragon Breeding for Pleasure and Profit*, *Modern Magical History*), академических дисциплин (*Defence against the Dark Arts*), названиями магазинов, кафе и питейных заведений (*Hog's Head*, *Madam Malkin's Robes for All Occasions*), учреждений (*Hogwarts School of Witchcraft and Wizardry*, *Ministry of Magic*), предметах обихода и продуктов (*Bettie Bott's Every Flavor Beans*, *Cauldron Cakes*, *Pumpkin Pasties*, *Tongue Tying Toffees*), названия заклинаний и зелья (*Body-Bind Curse*, *Draught of Living Death*, *Leg-Locker Curse*, *Locomotor Mortis*, *Sorcerer's Stone*), игр (*Harry Hunting*), песен (*Tiptoe Through the Tulips*) и многие другие. Большое значение уделяется аллитерации в названиях глав (*The Keeper of the Keys*, *The Forbidden Forest*).

В отдельных случаях мы имеем дело с достаточно длинными аллитерационными цепочками, в состав которых входят аллитерационные комбинации с разными звуками в сочетании с лексемами ЗИ-происхождения: *all the way up the street, screaming for sweets; looked like a pig in a wig; wouldn't fall back on their favorite hobby of hitting him, snake just snoozed on; snake slid swiftly; a chilly wind whipped their faces; spray from the high waves splattered the walls of the hut and a fierce wind rattled the filthy windows* (HP). Ср. *Cattle bellowed in pain as he battled with the pike that had taken his eye; silently each one stood, armed with a stout staff; Skullface swallowed nervously and licked his dry lips. Flip flop, flip flop; he tripped and fell flat on his tail; his face disappeared amid deep dimples. She propelled the cart through a gap in the hawthorn hedge, down to the slope of the ditch where she dug her paws in, holding the cart still and secure while John Churchmouse and Cornflower's father jumped out and wedged the wheels firmly with stones* (RW).

Анализ материала с достоверностью показал, что примерно в 70 % случаев в романах аллитерационные дуплеты, триплеты и более длинные цепочки имеют в своем составе хотя бы один элемент ЗИ-происхождения: *galloping gorgoyles, muffled sort of thump* (PHS) и *blazed barns, munched away at his lunch, several smothered sniggers* (RW). В обоих романах можно найти достаточно много примеров, когда все компоненты являются словами ЗИ-происхождения: *howls of horror; prodded and pinched, slipping and sliding, wheezing waffle* (PHS) и *hustle and bustle, scornful snorts, slight swagger* (RW).

Разница авторских стилей анализируемых писателей с точки зрения употребления рассматриваемых фонетических средств состоит в том, что

Роулинг чаще прибегает к аллитерации, тогда как текст Джейкса более насыщен ЗИ-элементами.

Автор работы приходит к заключению, что в обоих исследуемых романах мастерское сочетание аллитерации и ЗИ-лексики позволяет авторам посредством создания звуковых образов усилить стилистический эффект и добиться искомого эмоционального воздействия на читателя.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Воронин С. В.* Основы фоносемантики / С. В. Воронин. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1982. – 244 с.

2. *Беседина Е. И.* Фоносемантические средства стилистики в текстах романов Дж.К. Роулинг // Актуальные проблемы языкознания. Материалы VI межвузовской научно-практической конференции с международным участием. СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2017. – С. 257–266.

3. *Кузьмич И.В.* Звукоизобразительная лексика американского слэнга: фоносемантический анализ: дис. ... канд. филол. наук / И.В. Кузьмич. – Ленинград, 1993. – 348 с.

4. *Флакман М.А.* Словарь английской звукоизобразительной лексики в диахроническом освещении / М.А. Флакман. – СПб.: НОУ ВПО «Институт Иностранных языков», Изд-во РХГА, 2016.

5. *Jacques B. Redwall.* – First Avon Books Printing, 1990. – 352 p.

6. Online Etymology Dictionary. – URL: [https:// www.etymonline.com/](https://www.etymonline.com/) (дата обращения: 30.04.2019).

7. *Rowling J. K.* Harry Potter and the Philosopher's Stone. – London: Bloomsbury Publishing PLC, 1997. – 224 p.

**Г.Ф. ЛУТФУЛЛИНА**

*профессор*

*Казанский государственный энергетический университет*

*e-mail: gflutfullina@mail.ru*

*телефон: 8 9178957066*

## ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПАРАМЕТРИЧЕСКИХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ

**Аннотация.** В статье проведен анализ особенностей прагматического аспекта функционирования параметрических прилагательных. В русском языке обширно используются аффиксы смягчения для констатации излишнего веса. В английском языке прибегут к помощи отрицательной

формы. В татарском языке используют синоним с положительным оттенком значения.

**Ключевые слова:** параметрическое прилагательное, смягчение, сочетаемость.

**Abstract.** The article analyzes pragmatic aspect of functioning parametric adjectives. In Russian, softening affixes are widely used to state overweight. In English people prefer to use negative form. In the Tatar language they use a synonym with a positive shade of meaning.

**Keywords:** parametric adjective, mitigation, compatibility.

Специфика современной науки о языке, в частности когнитивной лингвистики, которая в своем стремлении выполнить объяснительную функцию выходит за пределы собственно языковой системы в область психики человека и рассматривает эту систему в контексте наших общих знаний о восприятии, памяти, поведении человека и т. п. В сущности, моделируя способ представления носителем языка окружающей его действительности, мы имеем возможность так или иначе получить сведения о том, как человек думает, когда характеризует объекты внешнего мира, каким образом язык соотносится с другими аспектами человеческого существования, а следовательно, сфокусировать внимание на тех сторонах языка, «которые открываются нам при изучении категоризации или концептуализации» [3, с. 12].

Характеризуя то или иное явление через атрибуты, носители языка имеют представление о норме, более того, считает Т.М. Николаева, «сценарий мировых событий должен быть позитивным, негативное и отклоняющееся от нормы, маркируется» [4, с. 237]. Хорошее – это положительное, соответствующее нормальному состоянию объекта, плохое – отрицательное, маркированное, т. е. соответствующее ненормальному состоянию объекта. Хорошее соотносится с нормой, потому что это то, что в стандартной ситуации ожидается от объекта. Аналогичным образом интерпретируются и сочетания с параметрическими прилагательными, в частности прилагательными размера. Например, «положительный» термин *high* (высокий) соответствует измерению объекта в нормальном направлении на шкале высоты, в то время как «отрицательное» *low* (низкий) – в аномальном направлении.

Прагматическая информация выражает отношение говорящего к содержанию сообщения. Различия между ступенями качества в большой степени определяется характером выражаемой ими оценочной информации, чем свойственной им семантикой количества. Степени качества

со значением слабой и высокой степени проявления признака обнаруживают существенную асимметрию по параметру прагматики. Особенно заметен прагматический компонент «значениях прилагательных, образованных увеличительными суффиксами, *толстенный* X значит *очень толстый* X, причем говорящий небезразличен к толщине X-а и хочет заразить своим не безразличием адресата [3, с. 34]. *Толстоватый* X значит довольно *толстый* X, мысль о котором не вызывает у говорящего каких-либо эмоций. Для значения отношения к норме важно чтобы входящий в семантику единицы прагматический компонент выражал отрицательное отношение говорящего к обозначенной ею аномалии. *Толстенький* – положительное отношение говорящего [3, с. 34].

(1) А греческий салат оказался особенно щедрым; поверх кургана ре-занных овощей покоился *толстенный* ломоть феты, величиной и формой похожий на мужскую ладонь [Дина Рубина. Медная шкатулка (сборник) (2015)].

(2) Фил шлепнул его по заднему карману брюк и вытащил оттуда *толстенный* бумажник [Д.В. Бавильский. Чужое солнце (2012)].

(3) Я попытался сделать протестующий жест и одновременно посмотре-ться в никелированный чайник – ничего особенного, *толстоватый* мужик с уже седеющими волосами – и не спорь со мною [Сергей Есин. Марбург (2005)].

В английском и татарском языках подобные формы прилагательных невозможны. Все вышеприведенные прилагательные будут переводится как *fat*, *thick*. В татарском языке им будет соответствовать ряд синонимов *таза*, *юан*, *симез*. Последнее несет негативный оттенок. Аффиксальных вариантов, подобных русскому языку, в татарском языке также нет. Во избежание негативной реакции слушателя говорящий будет вынужден использовать другие формы смягчения, например, отрицательную форму.

В корпус British National Corpus имеется 34 вхождения, содержащие словосочетание *not fat*.

(4) No, you're *not fat* (SP:PS04X) [BNC].

(5) ...with her throat cut?' That's Grace Bird. She's *not fat* really, it's just padding. Her husband struck a mean bargain with her (FNU) [BNC].

(6) ...gold-dark, dark-gold and violent pink, lay Lady Rose Martindale, solid but *not fat* or for in less, indeed very woman-shaped, in pink-and-brown striped silk bathing suit (FET) [BNC].

В татарском языке *жуан* в корпус Tatar National Corpus имеет 49 вхож-дений, но не в отрицательной форме.

(7) Батыржан: вәзир Корылтай: вәзир Нуркай: сарай хадиме Нугай: сарай хадиме Бүребай – биниһая жуан, хәрам агасы, кыяфәте белән ямьсез (Пролог һәм өч пәрдәдә Нәзым белән язылган драма К. Тинчурин) [TNC].

Видимо для констатации данной характеристики используется синоним *таза*, который может переводиться в положительном значении и как *здоровый*.

(8) Ишекне *таза* гәүдәле, киң жилкәле, ак чырайлы, егерме биш тирәләрендәге кеше ачты (М. Маликова Саф сөю турында кыйссалар: хикәяләр, повестьлар) [TNC].

(9) – Булса ни, – ди Сабира, исе китмәгәндәй, ә шулай да үзе каршы яктан узып баручы киң жилкәле, куе кара кашлы пәһлевандай *таза* егеткә күз төшермичә үтә алмый (Гулданым Туташ Хатирәсе) [TNC].

По мнению А.М. Кронгауза, оценка по своей природе субъективна, т. е. семантика оценочных слов включает некий субъективный (прагматический) компонент) «по мнению говорящего». Лексические значения прилагательных могут быть объективными и субъективными. Объективные – это параметрические прилагательные. В коллективном опыте присутствуют некоторые параметрические нормы. Нормы зависят от жизненного опыта и они изменчивы. Постоянные нормы и пропорции существуют только для определенного круга предметов – *короткий карандаш* (неизменно и выражено в абсолютной единице), *короткая юбка* – меняется с модой. *Большой дом* – жизненный опыт, речевые ситуации, прагматический фактор – в городе и в деревне. Нужно уточнить характеристики дома и говорящего [2, с. 34].

Таким образом, можно заключить, что в русском языке обширно используются аффиксы смягчения для констатации излишнего веса. В английском языке прибегают к помощи отрицательной формы. В татарском языке используют синоним с положительным оттенком значения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Апресян Ю.Д.* Избранные труды. Том 1. Лексическая семантика (синонимические средства языка) 2-е издание, исправленное и дополненное / Ю.Д. Апресян. – М.: Языки русской культуры; Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1995. – VIII, 472 с.

2. *Кронгауз М.А.* Семантика: учебник для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / М.А. Кронгауз. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 352 с.

3. Кубрякова Е.С. К проблеме ментальных репрезентаций // Вопросы когнитивной лингвистики / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков. – М.: Институт языкознания; Тамбов: Тамбовский гос. университет им. Г.Р. Державина, 2007. – № 4. – С. 8–16.

4. Николаева Т.М. Лингвистика: избранное / Т.М. Николаева. – М.: Языки славянской культуры, 2013. – 624 с.

5. TNC – Национальный корпус татарского языка. – URL: <http://tugantel.tatar/search>

6. BNC – British National Corpus. – URL: <http://www.natcorp.ox.ac.uk>

**Т.А. РОХЛИНА**

*кандидат филологических наук, доцент*

*Рязанский государственный радиотехнический университет*

*имени В.Ф. Уткина*

*e-mail: [t\\_rokhlina@mail.ru](mailto:t_rokhlina@mail.ru)*

*телефон: +74912720356*

## **СТОРИЗ КАК ТИП ТЕКСТА: ТЕКСТОЛОГИЧЕСКИЙ И КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТЫ**

**Аннотация.** Среда компьютерно-опосредованной коммуникации предоставляет большое количество возможностей и средств для эволюции традиционных типов текста и появления новых. Настоящая статья представляет собой рассуждение о возможности отнесения гибридного текста сториз к отдельному типу текста на основе первичного анализа сториз с позиций текстовой и когнитивно-коммуникативной лингвистики.

**Ключевые слова:** гибридный текст, лингвистика текста, когнитивная лингвистика, коммуникативная лингвистика, интернет-коммуникация.

**Abstract.** Computer-mediated communication environment gives many opportunities and means for evolution of traditional texts and emergence of new ones. The article represents reasoning about the belonging of hybrid texts of stories to a special text type following on from the primary stories analysis in terms of text linguistics and cognitive-communicative linguistics.

**Keywords:** hybrid text, text linguistics, cognitive linguistics, communicative linguistics, Internet communication.

Текст в широком понимании – это социально-речевое явление, «коммуникативная единица, обслуживающая самые различные сферы жизни общества» [2, с. 14]. Текст должен отвечать критериям смысловой, ком-

муникативной, структурной целостности, принятия и понимания текста адресатом, информативности, уместности, интертекстуальности [3].

Тексты классифицируются в определенные типы на основании различных характеристик (цель, условия порождения и восприятия текста, структура, характерные языковые средства и т. д.), образуя некие инварианты. Однако недавно был поставлен вопрос о появлении новых вариантов инварианта «тип текста», что связывается с размыванием стилистических границ, обнаруживаемым в разных форматах общения; с проникновением устных традиций в письменную коммуникацию и наоборот; с гибридизацией разных типов текста; с увеличением доли семиотически осложненных текстов в текстовом пространстве; с изменением функционирования и функционального потенциала разноуровневых языковых средств с появлением новых коммуникативных сред [1, с. 112].

Мы обратимся к рассмотрению текста сториз в приложении «Инстаграм», который является абсолютно новым и широко распространенным в межличностной компьютерно-опосредованной коммуникации. Вопросами, на которые следует в первую очередь дать ответ, являются следующие: является ли сториз отдельным, новым типом текста или вариантом какого-то другого типа текста; какова роль вербальной составляющей (прежде основной в организации текста) и каковы когнитивные механизмы порождения и восприятия данного текста?

Сториз представляет собой комплексное целостное образование, гибридный текст, создаваемый автором с определенной целью: информировать подписчиков о некоем событии своей жизни, высказать оценку произошедшим событиям. Текстологическая специфика сториз выражается в следующем:

1) преобладание средств выражения авторской модальности, обусловленное желанием автора выразить в тексте свою индивидуальную позицию, индивидуализировать свой блог; 2) высокий уровень гибридизации, обусловленный возможностями компьютерно-опосредованной коммуникации.

Вербальная письменная составляющая сториз зачастую не является центральной в организации данного текста, эту роль на себя берет, как правило, визуальная или аудиовизуальная составляющая, средствами которой являются: 1) фото; 2) видео: запись или прямой эфир; 3) эмодзи; 4) гиф; 5) использование различных шрифтов; 6) выделение текста цветом; 7) добавление графики (картинок, стрелок, линий и т. п.); 8) теги; 9) ссылки; 10) упоминания других пользователей; 12) отметки: место, время, температура.

Основными функциями письменной вербальной составляющей сториз являются:

1) информативная: “Umwelt macht Schule / Studienreise nach Bremen” (надпись над фотографией мероприятия Гете-института);

2) оценочная: “Marilyn Monroe / Ausstellung in Speier / lohnt sich” (надпись на фотографии с выставки); оценочная функция включает в себя:

– комментарий: “Genau mein Tag“ (под картинкой, на которой изображены часы с подписью “Tagesablauf von Haruki Murakami / Schriftsteller“);

– одобрение / разделение позиции (например, при отражении в тексте цитат других пользователей или известных персон: “Never get the popular circle confused with the winners circle”);

3) номинативная: “Umbrella Queen” (надпись на видео, в котором представлена идущая с зонтом девушка);

4) фатическая: “Moip” (надпись на фото с кружкой кофе); данную функцию выполняют опросы, шкалы «лайков», выбор «да / нет»;

5) пространственно-временная характеристика: указание локации и времени.

С коммуникативной точки зрения принципиально новой характеристикой текста сториз является его направленность как одному, так и нескольким (а также неограниченному числу) адресатов; для адресата имеется возможность мгновенного (сразу после создания текста) или отложенного (в течение 24 часов) прочтения авторского текста.

Другой отличительной чертой сториз является возможность многокомпонентности: несколько сториз могут быть представлены как отдельные тексты, объединенные разными темами, либо они могут быть объединены одной темой и являться продолжением предыдущего текста:

“When your daughter posts this...” – надпись над фотографией из аккаунта дочери пользователя; на фотографии изображены пять коробок с алкоголем в багажнике автомобиля и подпись: “Trip#1”.

Следующий за ним компонент: “And this. Should I be worried?” – надпись над другой фотографией из аккаунта дочери пользователя, где изображены порядка десяти коробок алкоголя в багажнике другого автомобиля и подпись: “Trip#2 / Weekend readyyyy”.

В текстах, создаваемых в среде компьютерно-опосредованной коммуникации, наблюдается тенденция к сокращению письменной вербальной составляющей в гибридных текстах с преобладанием роли визуальной и аудиовизуальной составляющей, что позволяет экономить время автора при создании текста. Преобладание визуальной и аудиовизуальной составляющей обеспечивает более полное понимание коммуникантов (ав-



тора и адресатов), поскольку фотография или видео более точно отражают объекты действительности, чем отражало бы их вербальное описание, а, следовательно, является важным фактором успешной коммуникации.

К основным условиям успешной коммуникации можно отнести наличие фоновых знаний, проявляющееся в знании основных культурно-исторических концептов, и пресуппозиций, проявляющееся в осведомленности всех участников коммуникации об обсуждаемой ситуации, в совпадении представлении об истинности пропозиций всех участников коммуникации.

Как и при восприятии большинства текстов, непонимание текстов сториз может быть обусловлено отсутствием у адресатов пресуппозиций, достаточных для адекватного восприятия и понимания предлагаемого автором текста: адресат может не понять значение тега или не разгадать авторского замысла, если автор представил слишком фрагментарное фото или видео без комментария. Тем не менее вероятность непонимания при восприятии сториз минимальна, поскольку с позиции автора, который обращается к широкому кругу адресатов (подписчиков), желая поделиться своей оценкой событий или повысить количество просмотров, нецелесообразно требовать от своих потенциальных адресатов полной осведомленности об описываемой ситуации.

Принимая во внимание вышеописанные характеристики, можно утверждать, что сториз относится к новому типу текста с высоким уровнем гибридации и большим количеством средств авторской модальности и низким потенциалом непонимания.

Компьютерно-опосредованная среда общения предоставляет широкие возможности для возникновения новых типов текста, которые предстоит в дальнейшем более детально охарактеризовать и классифицировать – это задачи лингвистики текста. С лингводидактической точки зрения представляется интересным рассмотреть потенциал новых типов текста с высоким уровнем гибридации в плане включения их в обучение иностранным языкам, опираясь на данные, полученные из текстовой лингвистики: структуры таких текстов совпадают в разных языках, в результате чего отпадает необходимость сосредоточиваться на приспособлении обучающихся к новому типу текста с его специфической только для этой языковой общности структурой (как, например, официальное письмо), а направить внимание только на вербальную составляющую.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Гришаева Л.И.* Типология текста: *pove et nova* / Л.И. Гришаева // *Германистика 2019: pove et nova: сб. материалов Второй международной научно-практической конференции (Москва, 10–12 апреля, 2019)* / ред. кол.: Г.Б. Воронина, А.В. Анищенко, Е.И. Карпенко и др. – М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2019. – С. 110–113.
2. *Москальская О.И.* Грамматика текста: учеб. пособие / О.И. Москальская. – М.: Высшая школа, 1981. – 183 с.
3. *De Beaugrande R.* Introduction to Text Linguistics / R. de Beaugrande, W. Dressler. – New York: Longman, 1981. – 270 p.

**И.И. АБДУЛГАНЕЕВА**

*кандидат филологических наук, старший преподаватель  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: IrIAbdulganeeva@kpfu.ru  
телефон: +79600498580*

### **КОГНИТИВНЫЕ АСПЕКТЫ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КАТЕГОРИИ ИНТЕНСИВНОСТИ В ЯЗЫКЕ: СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ**

**Аннотация.** В статье описаны особенности репрезентации категории интенсивности средствами словообразовательного уровня, рассмотрены когнитивно-ментальные аспекты словообразовательной системы в языке; выдвинуто утверждение, что словообразовательная система языка выступает одним из основных сегментов языковой картины мира, который позволяет категоризировать и субкатегоризировать вербальное представление субъекта о себе и окружающем мире, тем самым объясняется когнитивная природа как самих формантов интенсификации, так и процессов интенсификации.

**Ключевые слова:** когнитивное словообразование, когнитивно-ментальные аспекты, когнитивная семантика, категория интенсивности, словообразовательные форманты интенсификации.

**Abstract.** The article describes the features of the representation of the category of intensity by means of the word-formation level; the cognitive-mental aspects of the word-formation system in the language are considered. It has been asserted that the word-formation system of a language is one of the main segments of the linguistic picture of the world, which allows us to categorize and subcategorize the subject's verbal understanding of themselves

and the world, thereby explaining the cognitive nature of both the formants of intensification and the processes of intensification.

**Keywords:** cognitive derivation, cognitive-mental aspects, cognitive semantics, intensity category, derivational formants of intensification.

Когнитивная категория интенсивности и ее актуализация в языке остается как в отечественной, так и зарубежной лингвистике комплексной лингвистической проблемой, обусловленной, прежде всего, сложной природой самой категории интенсивности. Языковые единицы, репрезентирующие семантику интенсивности на разных уровнях языка, определенным образом организованы и представляют собой самостоятельную категорию – категорию интенсивности [5, с. 5]. Данную категорию неразрывно связывают с когнитивной категорией количества, которая в свою очередь имеет глобальный характер как равноположенная качественности и связанная с отражением в мышлении и языке одной из двух всеобщих сторон определенности бытия, кроме того данная категория обладает также многоаспектной историей изучения в общем языкознании и германистике. [4, с. 54–58]. Категория интенсивности есть отражение в языке человеческих эмоций, чувств, бесконечного спектра переживаемых событий, данный факт обуславливает актуальность исследования когнитивных аспектов актуализации категории интенсивности в языке. Для выражения категории интенсивности в языке используются разноуровневые языковые средства. Настоящая статья ставит перед собой цель рассмотреть проблему реализации категории интенсивности в языке средствами и механизмами деривационной системы языка в русле когнитивной парадигмы лингвистических исследований, определить и выявить когнитивно-ментальные аспекты особенностей словообразовательных способов интенсификации.

Словообразование и деривационная система языка отражены в языковой картине мира и указывают на специфику самой языковой картины мира и ее носителей. Именно словообразовательная система языка выступает одним из основных сегментов языковой картины мира, который позволяет категоризировать и субкатегоризировать вербальное представление субъекта о себе и окружающем мире. Концептуальная деривация может осуществляться по метонимическим и метафорическим моделям. Так, например, данные модели формируют семантику сложного слова, привнося оценочный компонент в его значение [2, с. 41–49].

Носителем когнитивной семантики выступает как словообразовательный формант или интенсификатор, так и дериват. Данные форманты

и экспрессивные средства словообразования носят не только субъект-объектный характер оценки, но являются одной из форм выражения национально-культурного пласта языка, позволяющего выявить «смыслы» экспрессивно-оценочного потенциала, механизмы которого мотивируются культурно-национальными традициями, и вследствие чего происходит «слияние» языковой и культурно-национальной семантики [1, с. 14–15]. Если говорить о субъекте как носителе языкового наследия, следует учитывать индивидуальный фонд языковых знаний, который отражает предшествующий социальный, когнитивный и коммуникативный опыт данного субъекта и содержит усвоенные через этот опыт конвенциональные единицы языка [4, с. 34]. Основу передаваемой информации составляет когнитивное знание субъекта, которым он намерен поделиться с рецептором. Данное намерение влияет на отбор языковых средств, как результат выступает речевое высказывание, содержание которого и должно информировать рецептора о передаваемом ему когнитивном знании [9, с. 9]. Именно когнитивные процессы участвуют в формировании на основе образования субъективных основ опыта эмоциональной реакции в качестве восприятия внутреннего состояния организма, психофизиологического фокусирования на преобъективном самосознании [8, с. 43]. Языковые механизмы категоризации этих реакций развивают и детерминируют экспрессивные признаки слова. Они возникают также в результате соотносительности в языковой системе самого различного свойства и характера. Здесь, прежде всего, должны быть отмечены те «экспрессивные краски», которые как бы накладываются на слово той социально-исторической средой, в которой оно наиболее часто употреблялось и употребляется [3, с. 260].

Язык как система воспроизводится и воспринимается в речи на основе одних и тех же референтных связей языковых знаков в результате отождествления последних по их форме и значению [7, с. 40], дополнительные коннотации слова отмечены, на наш взгляд, с одной стороны «субъективным» восприятием, с другой – когнитивно-ментальными традициями деривационной системы языка.

Таким образом, к когнитивным аспектам словообразования следует отнести когнитивно-ментальные характеристики носителя определенной лингвокультуры, которые являются при этом синкретичным в отношении второго положения, а именно когнитивной семантики словообразовательных формантов. Действительно, объекты (понятия), которые входят в различные семантические классы на понятийном уровне сознания, обладая сходной эмоциональной окраской или образным подобием, оказы-

ваются на глубинных уровнях категоризации коннотативными синонимами или антонимами и образуют синкретические обобщения [6, с. 73].

Так, например, в отличие от когнитивной семантики словообразовательных средств немецкого языка когнитивная семантика суффиксов-интенсификаторов русского языка характеризуется широким спектром отрицательных коннотаций, преобладает, как правило, аффиксальная деривация. Итак, когнитивная специфика отрицательной интенсификации субъектом русской языковой картины мира предопределяет и взаимообуславливает наличие и способы деривационного потенциала для репрезентации категории интенсивности в языке. Анализ репрезентации категории интенсивности в немецком языке ресурсами словообразовательного уровня позволил определить к когнитивно-ментальным аспектам словосложение.

Таким образом, репрезентация категории интенсивности средствами словообразовательного уровня детерминирована когнитивной природой формантов интенсификации определенного языка, спецификой когнитивно-ментальных процессов интенсификации носителем определенной лингвокультуры.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Абдулганеева И.И.* Способы перевода русских дериватов с суффиксами-интенсификаторами на немецкий язык / И.И. Абдулганеева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2012. – в 2-х ч. Ч. I. – № 7(18) – С. 13–18.

2. *Бабина Л.В.* Оценочный потенциал двухкомпонентных сложных слов, репрезентирующих знания о человеке / Л.В. Бабина, А.Ю. Феденко // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2015. – № 1. – С. 41–49.

3. Вопросы теории и истории языка: сборник в честь проф. Б.А. Ларина / Ю.С. Маслов (отв. ред.) и др. – Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1963. – 341 с.

4. *Галич Г.Г.* Когнитивная категория количества и ее реализация в современном немецком языке / Г.Г. Галич. – Омск: ОмГУ, 2002. – 208 с.

5. *Леонтьева Г.П.* Категория интенсивности в разноструктурных языках: дис. ... канд. филол. наук / Г.П. Леонтьева. – Чебоксары, 2006. – 161 с.

6. *Петренко В.Ф.* Введение в экспериментальную психосемантику: исследование форм репрезентации в обыденном сознании / В.Ф. Петренко. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 176 с.

7. *Уфимцева А.А.* Лексическое значение. Принципы семантического описания лексики / А.А. Уфимцева. – М.: Наука, 1986. – 239 с.

8. *Buttacchi, Marco M.* Emotion und Sprache: zur Definition der Emotion und ihren Beziehungen zu kognitiven Prozessen, dem Gedächtnis und der Sprache / Marco W. Battacci; Thomas Suslow; Margherita Renna. 2., durchges. Aufl. – Frankfurt am Main; Berlin; Bern; New-York; Paris; Wien : Lang, 1997. – 141 s.

9. Семантик, Кognition und Äquivalenz / hrsg. von Gert Jäger u. Albrecht Neubert. – 1. Aufl. – Leipzig: Verlag Enzyklopädie, 1988. – 192 s.

**В.С. КОБЕРСУНОВ**

*Пятигорский государственный университет*

*v.koversunov@gmail.com*

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ И ДИСТРИБУТИВНОЙ СЕМАНТИКИ В СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются современные подходы к изучению языковых явлений с позиций когнитивной лингвистики и дистрибутивной семантики. Демонстрируется успешное взаимодействие формальных и функциональных подходов в современных теоретических и прикладных разработках.

**Ключевые слова:** когнитивная лингвистика, дистрибутивная семантика, дистрибутивные модели, контекстная лингвистика.

**Abstract.** The article considers modern approach to linguistic phenomena research on the basis of cognitive linguistics and distributive semantics. A successful cooperation of formal and functional approaches to language in modern theoretical and applied research is being represented.

**Keywords:** cognitive linguistics, distributive semantics, distributive models, context-driven linguistics.

Формальные модели в лингвистике и функциональные подходы зачастую противопоставляются ввиду разного отношения к вопросу о семантике слова. Гипотеза о том, что статистика совместного употребления слов в том или ином текстовом корпусе способна предоставить основания для исследований в области семантики, привлекает все больше внимания как со стороны исследователей в сфере компьютерной лингвистики, так и со стороны когнитивистов. Термины *дистрибутивная семантика, контекстная лингвистика (контекстно-теоретическая), корпусная, квантитативная или статистическая лингвистика* могут одинаково

применяться для обозначения широкого спектра подходов к семантике, которые разделяют практикоориентированный (*usage-based*) подход во взглядах на формирование значений слов и предполагают, что статистическая дистрибуция слов в контексте играет ключевую роль в формировании семантики.

Дистрибутивная семантика стала своеобразным мостом между формальными моделями в лингвистике и когнитивными подходами, делающими упор на семантику языковых явлений. Дистрибутивная гипотеза гласит, что значение слова можно вывести из языкового контекста таким образом, что семантические отношения между словами могут быть выведены из числа общих контекстов. Иными словами лингвистические единицы, встречающиеся в схожих контекстах, имеют близкие значения [1].

Дистрибутивные подходы к значению основаны на дистрибутивных свойствах языковых единиц как строительных блоках семантики. Их фундаментом является ряд предпосылок о природе языка и значения, которые носят название дистрибутивной гипотезы.

Главная идея дистрибутивной гипотезы кажется вполне ясной. Она предполагает наличие корреляции между дистрибуцией и значением, и это позволяет использовать первое для оценки последнего. Психологические эксперименты подтвердили истинность данной гипотезы. Например, в одной из работ [2] участников эксперимента просили высказать свое суждение о синонимичности предъявляемых им пар слов. Данные опроса затем сравнивали с контекстами, в которых встречались изучаемые слова. Эксперимент показал наличие положительной корреляции между семантической близостью слов и схожестью контекстов, в которых они встречаются.

Современные исследования в этой области можно условно разделить по критерию отношения к дистрибутивной гипотезе.

Так называемая слабая версия гипотезы предполагает лишь наличие корреляции между семантическим содержимым и лингвистическими дистрибуциями и использует эту корреляцию для улучшения понимания семантического поведения лексических единиц. В рамках этой версии гипотезы не предполагается, что дистрибуции слов сами по себе являются конститuentами семантических свойств лексических единиц на когнитивном уровне. Она лишь использует семантику в качестве «латентной переменной», которая определяет обозримую лингвистическую дистрибуцию.

Слабая версия гипотезы согласуется с многими исследованиями в рамках теоретической лингвистики. Например, Б. Левин [3] утверждает,

что семантические свойства глагольной группы определяют синтагматику конструкции, а также ряд возможных синтаксических вариаций. Так называемые классы английских глаголов определяются как раз на основе их дистрибуции.

Дж. Пустейовски и Е. Езек [4] исследуют различные аспекты лексических ограничений и управления в английском и итальянском. А. Румшиски [5] представил метод для различения значений многозначных глаголов на основе дистрибутивного сходства.

Так называемая сильная версия дистрибутивной гипотезы используется в исследованиях, где рассматривается конститутивная роль дистрибуций в семантических репрезентациях. Это именно когнитивная гипотеза об истоках семантических репрезентаций. Неоднократное фиксирование слов в различных лингвистических контекстах рано или поздно приводит к формированию контекстуальных репрезентаций как абстрактных характеристик наиболее значимых контекстов, в которых возникает слово. Дистрибуция слов в контексте используется и для объяснения семантического содержания на когнитивном уровне.

Выделяется два типа функциональных различий. Синтагматические отношения выражены в расположении и порядке знаков. Парадигматические отношения выражены в потенциале субституции. Дистрибутивная модель, основанная на совместном контексте единиц информации, содержит синтагматические отношения слов, в то время как дистрибутивная модель, основанная на общем контексте единиц информации, содержит парадигматические отношения.

Дистрибутивная гипотеза может казаться сомнительной для традиционных лингвистов, но тем не менее является правдоподобной теорией значения. Семантика долгое время не находила практического применения. Сегодня на дистрибутивных моделях основаны инструменты обработки естественного языка. Модели дистрибутивной семантики нашли применение в исследованиях и практических реализациях, связанных с семантическими моделями естественного языка. Дистрибутивные подходы извлекают значение на основании полностью естественных языковых данных со всем шумом, неточностью, многозначностью и неполнотой языковых данных.

Для когнитивистики характерно мнение, что дихотомия между семантикой и прагматикой носит условный характер. Языковое знание не может быть принципиально отделено от знания фактов окружающего мира, как и семантика не может быть отделена от прагматики. Модели на основе гипотезы семантической дистрибуции с успехом используют-



ся в современных технологиях, что косвенно подтверждает их прагматическую истинность. Дистрибутивная гипотеза не формирует внятную теорию значения, поскольку модели семантической репрезентации на основании слов в общем или совместном контексте не объясняют того, как языковые символы связаны с внешним миром. Однако концептуальная система человека не подобна устройству записи, которое учитывает всю картину целиком. Наше сознание отбирает и интерпретирует специфические аспекты опыта [6].

Примером удачного исследования в когнитивной парадигме с помощью инструментов дистрибутивной семантики служит работа М. Болоньези [7]. Для формирования и обработки базы данных семантических параметров автор использует сервис загрузки и поиска изображений на платформе Flickr для загрузки и формирования базы данных изображений пользователей. Изображениям на сервисе присваиваются текстовые метаданные в виде тегов – лексических ярлыков, используемых для выражения соответствующего концепта. Теги выражают широкий спектр понятий, включая параметры восприятия, задействованные при просмотре изображения. Поскольку значения исходят из телесного опыта и основаны на сенсомоторной системе, которая позволяет осмыслить окружающий мир с помощью телесных ощущений, в рамках дистрибутивной гипотезы это означает, что компоненты опыта, на которых фокусируется внимание индивида, являются салиентными концептами, составляющими непосредственно воспринимаемые аспекты той или иной ситуации и обстановки. Вся картина в целом может быть представлена в виде множества салиентных свойств (салиентных концептов), и в рамках индивидуального восприятия ситуации каждый салиентный концепт определяет и определяем (по крайней мере от части) другими концептами, которые находятся в контексте переживаемого опыта. Все связано, и при этом заложено в опыте восприятия. Согласно М. Болоньези компоненты опыта, наполняющие концептуальную систему, позволяющие интерпретировать данные и находить смысл, довольно приближены к тому, как пользователи Flickr артикулируют свое восприятие с помощью текстовых тегов. Эти компоненты опыта связаны также, как слова в определенном контексте, на чем и фокусируется дистрибутивная гипотеза.

Используемые модели имеют свои ограничения, связанные с отсутствием энциклопедических знаний и формального аппарата их описания в удобном виде для машинной обработки. Однако практика показывает, что широкое применение этих методов в совокупности с современными разработками в области искусственных нейронных сетей позволяет до-

стичь значительных результатов в обработке поисковых запросов пользователей сети Интернет. Модели латентно-семантического анализа с успехом используются в обновлениях алгоритмов поисковых систем [9].

Когнитивная лингвистика позволяет более полно интерпретировать результаты работы дистрибутивных моделей в рамках механизмов восприятия текста. Современные лингвистические исследования, и особенно исследования в когнитивной парадигме, могут и должны прибегать к результатам работы информационных технологий как для анализа положений гипотез [10], на которых основана технология, так и для извлечения большого количества новых эмпирических данных.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Harris Z.* (1954). Distributional structure. – *Word* 10 (23): pp. 146–162
2. *Sahlgren M.* The Distributional Hypothesis. From context to meaning Distributional models of the lexicon in linguistics and cognitive science (Special issue of the Italian Journal of Linguistics). – *Rivista di Linguistica*. 2008. – Vol. 20, no. 1. P. 33–53.
3. *Rubenstein H.* Contextual correlates of synonymy / H. Rubenstein, J. Goodenough. – *Communications of the ACM журнал*. 1965. – Vol. 8, iss. 10. pp. 627–633.
4. *Levin B.* English Verb Classes and Alternations. A Preliminary Investigation // Chicago: University of Chicago Press. 2012. – 348 p.
5. *Pustejovsky J. Jezek E.* Semantic Coercion in Language: Beyond Distributional Analysis / J. Pustejovsky, E. Jezek // *Rivista di Linguistica* 20.1. – 2008.
6. *Rumshisky A.* Resolving Polysemy in Verbs: Contextualized Distributional Approach to Argument Semantics / A. Rumshisky // *Rivista di Linguistica* 20.1. – 2008.
7. *Barsalou, L.W.* The human conceptual system. In M. Spivey, K. McRae, and M. Joanisse // *The Cambridge handbook of psycholinguistics*. – New York: Cambridge University Press. – 2012. – P. 239–258.
8. *Bolognesi M.* Distributional Semantics meets Embodied Cognition: Flickr® as a database of semantic features // *Selected Papers from the 4th UK Cognitive Linguistics Conference*, 2014. – P. 18–35.
9. *Anderson M.* How Google Panda & Places Updates Created A Rollercoaster Ride For IYP Traffic // *SearchEngineLand*, 2018. – URL: <https://searchengineland.com/how-google-panda-places-updates-created-a-rollercoaster-ride-for-iyp-traffic-101683>

10. *Akopyants A.M.* Assimilation of the English language vocabulary in the tourism sphere / A.M. Akopyants, A.V. Kiseleva, M.Y. Getmanskaya etc. // *Advances in Intelligent Systems and Computing*. – 2019. – Т. 726. – С. 839–845.

**А.Ю. АХМЕДОВА**

*Пятигорский государственный университет*

*e-mail: akhmedova.ay@gmail.com*

### **КОГНИТИВНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТИМУЛИРУЮЩИХ ЯЗЫКОВЫХ МАРКЕРОВ В РЕКЛАМНО-ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕКСТАХ НА ПОСАДОЧНЫХ ИНТЕРНЕТ-СТРАНИЦАХ**

**Аннотация.** В статье проводится анализ посадочных страниц с точки зрения когнитивной лингвистики. Особое внимание уделено структуре посадочных страниц, построению текста, стимулирующим маркерам. Дан подробный разбор языковых маркеров на примере избранной посадочной страницы.

**Ключевые слова:** когнитивная лингвистика, интернет-маркетинг, посадочные страницы, веб-райтинг.

**Abstract.** The article presents cognitive-linguistic approach to analysis of landing pages. Attention is being paid to the structure of landing pages, the way the texts are represented and incentive linguistic markers. The article includes the example of a detailed analysis of a selected landing page.

**Key words:** cognitive linguistics, online marketing, landing pages, web-writing.

Посадочная страница (англ. landing page, она же «целевая страница») – это интернет-страница, главная задача которой собрать контактные данные целевой аудитории. Такие страницы могут представлять собой некое подобие визитной карточки с формой обратной связи. Осуществление перехода на посадочные страницы происходит посредством социальных сетей, рассылок по электронной почте и рекламных кампаний в поисковых системах. С помощью них посетитель может стать покупателем или клиентом компании, они побуждают к целевому действию. Маркетологи могут определить успешность рекламы благодаря анализу действий посетителя посадочной страницы [1].

Как правило, при создании посадочной страницы (landing page) рекламодатель ориентируется на то, чтобы текст был информативным и «читабельным». Главная цель посадочной страницы – побудить пользователей к целевому действию, а специалисты, в свою очередь, могут определить успешность рекламы, проанализировав действия адресатов.

Рекламно-информационные тексты, размещенные на посадочных страницах обычно строятся по единой схеме и состоят из похожих композиционных элементов. Наряду с невербальной информацией они содержат в себе оффер и призывы к действию. Оффер – условный заголовок, который находится в самом начале и привлекает особое внимание [2]. Он, как правило, содержит информацию о ключевых выгодах для покупателя, например:

*A cheaper way to send money internationally. Join over 3 million people who left their banks to get a great exchange rate and low fee. Every time* [3].

Задачей оффера является найти проблему и предложить ее решение. В данном случае ключевая цель состоит в том, чтобы увеличить выгоду при обмене валют и сократить комиссию за каждое обращение к услугам компании.

Призыв к действию служит для того, чтобы побудить пользователей оставить свои контактные данные, совершить покупку, подписаться на рассылку или совершить любое другое целевое действие. Посадочная страница содержит одну или несколько форм обратной связи. Следовательно, и разные призывы к действию на одной странице, например: *get started now, learn more, buy now* и т. п. Проанализировав востребованность отдельных форм обратной связи, рекламодатели могут сделать выводы об эффективности разделов, после которых идут эти формы обратной связи [4].

Кроме оффера и призывов к действию посадочная страница содержит информацию о товаре или услуге с описанием выгод, информацию о компании и ее главных клиентах, план работы с компанией, контактную информацию, отзывы и т. д.

Ниже на рис. 1 рассмотрим распространенную структуру, используемую при создании посадочных страниц.

### **1. «Шапка» посадочной страницы.**

В данном блоке могут размещаться контактные данные, кнопки меню и форма обратной связи. Обычно «шапка» всегда остается перед глазами адресата, т. к. приняв решение, он может сразу обратиться к контактными данным.

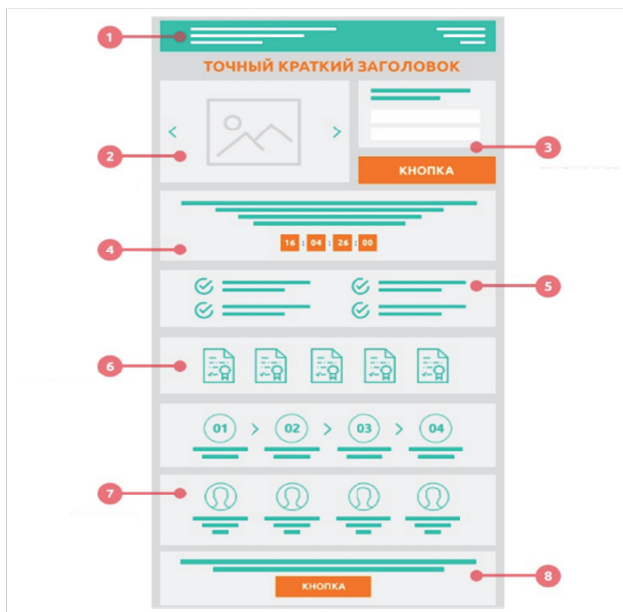


Рис. 1. Базовая структура посадочной страницы

## 2. Изображения на веб-странице.

Важным элементом посадочной страницы является яркое и красивое изображение продукта или услуги, предлагаемой на странице. Изображение обязательно должно быть уникальным.

## 3. Call to action (призыв к действию).

В сегменте с формой обратной связи всегда присутствует призыв к действию посетителя. Форма обратной связи обычно не содержит много полей, чтобы пользователь не тратил много времени на заполнение. Кнопка заказа обычно контрастирует с остальным оформлением страницы, чтобы привлечь внимание пользователя.

## 4. Блок с акцией.

Данный блок стимулирует посетителя целевой страницы к выполнению необходимого действия. Здесь часто можно увидеть счетчик обратного отчета до окончания действия акции.

## 5. Описание преимуществ.

Информация в этом блоке обычно подается структурировано и кратко. Иконки для каждого из преимуществ значительно облегчают визуальное восприятие текста.

## 6. «Триггеры доверия».

Данный блок подтверждает авторитетность компании. Копии сертификатов и других документов, портфолио работ, различные факты могут использоваться в качестве «триггеров доверия». Также может быть предоставлена визуализация работы компании в виде схемы с небольшим количеством текста.

## 7. Отзывы.

Блок с отзывами направлен на то, чтобы окончательно убедить посетителя совершить целевое действие. Обычно отзывы размещаются с настоящими именами, фото и родом деятельности клиентов.

## 8. Call to action элементы.

Дублирующаяся форма призыва к действию как завершающий элемент целевой страницы.

Проведем анализ коммерческой посадочной страницы на когнитивно-лингвистических основаниях. Ниже описана структура и текстовое содержимое посадочной страницы компании Uber, предлагающей услуги перевозок пассажиров и грузов по всему миру [6]. Компания завоевала огромную популярность благодаря мобильному приложению, с помощью которого можно легко и быстро оформить заказ, а также благодаря сотрудничеству с индивидуальными предпринимателями, выступающими в роли перевозчиков, и которые оцениваются непосредственно пользователями после предоставления услуги. Создается своеобразный *user-generated контент*, позволяющий моментально оценить услугу.

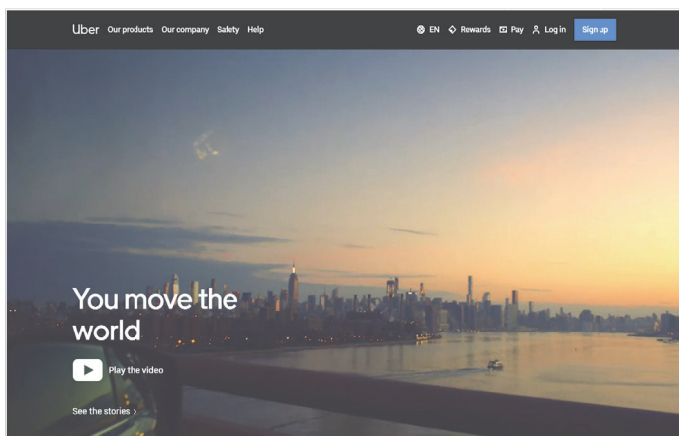


Рис. 2. Первая (верхняя) треть посадочной страницы Uber

Итак, на странице (рис. 2) доминантой выступает видеоряд, демонстрирующий пользователей услугами Uber по всему миру. Крупным шрифтом поверх видеоряда надпись.

*You move the world,*

где несколько ниже шрифтом поменьше помещена конструкция в повелительном наклонении как призыв к действию для просмотра рекламного ролика полностью:

*Play the video.*

Еще ниже ссылка на дополнительный контент с призывом:

*See the stories.*

Эти стимулирующие маркеры выстроены в виде пирамиды обращения к пользователю. На первом месте слоган-поощрение *You move the world*, где особый интерес представляет компонент *move*. С точки зрения теории ментальных пространств и концептуального брендинга, на данной странице представлена корреляция между визуальным, текстовым и контекстным содержимым. *Move* – ядро слогана и миссии компании Uber, предлагающей перевозки пассажиров по всему миру. На видеоряде постоянное движение вперед на транспортном средстве. Композиция текстовых конструкций формирует ментальное пространство последовательного продвижения к цели – рекламе основного продукта или услуги. Градация выстроена так, что предварительно укрепившийся концепт движения *стимулирует* просмотреть видео, а затем перейти к следующему шагу – восприятию сторителлинга «рядовых пользователей». В этом разделе герои вышеупомянутого видео подробно рассказывают о продукте и о себе.

Если это не убедило пользователя и не заставило ни остановиться, чтобы узнать подробности, ни перейти сразу к основному требуемому действию – регистрации (*Sign Up*), то ниже используются дополнительные «якори» для удержания внимания и стимулирования к действию. Так, далее (рис. 3) представлен блок с изображением автотранспорта и следующая языковая конструкция:

*Setting 700+ cities in motion.*

Здесь нет ни явного призыва к действию, ни обращения непосредственно к возможностям и потребностям потенциального клиента. Все это уже было использовано ранее.

Вероятнее всего, шепетильный клиент будет заинтересован в более детальном изучении самого поставщика услуг. Именно поэтому эта конструкция направлена на то, чтобы подчеркнуть главное достижение компании. Она выделяется по двум причинам. Во-первых, цифровая кон-

струкция заменена выражением 700+, что расшифровывается как “more than seven hundred”. Это популярный способ сокращений в современном интернет-пространстве, из-за чего конструкция выглядит неформально, но при этом сохраняет статус и репутацию серьезного рекламодателя.

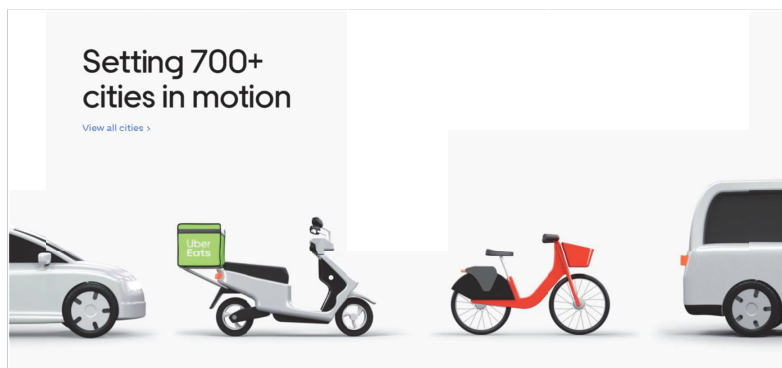


Рис. 3. Вторая треть посадочной страницы Uber

Во-вторых здесь снова делается акцент на концепт движения, представленный в слове *motion*. Если читатель не был впечатлен или не обратил внимания на этот компонент ранее, то теперь делается попытка обратиться к компонентам, которые были неосознанно восприняты ранее, и которые тем не менее оставили свой след, а вторичное обращение позволяет «провести траншею» (метафора, популярная в когнитивной лингвистике) и снова «достучаться» через этот канал. Иными словами, мы не наблюдаем изменения ментального пространства, а видим попытку сформировать его снова.

Чуть ниже текстовая ссылка с призывом к действию обратиться за дополнительной информацией, которой посвящен текущий блок о городах: *View all cities.*

В последнем блоке (рис. 4) предпринимается попытка обратиться к самым «сокровенным» концептам человека: безопасность и семья.

Safety is at the heart of what we do написано крупным шрифтом. Более того, следует обратить внимание на использование конструкции *at the heart*. Английский язык позволяет использовать слово *heart* (сердце) в устойчивом словосочетании в значении «быть в центре внимания». Однако примечательно и то, что говоря о безопасности в первую очередь обращаются к безопасности самого дорогого – как собственной жизни,



так и жизни семьи и близких. Мы наблюдаем переход от превалирования концепта *движения* к превалированию концепта *безопасности*:

*With 14 million trips a day, doing the right thing means building technology to make your safety a top priority.*

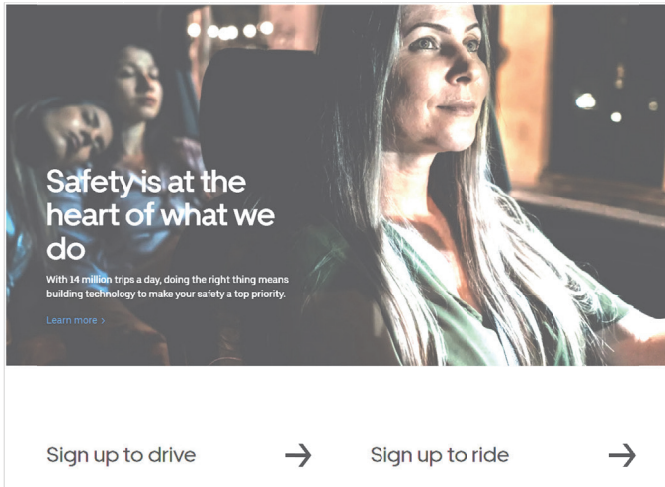


Рис. 4. Последняя треть (нижняя часть) посадочной страницы Uber

Концепт не просто формируется, но и подкрепляется. Такие выражения как *doing the right thing*, *top priority* говорят о том, с чем согласится каждый, но рядовым пользователем они воспринимаются как подтверждение и поощрение собственных ценностей и жизненных установок [7]. Особое впечатление должна произвести конструкция *With 14 million trips a day*, логичным продолжением которой было бы *With 14 million trips a day where nothing bad happens*.

Чуть ниже текстовая ссылка с призывом к действию обратиться за дополнительной информацией, которой посвящен текущий блок о безопасности:

*Learn more.*

Когда испробовано оптимальное количество методик стимулирования, нет смысла продолжать дальше, а потому, чтобы не заставлять особо вдумчивого пользователя производить лишнее действие и возвращаться вверх страницы для поиска формы регистрации, в конце крупным шрифтом повторяются целевые призывы к действию:

*Sign up to drive* (для водителей)

И *Sign up to ride* (для пассажиров).

Таким образом, используя знания о структуре типичной посадочной страницы и когнитивно-лингвистические основания, возможно анализировать текстовое содержимое страниц не только с точки зрения визуального дизайна и маркетинга, но и точки зрения воздействия текстового контента на уровне концептуализации, что позволяет оптимизировать содержимое сайта и привлечь новых клиентов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Ash T. Landing Page Optimization: The Definitive Guide to Testing and Tuning for Conversions* / Т. Ash // Sybex. – 2012. – 480 p.

2. *Тонгоёсов С.А.* Оффер. Предложение, от которого нельзя отказаться. Технология сильного предложения / С.А. Тонгоёсов // Наука и образование сегодня. – 2018. – № 8 (31)

3. Bye bye bank fees, hello world – TransferWise. 2019. – URL: <https://transferwise.com/ru> (дата обращения: 20.04.2019).

4. Посадочная страница – какой должна быть? – Блог веб-студии Business Site 2018. – URL: <https://www.site2b.com.ua/web-blog/posadochnaya-stranitsa.html> (дата обращения: 22.04.2019)

5. *Полянская А.Г.* Структурные особенности посадочной страницы как одного из видов корпоративных сайтов.

6. Uber 2019. – URL: <https://www.uber.com> (дата обращения: 25.04.2019).

7. *Akopyants A.M.* Assimilation of the English language vocabulary in the tourism sphere / A.M. Akopyants, A.V. Kiseleva, M.Y. Getmanskaya etc. // *Advances in Intelligent Systems and Computing*. – 2019. – Т. 726. – С. 839–845.

**Л.Л. ГРИГОРЬЕВА**

*кандидат филологических наук, старший преподаватель  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: LLGrigoreva@kpfu.ru  
телефон: 89053751696*

**Э.И. НАЗМИЕВА**

*кандидат педагогических наук, доцент  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: EINazmieva@kpfu.ru  
телефон: 89600516387*

## **ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ГРЕХ»/ “SIN” ВО ФРАЗЕОЛОГИИ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ**

**Аннотация.** В статье проводится сопоставительный анализ фразеологической репрезентации концепта «грех» в русском и английском языках. Актуальность исследования определяется тем, что изучение концептосферы языка позволяет выявить характерные для определенной культуры мировоззренческие представления о реалиях окружающего мира. Выявляются межъязыковые фразеологические соответствия в исследуемых языках, а также безэквивалентные ФЕ с компонентом «грех».

**Ключевые слова:** Концепт, сопоставительная фразеология, фразеология русского языка, фразеология английского языка.

**Abstract.** The article is devoted to the comparative linguistic study of the concept “sin” in Russian and English phraseology. The importance of work is explained by the fact that the study of concepts reveals the worldview of a nation. Phraseological equivalents, absence of equivalents with the component “sin” are revealed in the given languages.

**Keywords:** concept, comparative phraseology, Russian phraseology, English phraseology.

Изучение концептосферы языка – одна из наиболее актуальных тем исследователей языка и культуры. По мнению многих ученых, концепт – это элемент культуры, содержание словесной единицы, в котором реализуются представления этноса о реалиях окружающего мира. Одним из наиболее авторитетных определений концепта является определение Ю.С. Степанова, в котором концепт – сгусток культуры в сознании человека, ментальное образование, которое имеет сложную структуру [6]. Другими признанными исследователями сущности понятия «концепт»

являются В.И. Карасик [3], Д.С. Лихачев [4], З.Д. Попова [8], А.А. Залевская [2] и многие другие.

Целью данного исследования является сопоставительное изучение языковых репрезентаций концепта «грех» в русской и английской фразеологии. Выбор данного концепта обусловлен тем, что грех – это широкое общекультурное поле, в котором отражаются религиозная и светская составляющие. В религии грех – это нарушение предписаний, обозначенных в священных текстах. В миру грех – это проступок, неправильное действие, ошибка.

В российском языкознании исследованию концепта грех посвящены статьи В.В. Сайгина [5], Л.Г. Пановой [7] и других. В английском языке концепт “sin” является темой исследования Т.О. Бобровой [1].

Рассмотрим религиозную составляющую концепта грех / sin. В христианстве грехопадение произошло во времена Адама и Евы, и на сегодняшний день известно о существовании семи смертных грехов, среди которых чревоугодие, прелюбодеяние, сребролюбие, гнев, печаль, уныние, тщеславие, гордыня. Само выражение *первородный грех* как фразеологизм книжное устаревшее, восходит к Библии и обозначает первоначальную ошибку. В английском языке эквивалентом является выражение *original sin*.

Фразеология русского и английского языков как наиболее информативный пласт о культуре народа отразила в себе представление о существовании семи смертных грехов: рус. *семь смертных грехов (числится)*, англ. *seven deadly sins*. В наше время фразеологизм утратил религиозную окраску и используется для обозначения серьезных пороков и проступков у какого-то человека, общности. В русском языке известна ФЕ *обвинять во всех смертных грехах* в значении осуждать чье-либо поведение. Например, в российской прессе встречаются следующие заголовки: «Матвиенко объяснила, почему Запад обвиняет Россию “во всех смертных грехах”», «Песков предложил не обвинять во “всех смертных грехах” школьника из ЯНАО, выступившего на бундестаге». В английском языке фразеологический эквивалент отсутствует.

Как было отмечено, прелюбодеяние является грехом в христианстве, этим обусловлено существование ФЕ *to live in sin* (жить вне брака). Согласно данным фразеологических словарей, данное выражение восходит к 1800 годам и в настоящее время устарело и имеет юмористическую окраску.

Поскольку грех в сознании носителей русского и английского языков имеет негативную коннотацию, то человеческое уродство и отрицатель-

ные черты характера сравниваются с грехом. В русском языке известна ФЕ *страшен, дурен как смертный грех*, т. е. предельно некрасив: «Эта девица, немногим моложе меня, дурна как смертный грех и имеет все возможные претензии» (А. Апухтин. Архив граф Д.) [9]. В английском языке неприятная внешность сравнивается с грехом в отличие от русского сравнения со смертным грехом: *(as) ugly as sin* (безобразен как грех). Данная идиома была впервые зафиксирована в 1801 году и заменила существовавшее выражение *ugly as the devil* (безобразный как дьявол) [10]. О крайне несчастном человеке в английском языке говорят: *as miserable as sin* (жалкий, несчастный как грех). Выражение может иметь вариации, например, *as guilty as sin* (виновен как грех).

Согласно фразеологическому материалу изучаемых языков, ошибки совершаются в молодости, что отражается в устойчивом выражении *грехи молодости*, в английском эквивалентной ФЕ является идиома *the sins of youth*. Выражение восходит к Ветхому завету Библии.

В русском и английском языках существуют ФЕ, передающие идею о наказании за грехи: в русском – известен фразеологизм *за грехи наши*, в английском – *the wages of sin is death* (расплата за грех – смерть), о том, что аморальное поведение приводит к плохим результатам.

Рассмотрим наиболее распространенные безэквивалентные ФЕ в английском языке:

– В английском языке для обозначения ряда проблем, недостатков, преступлений используется идиома *a multitude of sins* (множество грехов). Для того чтобы обозначить сокрытие ошибок и проблем, носители английского языка употребляют ФЕ *to cover a multitude of sins* (покрывать множество грехов).

– Главный недостаток, порок именуется *besetting sin* (преобладающий грех). Если кто-то начинает себя недостойно вести, говорят, что этот человек *fell into sin* (впал в грех).

– Сильная ненависть сравнивается с грехом в идиоме *hate like sin* (ненавидеть как грех).

В русском языке известны ФЕ:

– *Грех на душе, взять грех на душу*, свидетельствующие о том, что грех находится в душе.

– *Все мы не без греха*.

– *Вводить в грех*.

– *С грехом пополам*.

– *Грех попутал*.

Таким образом, в русском и английском языках представлена целая группа ФЕ, репрезентирующих концепт «грех» / “sin”. Анализ репрезентации данного концепта во фразеологии позволяет раскрыть лингвокультурологические представления изучаемых этносов. Сопоставительный анализ фразеологизмов русского и английского языков свидетельствует о том, что грех во фразеологии – нечто отрицательное, с ним сравниваются негативные явления (отрицательная внешность, характер, ненависть и т. п.). В большинстве ФЕ русского и английского языков грех – это не религиозное понятие, а ошибка, недостаток, вина. Среди экстралингвистических факторов, повлиявших на происхождение ФЕ с компонентом «грех» / “sin”, отдельно можно отметить религию.

### ЛИТЕРАТУРА

1. *Боброва Т.О.* Когнитивный анализ концепта “sin” (грех) в библейских текстах / Т.О. Боброва // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2017. – №4 (70). – Ч. 1. – С. 59–62.

2. *Залевская А.А.* Психолингвистические исследования. Слово. Текст: Избранные труды / А.А. Залевская. – М.: Гнозис, 2005. – 543 с.

3. *Карасик В.И.* Языковой круг: личность, концепт, дискурс / В.И. Карасик. – М.: Гнозис, 2004. – 390 с.

4. *Лихачев Д.С.* Концептосфера русского языка / Д.С. Лихачев // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология / ред. В.П. Нерознака. – М.: Academia, 1997. – С. 280–288.

5. *Сайгин В.В.* Смысловое наполнения семантическая структура концепта «грех» в современном русском языке (по данным толковых и этимологических словарей) / В.В. Сайгин // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2013. – № 3 (1). – С. 421–426.

6. *Степанов Ю.С.* Константы: словарь русской культуры / Ю.С. Степанов. – М.: Академический проект, 2001. – 990 с.

7. *Панова Л.Г.* Грех как религиозный концепт (на примере русского слова «грех» и итальянского «peccato») / Л.Г. Панова // Языки этики. – М.: Языки русской культуры, 2000. – С. 167–177.

8. *Попова З.Д.* Когнитивная лингвистика / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – М.: АСТ, 2007. – 314 с.

9. *Федоров А.И.* Фразеологический словарь русского литературного языка / А.И. Федоров. – URL: [www.window.edu.ru](http://www.window.edu.ru) (дата обращения: 15.05.19).

10. The American Heritage Dictionary of idioms by Christine Ammer. – URL: [www.studfiles.net](http://www.studfiles.net) (дата обращения: 15.05.2019).

**А.Р. НУРИЕВА**

*студент*

*Елабужский институт*

*Казанского федерального университета*

*e-mail: alsu.nurieva.1998@mail.ru*

*телефон: 89046753901*

**М.С. АЧАЕВА**

*кандидат филологических наук, доцент*

*Елабужский институт*

*Казанского федерального университета*

*e-mail: marinachaeva@mail.ru*

*телефон: 89173960363*

## **ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ И ДЕРИВАЦИОННАЯ СПЕЦИФИКА ЛЕКСЕМЫ 'HAT'**

**Аннотация.** В данной статье рассматривается семантическое устройство словообразовательного гнезда с исходным словом *'hat'* на материале английского языка. В ходе анализа установлено, что существительное *'hat'* характеризуется высокой словообразовательной активностью, семантика его производных в основном мотивирована основным значением исходного слова. Наличие большого количества производных данного гнезда позволило выделить в нем смысловые подгнезда или группировки слов, объединенных разной тематической направленностью: виды головных уборов, ремесло изготовления шапок, места хранения головных уборов, профессия др. Лингвокультурологический анализ показал, что производные лексемы *'hat'* номинируют быт и культуру англоговорящих стран и народов.

**Ключевые слова:** словообразование, лингвокультурология, семантическая структура, словообразовательное гнездо.

**Abstract.** This article is devoted to the semantic structure of the word-formation nest *'hat'* on the material of the English language. In the analysis it was found that the noun *'hat'* is characterized by high word-formation activity, the semantics of its derivatives is mainly motivated by the basic meaning of the original word. The presence of a large number of derivatives of this word-nest made it possible to identify semantic nests or groups of words united by such thematic streams: types of hats, craft of making hats, storage of hats, professions and others. Linguocultural analysis showed that derivatives of the lexeme *'hat'* nominate the life and culture of English-speaking countries and peoples.

**Keywords:** derivation, cultural linguistics, semantic framework, word-formation nest.

Исследования последних лет характеризуются пристальным вниманием ученых к семантическому пространству словообразовательного гнезда. Под словообразованием принято понимать образование слов, называемых производными и сложными, обычно на базе однокорневых слов по существующим в языке образцам и моделям с помощью аффиксации, словосложения, конверсии и других формальных средств [4, с. 36]. Изучением проблем словообразования в русском и английском языках занимались такие языковеды, как Е.А. Земская, Т.Ф. Ефремова, А.Н.Тихонов, И.В. Арнольд, Р.З. Гинзбург, О.Д. Мешков, П.М. Карашук.

Проблема соотношения и взаимосвязи языка, культуры и этноса остается актуальной и в наше время. По мнению В.А. Масловой, лингвокультурология является отраслью лингвистики, возникшей на стыке лингвистики и культурологии и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке [2, с. 9]. Объектом лингвокультурологии являются разноаспектные проблемы, которые связаны с пониманием этноязыковой картины мира, образа мира, языкового сознания, особенностей культурно-познавательного пространства языка. С этой точки зрения, под лингвокультурологией понимается научная дисциплина, предметом изучения которой является репрезентация в языке фактов культуры [1, с. 14].

Целью данной статьи является анализ лексемы *'hat'* в аспекте лингвокультурологии и с позиции словообразования. Словообразовательное гнездо *'hat'* в английском языке, по нашим подсчетам, включает 82 производных. Производные и словосочетания с лексемой *'hat'* образуют отдельные смысловые зоны, формирующие те или иные подгнезда. Нами предлагается анализ словообразовательного гнезда *'hat'* путем деления его на несколько обособленных зон [4; 6].

Первую семантическую группу образуют слова и дериваты, обозначающие разные виды головных уборов. Например, *cossack hat* (папах), *cockle hat* (головной убор, украшенной раковинной), *crush hat* (мягкий головной убор), *cocked hat* (треуголка), *hard hat* (защитный шлем), *panama hat* (панамы), *tin hat* (стальной или защитный шлем): 'You'll have to put a tin hat on if you're staying here' (Вам придется надеть каску, если хотите остаться здесь). В данную группу стоит отнести слова со значением 'шляпа': *hattock* (шляпка, шапочка), *alpine hat* (фетровая шляпа с пером или кисточкой), *bush hat* (широкополая шляпа, часть обмундирования



австралийской армии), *bowler hat* (шляпа-котелок), *coolie hat* (широкополая соломенная шляпа), *gipsy-hat* (широкополая шляпа), *jerry hat* (крутая фетровая шляпа), *picture hat* (широкополая шляпа со страусовыми перьями), *pork-pie hat* (мягкая шляпа с плоской круглой тульей и загнутыми кверху полями), *quaker hat* (широкополая шляпа с низкой тульей), *red hat* (карлинал), *sailor-hat* (соломенная шляпа с низкой тульей и узкими полями), *sugar-loaf hat* (шляпа с конусообразной тульей), *scarlet hat* (кардинальская шляпа), *slouch hat* (фетровая шляпа с широкими мягкими опущенными полями), *squash hat* (мягкая фетровая шляпа), *ten-gallon hat* (сомbrero): ‘Everybody wears a cowboy hat – a ten-gallon’s big hat’ (Там все носят ковбойские шляпы – шляпа на 10 литров) [10].

Отдельно стоит рассмотреть слова, имеющие значение ‘цилиндр’. Например, производные *high-hat*: ‘Put it in a high-hat’ (Важно, чтобы оно было положено в цилиндр), *opera-hat* (складной цилиндр, шапокляк): ‘An opera hat, some people call it’ (Оперная шляпа, как называют ее некоторые), *plug-hat*, а также словосочетания *silk hat*: ‘I had a silk hat once in Budapest’ (У меня была шляпа-цилиндр в Будапеште), *stovepipe hat*, *top hat*, *tall hat* [3].

В отдельном подгнезде объединены производные существительного *hat*, которые относятся к профессиональной сфере (к области изготовления головных уборов). Например, производные слова *hat-block* (болванка для шляп), *hathand* (лента или креп на шляпе), *hatpin* (шляпная булавка): ‘May I borrow your hatpin, Mrs. McCarthy?’ (Могу ли я одолжить вашу шляпную булавку, миссис Маккарти?), *hatting* (материал для шляп) и словосочетание *hat guard* (шнурок, резинка или лента, удерживающие шляпу на голове являются материалом для их изготовления). Отдельно можно рассмотреть производные *hatshop* и *hattery*. Они переводятся как ‘шляпная мастерская’, а также могут иметь значение ‘магазин головных уборов’ [10].

В следующую семантическую подгруппу относятся слова, которые обозначают места хранения головных уборов. Эту группу образуют производные слова и словосочетания в значении ‘вешалка’: *hat tree* (напольная вешалка), *hatpeg* (вешалка или крючок для шляп), *hatrack* (вешалка для шляп), *hatstand* (стоячая вешалка). К данной группе относится также слово *hatbox*, что в переводе означает ‘картонка или коробка для шляп’: ‘Why would your mom have \$15,000 in cash hidden in a hatbox?’ (Зачем бы твоей маме прятать 15000 долларов в шляпной коробке?) или ‘I seem to remember taking it out of a hatbox’ (Я, кажется, вынимал это из шляпной коробки). Кроме того, с помощью производного *hat-check* образуют-

ся такие словосочетания, как *hat-check girl* (гардеробщица): ‘This does not include the tip to the hat-check girl, which was my personal item’ (Сюда, правда, не входят чаевые девушке в гардеробе, это я сделал от себя) и *hat-check room* (гардероб) [3].

Ряд производных существительного *hat* образуют семантическую группу ‘профессия’: *hatmaker* (шляпный мастер): ‘It’s too lovely a day to stay in the castle, so I’m going to my hatmaker’s to get my green bonnet trimmed with gold thread’ (Это слишком хороший день, чтобы оставаться во дворце, так что я собираюсь к своему шляпнику, со своей зеленой шляпкой, отделанной золотой нитью) и *hatter*: ‘I think everyone in Yorkshire’s mad as a hatter’ (Я думаю каждый в Йоркшире безумный как шляпник). Кроме того, слово *hatter* может употребляться в значениях ‘торговец шляпами’ или ‘шляпный фабрикант’ [8].

К военной профессии относится словосочетание *white hat* (военный моряк). Другое значение данного слова ‘положительный персонаж, герой’. С помощью суффикса *-ing* образуется существительное *flat-hatting*, что значит ‘воздушное лихачество’. В данную группу также стоит отнести сочетание слов *hard hat* в значении ‘рабочий-строитель’. Это слово употребляется и в других значениях: ‘консерватор’, ‘реакционер’, ‘противник всего нового, непривычного’ [3].

Анализ лингвокультурологических словарей английского языка указал на наличие слов с основой *hat*, которые связаны с культурой народов англоговорящих стран. Многие современные ученые находят связь между семантикой отдельных слов и ментальностью народа; они считают, что ментальность отражается в языке на уровне лексики [7, с. 61]. Например, такие историзмы, как *shovel hat* и *witch hat* указывают нам на предубеждения британцев и помогают понять развитие религии в Великобритании: ‘Can we get her a witch’s hat that isn’t two sizes too big’ (Мы можем найти для нее ведьмин колпак на пару размеров поменьше). *Shovel hat* носили английские священники. Это шляпа с полями, загнутыми с боков. *Witch hat* переводится как ‘ведьмин колпак’, который надевали осужденному за колдовство [9].

В произведении Льюиса Кэрролла «Приключения Алисы в стране чудес» есть персонаж *Mad Hatter*, что буквально переводится как ‘Безумный шляпник’. На страницах книги «Гарри Поттер» (автор Джоан Роулинг) можно найти словосочетание *the Sorting Hat* – ‘колдовская шляпа’, очень старая и рваная, которая может читать мысли и таким образом определять, в каком из колледжей Хогвартс предстоит учиться тому, кто ее надевает [5].

От слова *hat* образуется большое количество английских фамилий: *Hatfield, Hatley, Hattaway, Hatter*. Можно выделить много известных личностей по всему миру, которые обладают такими фамилиями. Например, *Charles Hatchett* был известным химиком, который открыл элемент ниобин. *Энн Жаклин Хэтэуэй* – американская актриса и певица, которая получила «Оскар» за лучшую женскую роль в фильме «Отверженные». *Карлос Норман Хэткок* – один из самых известных снайперов в истории вооруженных сил США. *Джон Хэтхорн* – американский политик. *Джен Хэтмейкер* – американский христианский писатель, спикер, блогер и телеведущий. *Рикки Хэттон* – британский боксер-профессионал. Кроме этого, один из городов графства Хартфордшир в Англии *Hatfield* также имеет основу *hat*. В Санкт-Петербурге существует рок-группа *The Hatters*, что переводится как ‘шляпники’ [5].

Таким образом, большое количество производных словообразовательного гнезда *hat* позволило объединить производные данного гнезда в отдельные смысловые группы: виды головных уборов, ремесло изготовления шапок, места хранения головных уборов, профессия и др. Подгнезда с небольшим количеством производных характеризуются более тесной семантической связью их компонентов. Подгруппы, выделенные на разных основаниях, демонстрируют сложность семантического устройства гнезда. Лексема *hat* и ее производные являются источником лингвокультурологической информации в английском языке.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Алифериenco Н.Ф.* Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка / Н.Ф. Алифериenco. – М.: Флинта: Наука, 2016. – 282 с.
2. *Маслова В.А.* Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Маслова. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
3. *Мюллер В.К.* Большой англо-русский и русско-английский словарь: 450000 слов и словосочетаний / В.К. Мюллер. – М.: Дом славянской книги, 2013. – 958 с.
4. *Тихонов А.Н.* Словообразовательный словарь русского языка: в 2 т. / под ред. А.Н. Тихонов. – М.: Рус. яз., 1985. – 854 с.
5. *Томахин Г.Д.* Великобритания. Лингвострановедческий словарь: Литература. Театр. Кино. Музыка. Танец. Балет. Живопись. Скульптура. Архитектура. Дизайн. СМИ / сост. Г.Д. Томахин. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2001. – 336 с.

6. Фатхутдинова В.Г. Лексико-словообразовательные гнезда параметрических прилагательных в межъязыковом сравнении / В.Г. Фатхутдинова, М.С. Ачаева. – Казань: Казан. ун-т, 2014. – 196 с.

7. Хроленко А.Т. Основы лингвокультурологии: учеб. пособие / А.Т. Хроленко. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 184 с.

8. Шпаковский В.Ф. Русско-английский словарь универсального типа / В.Ф. Шпаковский, И.В. Шпаковская. – М.: Центрполиграф, 2012. – 525 с.

9. Longman Dictionary of English Language and Culture. Longman. Pearson Educated limited, 2002. – 1568 p.

10. Longman Dictionary of Contemporary English. – Longman. Pearson Education Limited, 2003. – 1949 p.

**Г.З. ГИЛЯЗИЕВА**

*старший преподаватель*

*Казанский государственный энергетический университет*

*e-mail: gilyazieva78@mail.ru*

*телефон: +79503260276*

## **ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПАРАМЕТРИЧЕСКИХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ *big* / *zur* / БОЛЬШОЙ И ИХ АНТОНИМОВ В АНГЛИЙСКОМ И ТАТАРСКОМ ЯЗЫКАХ**

**Аннотация.** В статье проведен анализ особенностей функционирования параметрических прилагательных *big* / *zur* и их антонимов в английском и татарском языках. В обоих языках параметрические прилагательные *big* / *zur* и их антонимы служат для выражения параметров предметов, не имеющих доминирующего параметра. В обоих языках функционируют дополнительные синонимичные прилагательные, которое обнаруживают перференции сочетаемости. В английском языке данные прилагательные значительно превосходят по частотности.

**Ключевые слова:** параметрическое прилагательное, доминирующий параметр, сочетаемость.

**Abstract.** The article analyzes the features of the functioning parametric adjectives *big* / *zur* and their antonyms in English and Tatar languages. In both languages, the parametric adjectives *big* / *zur* and their antonyms serve to express the parameters of objects that do not have a dominant parameter. In both languages, additional synonymous adjectives function without having

any preferential compatibility combinations. In English, these adjectives are far frequent.

**Keywords:** parametric adjective, dominant parameter, compatibility.

Р.Ш. Усманов в своей диссертации «Параметрическая категоризация адективной лексики» (2009) исследует прилагательные русского, английского и башкирского языков. Он считает, что данные прилагательные обозначают общий размер, величину объекта [3, 27]. В данном пункте мы рассматриваем английские прилагательные *big / small, little* и татарские прилагательные *зур / бәләкәй, кечкенә*. По его мнению, данные прилагательные чаще характеризуют шарообразные и круглые предметы. В первой главе мы утверждали, что доминирующий параметр выделяется среди остальных размером. Следовательно, в данном случае относительная пропорциональность трех параметров позволяет говорить об общем объеме. Высказанное Р.Ш. Усмановым мнение согласуется с нашим положением. Общая величина в трактовке Р.Ш. Усманова характеризует топологический тип предмета, который: 1) отличается от нормального размера одновременно по нескольким параметрам; 2) имеет расплывчатую форму, трудно определяемые визуально пространственные габариты [3, 30].

Р.Ш. Усманов выделяет **сочетаемостные предписания**, связанные с параметрами объекта: 1) варьирование объема с сохранением пропорции или формы, например, у круглых предметов: *small / big watermelon*; 2) трудно определяемая, расплывчатая форма без возможности выделения доминирующего параметра, например, *small / big cloud* [3, 33].

Ю.Д. Апресян указывает на следующие **сочетаемостные предписания**, детерминированные ингеретными свойствами объекта и приписываемыми им признаками. По мнению Ю.Д. Апресяна, компоненты 'большой' или 'маленький' могут входить в значение слова. Ю.Д. Апресян утверждает, что в данном случае происходит сложение значений с повышением или понижением качества.

1. В случае повторения компонента семантики существительного в прилагательном наблюдается его логическое сокращение: *сильная воля* = 'большая + большая способность...' = 'большая способность...'.

2. В случае противоречия семантического компонента существительного значению прилагательного *слабая воля* = 'небольшая + большая способность...' происходит его нейтрализация.

3. Существительное может обозначать нейтральную шкалу определенного свойства.

Ю.Д. Апресян указывает на необходимость использования особого правила сложения значений. Сочетаемое решение требует расщепления значений [1, 145].

Изложенная концепция Ю.Д. Апресяна соответствует теории о наложении двух шкал прилагательного и существительного, изложенной зарубежными исследователями. Шиг Кси в своей работе разбирает тонкости функционирования прилагательных английского языка *big / small* на примере фразы *Big idiot*. Хотя для нашего анализа данная фраза неприемлема, т. к. характеризуется абстрактное понятие, тем не менее некоторые интересные положения относительно функционирования интересующих нас прилагательных мы приводим [8, 70]. Моржицки оперирует понятием “Bigness Generalization” (Обобщение величины) [5, 118]. Параметрические прилагательные “big”, “enormous” он классифицирует как прилагательные положительного параметра, тогда как прилагательные “small”, “tiny” соответственно определяются как прилагательные отрицательного параметра. Им вводится понятие градиентного существительного. В нашей трактовке ему соответствует понятие варьлируемого существительного.

(1) *George is a(n) big/enormous / huge/colossal / mammoth / gargantuan idiot. Джордж – (n) большой / огромный / огромный / колоссальный / мамонт / гигантский идиот.*

(2) *George is a small / tiny / minuscule / microscopic / diminutive / minute idiot. Джордж – маленький / крошечный / крошечный / микроскопический / уменьшительный / минутный идиот.*

По мнению Моржицки, только в сочетании *большой идиот* определенно имеется степень идиотизма, которая контекстуально велика. Формула гласит, что «большой идиот» обозначает множество индивидов X, таких чья *величина* идиотизма X соответствует контекстуальному стандарту «быть большим», а *идиотизм* соответствует стандарту «быть идиотом». Обратное выражение означает, что «маленький идиот» – это идиот, чей идиотизм соответствует стандарту, но чья «малость» соответствует стандарту малости. Согласно Моржицки [6, 180], шкала идиотизма имеет минимальный элемент, который «совсем не идиотский». Необходимо учитывать противоположность полярностей между шкалой идиотизма и шкалой малости. Согласно Моржицки, эта нежелательная семантическая пустота ответственна за неприемлемость прилагательных отрицательного параметра, характеризующих существительные с семантическим компонентом «большой». Более того, очевидно, что это не зависит от каких-либо контекстуальных или прагматических факторов [6, 182].

В корпусе British National Corpus прилагательное *big* имеет 24382 вхождения, а в составе словосочетания *big man* – 287 вхождений [1]. Прилагательные *small* и *little* имеют соответственно 42738 вхождений и 61932 вхождения, а в составе словосочетаний *little baby* [2] – 71 вхождение и *small baby* [3] – 16 вхождений.

...washing him? I don't go for that child, he's too *big man* (KPE) [BNC].

(2) Her old man was away fighting. They had *a little baby*, a girl. I was fond of her, she reminded me of my (AE0) [BNC].

(3) Martin had arrived at the gallery one morning, with his *small baby* in his arms, and the news that his wife had left him (EFP) [BNC].

В корпусе татарского языка Tatar National Corpus прилагательное *зур* имеет 40724 вхождения, а в составе словосочетания *зур кеше* – 249 вхождений [1]. Прилагательные *кечкенә* и *бәләкәй* имеют соответственно 8500 вхождений и 8841 вхождение, а в составе словосочетаний *кечкенә бала* [(2)] – 37 вхождение и *бәләкәй бала* [(3)] – 24 вхождений.

(4) – *Зур кеше* дисез инде алайса, – диде Гөлжиһан. Токмачын кисәкисә (Ф. Яруллин Сайланма әсәрләр) [TNC].

(5) Шул араны өч *кечкенә бала* белән Кави дүрт көндә көч-хәл белән уза алды (З. Зәйнуллин. Татар ир-егетләре) [TNC].

(6) Хәтерлисездер, *кечкенә бала* чагыбызда безне “хәдичәтәйнең ике бөртеге” дип йортгаләр иде (Ә. Еники. Таш калада) [TNC].

(7) Ә эгисе нинди *зур кеше* (З. Мәһмүди. Серле кунак) [TNC].

Таким образом, можно заключить, что в обоих языках параметрические прилагательные *big* / *зур* и их антонимы служат для выражения параметров предметов, не имеющих доминирующего параметра. В обоих языках функционируют дополнительные синонимичные прилагательные, которое обнаруживают перференции сочетаемости. В английском языке данные прилагательные значительно превосходят по частотности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Апресян Ю.Д.* Исследования по семантике и лексикографии. Т. 1: Парадигматика / Ю.Д. Апресян. – М.: Языки славянских культур, 2009. – 568 с.

2. *Закамулина М.Н.* Очерки по аспектологии. Проблема реализации частных значения / М.Н. Закамулина, Г.Ф. Лутфуллина, Г.Р. Муллахметова. – Казань, КГЭУ, 2016. – 244 с.

3. *Усманов Р.Ш.* Параметрическая категоризация адекативной лексики: дис. ... канд. филол. наук / Р.Ш. Усманов. – Уфа, 2009.

4. BNC – British National Corpus. – URL: <http://www.natcorp.ox.ac.uk> (дата обращения 07.03.2019).

5. *Morzycki, Marcin*. 2005. Size adjectives and adnominal degree medication / M. Morzycki. – Proceedings of Semantics and Linguistic Theory (SALT) 15. P. 116–133.

6. *Morzycki, Marcin*. 2009. Degree modification of gradable nouns: size adjectives and adnominal degree morphemes / M. Morzycki. – Natural Language Semantics 17.2:175–203.

7. TNC – Tatar National Corpus. – URL: <http://tugantel.tatar/search> (дата обращения 07.03.20019).

8. *Zhiguo Xie*. Where is the Standard? An Analysis of Size Adjectives as Degree Modifiers at the Semantic-Pragmatic Interface / Xie Zhiguo. – Article (PDF Available) in Language and Linguistics. July, 2014.

**Э.А. ДИЛАНОВА**

*ассистент*

*Курский государственный университет*

*e-mail: urban044@mail.ru*

*телефон: +79202616191*

## **ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ В СТРУКТУРЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ СОВРЕМЕННОГО МОЛОДЕЖНОГО ДИСКУРСА**

**Аннотация.** В статье рассматриваются заимствования в молодежном дискурсе с точки зрения его функционирования в качестве проекции образа мира современной русскоязычной молодежи. В статье описаны некоторые сленговые единицы, происходящие от иноязычных заимствований. Автор приходит к выводу, что англицизмы, уже вошедшие в молодежный дискурс, характеризуются новизной, оказывая прагматический эффект на современное языковое сообщество.

**Ключевые слова:** сленг, образ мира, заимствования, англицизмы, молодежный дискурс.

**Abstract.** The article discusses loan words in youth discourse from the point of view of its functioning as a projection of the image of the world of modern Russian-speaking youth. The article describes some slang units derived from foreign language borrowings. The author comes to the conclusion that anglicisms, already included in the youth discourse, are characterized by novelty, providing a pragmatic effect on the modern language community.



**Keywords:** slang, image of the world, loan words, anglicisms, youth discourse.

Мы считаем, что современный русскоязычный молодежный дискурс характеризуется наличием разных видов сленга. Но трудность заключается в том, что не существует классического и единого определения для такого языкового феномена, как сленг. Так как сленг имеет аморфную и диффузную структуру, сложно определить его как лингвистическую категорию [2, с. 9]. Актуальность данного вопроса сформулирована у Т. Торна, который пишет о необходимости изучения английского сленга, т. к. последние исследования показали, что «то, что некогда было преходящим трендом, на сегодняшний день превращается в чистый диалект, со своим акцентом, интонацией и лексическим составом» [6, с. 67].

Вслед за Т. Торном, мы полагаем, что сленг превращается в нечто большее, чем просто языковой субкласс, в то же время наше внимание сконцентрировано не на том, как язык изменяется под влиянием сленга, а больше на психолингвистических факторах, т. е. мы пытаемся ответить на вопрос, ПОЧЕМУ люди используют сленговые единицы вместо литературной нормы и как языковые и речевые особенности сленга влияют на усвоение, запечатление и переработку информации. Таким образом, в центре нашего исследования находится изучение предметных значений в сленге. Ведь если вслед за А.Н. Леонтьевым ввести понятие образа мира, то как раз предметные значения и являются теми «кирпичиками», из которых этот образ строится [9, с. 173]. Образ мира, как он понимается сегодня психологами, – это «отображение в психике человека предметного мира, опосредствованное предметными значениями и соответствующими когнитивными схемами и поддающееся сознательной рефлексии. Мир презентирован отдельному человеку через систему предметных значений, как бы наложенных на восприятие этого мира» [9, с. 174].

В этой связи интересным представляется изучение сленга, как отображения образа мира современной молодежи, т. е. совокупности предметных значений.

На сегодняшний день заимствования прочно вошли в сленговый пласт современного русского языка, что связано в первую очередь с экстралингвистическими факторами:

– в результате появления социальных потребностей, которые основаны на необходимости принадлежать к определенной социальной группе, а также на потребности устанавливая близкие отношения с членами данной группы;

– заимствования отображают концепты и образы из различных сфер человеческой жизни, отражая политические научные и социальные изменения в обществе [3, с. 82].

Вполне очевидным является тот факт, что количественное соотношение заимствований в пределах одного языка варьируется. Так, согласно последним исследованиям, для русского языка характерна концентрация заимствований в масс-медиальном дискурсе (30 %) [10, с. 15]. Выше-сказанное позволяет сделать вывод о том, что сленг, являясь основной формой репрезентации молодежной культуры масс-медийного дискурса, также изобилует заимствованиями. Сквозь масс-медиальный дискурс сленг проникает в молодежный дискурс, где необходимость принадлежности к одной группе порождает необходимость использовать соответствующий инструментарий для выражения себя как части определенного социума [11]. Таким образом, субъекты коммуникации вынуждены прибегнуть к тем возможностям языка, которые наиболее полно могут удовлетворить данную потребность. Эти языковые способы эксплицируются в форме англицизмов и заимствований, являясь естественным откликом на взаимодействия языка, социума и его потребностей.

В данной статье мы проанализировали интернет-блоги, относящиеся к тематике моды, для того, чтобы выяснить, как предметные значения сленга формируют образ мира современной молодежи. Мы создали подборку сленговых выражений из видеороликов YouTube блога «Сколько стоит твой шмот», поскольку сленг преимущественно функционирует на уровне устной речи.

Так, мы выделили следующие сленговые единицы: сникерз, вэнсы, худи, тишка, худак, баленсиаги, ноунейм, флексить, ралех, трэшер, стоник, тамблер гёрл, лакшери, оверсайз, байер, трендсеттер, тотал лук, мастхэв.

Формирование словаря так называемого фэшн-сленга происходит за счет тех же источников, что и общего сленга. Наибольший процент сленгизмов происходит от иноязычных заимствований:

Сникерз – snickers-кроссовки, вэнсы – vans (марка обуви), худи – hoodie – балахон, тишка – T-shirt – футболка, ноунейм – no name – одежда, не имеющая популярного бренда, купленная в обычном магазине или рынке, тамблер герл – tumblr girl – девушка-блогер, выкладывающая большое количество фото в сеть, лакшери – luxury – роскошный, байер – buyer – покупатель, флексить – flexible – гибкий.

При этом стоит заметить, что данный способ активно взаимодействует с аффиксацией: худи – худак. А также приобретает «пародийную руси-

фицированную форму», появляясь в «гротескном облике» [Береговская 35]: лакшери, ралех.

Анализируя источники образования данных сленгизмов, а также их коннотативное значение, мы можем отметить несколько причин, по которым молодежь использует данный языковой феномен. Во-первых, каждая ситуация, в которой использовалась та или иная сленговая единица, имела определенную специфику, т. е. речь говорящего была ситуативно-обусловлена, что позволяет нам согласиться с Робертом Муром в том, что «сленговые лексемы появляются в ответ на различные социальные функции» [4, с. 181].

Во-вторых, сленг используется для того, чтобы подростки могли выражать свою индивидуальность (в исследуемой проблематике, чтобы подчеркнуть свой собственный уникальный стиль в одежде). Наш вывод подтверждается исследователями Stenström & Jørgensen, которые говорят о том, что «подростки идентифицируют себя со словами, которые они используют» [5, с. 156].

Наконец, сленг используется для того, чтобы произвести впечатление на собеседника (в вышеназванной ситуации, чтобы показать интервьюеру собственную осведомленность о трендах и тенденциях в мире моды). Так, Майкл Адамс пишет, что «выбирая, какой сленг и когда использовать, а также как использовать его эффективно, влияет на нашу принадлежность к социальной группе или наоборот отчуждение от нее» [1, с. 132].

Таким образом, необходимо подчеркнуть следующее: примеры, данные выше, говорят о том, что англицизмы, уже вошедшие в молодежный дискурс, характеризуются новизной, оказывая прагматический эффект на современное языковое сообщество. Изучение заимствований в молодежном сленге является важным не только ради языковой составляющей, но также для понимания процессов лингвистической интеграции, которая неизбежно ведет к формированию единого образа мира, который в свою очередь формируется из представлений отдельных субъектов, которые конструируют свою идентичность сквозь призму сленга, выражая свою принадлежность к определенной социальной группе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Adams, Michael. Slang: The people's poetry / M. Adams. – Oxford: Oxford University Press, 2009.
2. Dumas, Bethany K. Is Slang a Word for Linguists? / Bethany K. Dumas, J. Lighter. – American Speech 53: 5–17. 1978.

3. *Maximova T.V.* English loan words in contemporary speech / T.V. Maximova // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – № 6. – С. 79–84.

4. *Moore, Robert L.* On Swearwords and Slang / Robert L. Moore. – American speech, 2012. – Vol. 87. – No. 2. – Pp. 170–186.

5. *Stenström, Anna-Britta* Youngspeak in a Multilingual Perspective / A.-B. Stenström, A. Jørgensen. – Bergen: John Benjamins Publishing Company, 2009.

6. *Thorne T.* Dictionary of contemporary slang A & C Black Publishers / T. Thorne. – Ltd: London, 2005.

7. *Береговская Э.М.* Молодежный сленг: формирование и функционирование / Э.М. Береговская // Вопросы языкознания. – 1996. – № 3. – С. 32–41.

8. *Гамов А.Н.* Сравнительный анализ общего и специального сленга в макросистеме английского просторечия / А.Н. Гамов // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика 2016. – № 1. – С. 151–162.

9. *Леонтьев А.А.* Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997. – 287 с.

10. *Рыцарева А.Э.* Прагмалингвистический аспект интернациональной лексики: автореф. дис. ... канд. филол. наук / А.Э. Рыцарева. – Волгоград, 2002. – 18 с.

11. *Фахрутдинова А.В.* Формирование межэтнической толерантности в условиях поликультурной среды вуза / А.В. Фахрутдинова // Вестник НЦБЖД. – 2019. – № 2 (40). – С. 52–57.

**Р. Е. ШКИЛЕВ**

*кандидат филологических наук, доцент*

*Казанский федеральный университет*

*e-mail: schkilef@gmail.com*

*телефон: +79033194823*

## **БЕЗЭКВИВАЛЕНТНЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ КАК СРЕДСТВО ОТРАЖЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ**

**Аннотация.** В статье проведен анализ результатов сплошной выборки безэквивалентных русских фразеологических единиц с точки зрения их передачи при переводе на английский язык. Выявлены основные семантические группы безэквивалентных фразеологизмов, показана взаи-

мосвязь между безэквивалентностью и спецификой исторического опыта народа-носителя языка.

**Ключевые слова:** фразеологическая единица, аналог, языковая личность, дескриптивный перевод.

**Abstract.** The article deals with the analysis of the results of complete sampling of Russian phraseological units having no equivalents in the English language. The main semantic groups of phraseological gaps are singled out, the connection between gaps in phraseology and peculiarities of life and history of the people is shown.

**Keywords:** phraseological unit, analogue, linguistic personality, descriptive translation.

Когда речь идет о компенсации безэквивалентности отношений между единицами языка-источника (ЯИ) и языка цели (ЯЦ), неизбежно возникает проблема определения самого понятия безэквивалентности. Многие исследователи под безэквивалентной лексикой (фразеологией) понимают слова (устойчивые сочетания) одного из языков, которые не имеют ни полных, ни частичных эквивалентов среди единиц другого языка. Однако, в сфере фразеологии мы имеем дело с соответствиями в идее фразеологических аналогов, которые не являются эквивалентами, т. к. имеют иную образную основу. Е.Ф. Арсентьева во введении к «Русско-английскому фразеологическому словарю» говорит о низком уровне семантических соответствий частичных аналогов, что позволяет лишь приблизительно передать семантику русских фразеологических единиц (ФЕ) на английский язык [1].

Основным материалом для настоящего исследования послужили отобранные из фразеологических словарей методом сплошной выборки фразеологизмы, не имеющие ни аналогов, ни эквивалентов. Всего было отобрано 209 фразеологизмов, подавляющее большинство из которых передаются на английский язык с помощью дескриптивного перевода.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что среди безэквивалентных фразеологизмов немало примеров ироничной и пренебрежительной оценки. Выявлено, что к разговорному стилю относится 90 % отобранных ФЕ, при этом нет эквивалентов у русских ФЕ, связанных с пристрастием к алкоголю, пьянством.

Итак, рассмотрим семантику русских ФЕ, не имеющих эквивалентов в английском языке. ФЕ, выражающие положительную оценку, являются экспрессивными и принадлежат к разговорному стилю, их можно отнести к следующим фразеосемантическим группам:

Таблица 1

Талант	Гостеприимство	Умственные способности, интеллект	Помощь	Активность, трудолюбие
От Бога – somebody is very talented by nature, by vocation; всем взял – somebody has everything referring to good qualities; Богом данный – somebody is gifted by nature.	Встречать хлебом солью – give somebody a hospitable warm welcome.	Делать ход конем – clever and effective move to achieve one's object; голова на плечах – somebody is clever enough; горазд на выдумки – somebody is very clever, resourceful.	Вынуть из петли – to save somebody from suicide; выкладывать на тарелочке – to explain something very clearly, in a very popular manner; свой глаз – a relative or a close friend who can guard something safely.	Лезть в дебри – to try to understand something profoundly; дело не станет – somebody will not hinder or delay realization of what is planned.

Как видно из вышеприведенных примеров не имеют эквивалентов в английском ФЕ, в которых компонент «Бог» используется для описания таланта высокой степени. Еще одной особенностью фразеологизмов, выражающих положительную оценку и не имеющих при этом английских эквивалентов / аналогов, является то, что при позитивной окрашенности многих ФЕ данной группы в целом в их основе лежат образы, сами по себе выражающие негативные ассоциации, например, *петля, жар, бой, грязь* (*вытаскивать из грязи – to help*). Таким образом, можно констатировать, что характерная для русских особенность к достижению цели, результата путем совершения героических усилий, противостояния с внешней средой не имеет аналога в картине мира носителей английского языка.

Обратимся к рассмотрению безэквивалентных русских фразеологизмов, выражающих отрицательную оценку. Отобранные ФЕ можно отнести к следующим фразеосемантическим группам:

Таблица 2

Бедность, нищета, тяжелые жизненные условия	Пристрастие к алкоголю, пьянство	Причинение физического или морального вреда	Отрицательные личностные качества
Голь на голи да голью погоняет – about a group of people the majority of whom are poor; питаться святым духом – to have nothing to eat; житья не было – somebody’s life is intolerable because of something.	Нутро горит – somebody wants to drink very much / about alcoholic drinks; поехал в ригу – somebody is throwing up usually when heavily drunk.	Выпустить потроха – to slay / kill someone; накостьлять по шее – to repulse somebody, to defeat somebody.	На козе не подъедешь – it is impossible to find a method to approach somebody; оторви да выбрось – a dashing, desperate, good for nothing person.

Во многих случаях безэквивалентные фразеологизмы описывают явления жизни, которые, с одной стороны, не являются уникальными, но, с другой стороны, не имеют широкого распространения у англоговорящих народов, например, *мужик в юбке* – *a woman who does men’s work*. Широкое распространение подобных явлений и привело к появлению в языке экспрессивных иронических средств их описания, в основе которых лежат яркие образы. Тяжелые условия, в которых находились солдаты во время Великой Отечественной войны, привело к появлению фразеологизма *тыловая крыса* – *somebody who didn’t take part in military operations during a war and served on the home front*. Как видим, используемая для передачи значения ФЕ английская дефиниция носит нейтральный характер и лишена эмоционального оттенка, что свидетельствует об отсутствии у британцев презрительного отношения к «тыловым крысам», характерного для советских солдат.

В работе Ю.Н. Караулова «Язык и личность», рассуждая о феномене русской языковой личности и задачах ее изучения, автор говорит о социально-психологических характеристиках языковой личности [2]. Таким образом, многие фрагменты языковой картины мира представляют собой результат так называемого стандартного дискурса, т. е. повседневного опыта типичного носителя языка. Анализ распределения безэквивалентных ФЕ по фразеосемантическим группам может служить своего рода

инструментом изучения специфики исторического опыта народов-носителей сопоставляемых языков, а результаты подобного анализа акцентируют внимание на культурных различиях.

Весьма интересным представляется изучение компонентной структуры безэквивалентных ФЕ. Так, например, в некоторых фразеологизмах фигурирует отрицание «нет»: житья нет – somebody's life is intolerable because of something, помину нет – somebody doesn't exist. Среди компонентов русских безэквивалентных ФЕ такие слова обладают ярко отрицательным значением как *морда, моча, брюхо, демон*. В случаях, когда в образной основе ФЕ сочетаются 2 компонента с негативной эмоциональной окраской, тяготеющий к политкорректности и эмоциональной нейтральности литературный английский язык требует при компенсации использования сложной дефиниции, например, *морда кирпича просит – about a person whose coarse features and impudent expression cause disgust in other, who is unpleasant, unattractive*. Как видим безэквивалентность на фразеологическом уровне представляет собой явление, изучение которого является интересным как для фразеологов, так и для тех, кто занимается лингвокультурологией в целом.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Арсентьева Е.Ф.* Русско-английский фразеологический словарь / Е.Ф. Арсентьева. – Казань: Хэтер, 1999. – 317 с.
2. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 264 с.

**К.А. САХИБУЛЛИНА**

*старший преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: kadria85@yahoo.com*

## LEXICAL-SEMANTIC GROUP 'ORNITHONYMS' IN THE ENGLISH AND TATAR LANGUAGES

**Аннотация.** В статье рассматриваются наименования птиц, которые делятся на различные подгруппы, в зависимости от лингвистических и экстралингвистических признаков. Подгруппы, выделенные по экстралингвистическим факторам, определяются таксономической классификацией птиц в обоих языках, в подгруппах, выделенных по лингвистическим признакам, в рассматриваемых языках имеются отличия.



**Ключевые слова:** орнитонимы, лексико-семантическая группа, этимологические характеристики, лингвистические характеристики.

**Abstract.** The article studies names of birds which are divided into different groups according to their linguistic and extralinguistic features. Groups distinguished by extralinguistic features include ornithonyms defined by taxonomic classification of birds in both languages. There are some differences in groups distinguished by linguistic characteristics.

**Keywords:** ornithonyms, lexical-semantic group, etymologic characteristics, linguistic characteristics.

Names of birds in linguistic literature are called “ornithonyms” (from Greek ornis (ornitos) “bird”, onima “name”). Ornithonym is the nominative unit presented by the separate word or a combination of words which serves for allocation, individualization and identification of the called bird among other birds [3: 12].

The peculiarity of ornithological lexicon is that each bird has at least two parallel names here: generally accepted scientific and national. For example: *Pelecanus onocrotalus* – Great White Pelican, *Ardea purpurea* – Purple heron, *Aquila chrysaetos* – Golden eagle. The Latin nomenclature is considered as the accepted scientific system around the world. In the process of studying the scientific corpus of ornithonyms it is necessary to consider all taxonomical categories of systematization of birds: families, orders, groups and species. Ignoring of this hierarchy interferes the exact scientific differentiation of ornithonyms and their linguistic definitions.

There are about 600 national ornithonyms in the English language and, therefore, the same number of scientific names of birds. We considered the only the British English ornithonyms presented by the British union of ornithologists [2].

Considering specifics of the considered linguistic units which are included into the lexical-semantic group “ornithonyms” it will be reasonable to unite them in several subgroups:

- 1) subgroups united by particular extralinguistic characteristics;
- 2) subgroups united by particular linguistic characteristics.

**Ornithonyms united by extralinguistic characteristics in English.** There is no classification which could include all names of birds of English therefore subgroups of names of the birds united by extralinguistic characteristics can be of an unlimited number. We used classification of 12.21 Birds Classification [1] which represents the following subgroups:

1) Flightless birds – the birds which lost their ability to fly in the course of evolution. The following ornithonyms can be included into this group: ostrich, kiwi, rhea, cassowary, moa;

2) Flying birds – the birds which have an ability to fly in English are subdivided into several classes which are divided into several families, for example:

- Land fowl: turkeys, chickens, pheasants;
- Waterfowl: ducks, geese, swans;
- Shorebirds: puffins, gulls, plovers;
- Parrots: cockatoos, parrots, parakeets;
- Perching birds: honeyeaters, sparrows, crows;

3) Singing birds: nightingale, canary, robin, cockatiel, cockatoo, amazon, thrush, grosbeak etc.

4) Domestic fowl: chicken, cock, turkey, duck, goose.

5) Birds of prey: eagle, peregrine, hawk, falcon.

- Diurnal raptors: hawks, falcons, eagles;
- Nocturnal raptors: burrowing owls, barn owls;

6) By living territory the following subgroups can be distinguished:

– woodland choir: blackbird, brambling, cuckoo, goshawk, woodpecker, red kite;

– field birds: bluebird, crow, fieldfare, finch, magpie, sparrow, etc.

– waders: heron, egret, woodcock, crane, ibis, phalarope.

According to the linguistic characteristics ornithonyms can be distributed in subgroups by the following criteria:

– by etymological characteristics, ornithonyms of Latin, Greek, French, Anglo-Saxon origin and native ornithonyms can be allocated. For example, scientific: *Recurvirostra* (from Latin “recurve” – rounded beak, “rostra” – in the front), general: Avocet (from French “avocette” – gracefull bird).

– by existence or lack of motivated signs ornithonyms can be divided to the subgroups of motivated ornithonyms, ornithonyms with the darkened motivation signs and unmotivated ornithonyms;

– by gender determination the ornithonyms having gender correlates and not having gender correlates are allocated. In English there are the correlates formed from different roots (for example: duck – drake, the correlations formed by the synthetic way of affixation (for example: eagle – eagles).

In Tatar a large number of ornithonym, including traced and borrowed from other languages is distinguished. These ornithonyms can be also distributed on several subgroups according to their extralinguistic and linguistic signs.

Lexical-semantic group “ornithonyms” in Tatar include names of birds which are also divided into various subgroups depending on linguistic and extralinguistic features. The subgroups distinguished by extralinguistic factors are defined by taxonomical classification of birds:

1) Оча торган кошлар (flying birds): күгәрчен (dove), чыпчык (sparrow), лачын (falcon), карга (crow);

2) Жирдә йөри торган кошлар (landfowl): күркә (turkey), тавык (hen), көртлек (black-cock);

3) Суда йөзә торган кошлар (waterfowl): үрдәк (duck), каз (goose), ак-кош (swan);

4) Тутый кошлар (parrots): какаду (cockatoos), тутый кош (parrot);

5) Яр кошлары (shore birds): акчарлак (seagull), яр карлыгачы (bank-swallow);

6) Чыпчыклар (perching birds): чыпчык (sparrow), карга (crow), тургай (lark);

7) Сайрый торган кошлар (singing birds): сандугач (nightingale), кәнәри (canary), кура жиләк чыпчыгы (robin), миләш чыпчыгы (thrush), etc.

8) Йорт кошлары (domestic fowl): тавык (hen), этәч (cock), үрдәк (duck), каз (goose), күркә (turkey), etc.

9) Ерткыч кошлар (birds of prey): бөркет (eagle), лачын (falcon), карчыга (hawk);

10) By territory of habitat the following subgroups can be distinguished:

– урман кошлары (woodland choir): тукран (woodpecker), кәккүк (cuckoo), тилгән (vulture), көртлек (blackcock);

– кеше белән янәшәдә яши торган кошлар (bird living near the human habitat): күгәрчен (dove), чыпчык (sparrow), саескан (magpie), карга (crow), карлыгач (swallow), песнәк (titmouse), etc.

– күчмә кошлар (migrating birds): үрдәк (duck), каз (goose), торна (crane), тургай (lark), кызылтүш (finch), аккош (swan), сандугач (nightingale);

By linguistic features ornithonyms are distributed in the following subgroups:

– by etymological characteristics ornithonyms of the Turco-Mongolian origin, general-Turkic, Tatar and ornithonyms borrowed from different languages (Arab, Persian, Russian, etc.) can be defined;

– by gender determination, as well as in English, in Tatar there are ornithonyms which have gender correlates and do not have correlates. They are in turn subdivided into correlates formed from different roots (for example:

тавык (chicken) – әтәч (rooster)), and correlates formed by the analytical way, by means of addition of the words “ана” to individuals of a female, “ара” to male individuals: ара каз (gander) – ана каз (goose).

Thus, lexical-semantic group “ornithonyms” in the Tatar language includes names of birds which are divided into various subgroups, depending on linguistic and extralinguistic characteristics. While the subgroups allocated on extralinguistic factors are defined by taxonomical classification of birds in both languages, there are differences in the subgroups allocated on linguistic characteristics. In English a large number of ornithonyms have Latin, Greek and French roots whereas in Tatar a large number of ornithonyms are borrowed from Turkic languages which can be explained by the origin of two languages. What concerns the subgroups defined by determination by gender in English, as well as in Tatar, there can be found ornithonyms with correlates and without. In both languages there exist correlates formed from different roots. It should be noted that there are also some correlates in English formed in the synthetic way: eagle – eagles, while in the Tatar language the analytical way is more common. Correlates are formed by means of such words as “ана” to individuals of a female, “ара” to male individuals.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. 12.21 Bird Classification. – URL: <https://www.ck12.org/book/CK-12-Biology-Concepts/section/12.21/> (дата обращения: 15.04.2019).

2. Woodland birds. – URL: <http://www.gregynog.org/map/woodland-birds.html> (дата обращения: 15.04.2019).

3. *Симакова О.Б.* Лексико-семантическая группа «Орнитонимы» (на материале русского и французского языков): автореф. ... дис. канд. филол. наук.: 10.02.01, 10.02.19 / Симакова Ольга Борисовна – Пенза, 2003. – 24 с.

4. Татар теленең этимологик сүзлеге: в 2 т. / Р.Г. Әхмәтъянов. – Казань: Мәгариф – Вақыт, 2015. – 878 с.

**В.А. СТЕПАНОВА**

*ассистент*

*Смоленский государственный медицинский университет*

*e-mail: stepanovavalentinaandreevna@gmail.com*

*телефон: +79190416455*

**БАЗОВЫЕ ТЕРМИНЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ ПРИ АНАЛИЗЕ  
КОНСТРУКЦИЙ, ОСНОВАННЫХ НА ИМЕНАХ ЖИВОТНЫХ  
(на материале романов афро-американских писательниц)**

**Аннотация.** В настоящее время лингвисты все чаще исследуют лексику, обозначающую представителей животного мира. Семантический анализ конструкций с подобными наименованиями позволяет изучить дополнительные значения, приобретаемые лексическими единицами в силу ассоциативных параллелей, имеющих в тех или иных национальных культурах. В данной работе рассматривается терминологическая база, относящаяся к названиям животных. На основании выборки из романов афро-американских писательниц проводится анализ и делается вывод о частоте употребления зоонимов, относящихся к заявленным группам.

**Ключевые слова:** термин, зооним, зооморфизм, зоонимосодержащая лексика, афро-американцы.

**Abstract.** Nowadays linguists quite frequently analyze lexical units which refer to the animals' world representatives. Semantic analysis of constructions with such names enables them to study additional meanings acquired by lexical units due to associative parallels found in various national cultures. In this research the terminological base relating to the animals' names is examined. The analysis based on the selection from Afro-American writers' novels is conducted. The conclusion about the frequency of zoonyms related to the stated groups is made.

**Keywords:** term, zoonym, zoomorphism, zoonymocontaining lexical units, Afro-Americans.

Пристальное внимание людей к организации животного мира, наблюдение за повадками его отдельных представителей способствовали появлению в их речи единиц, содержащих в своем семантическом поле наименования животных (зоонимы). Впервые упоминания термина «зооним» появились в 60-х гг. XX века, но до настоящего времени нет единого мнения касательно его значения.

Необходимо отметить, что терминологическая база, связанная с изучением подобной лексики, достаточно разнообразна. В своих работах лингвисты употребляют такие термины, как зоонимы, зоосемизмы, зоолексемы, зооморфизмы, анимализмы, зоометафоры, фаунизмы и т. д. В своем исследовании мы попытаемся четко разграничить основополагающие понятия «зооним» и «зооморфизм» и продемонстрируем, какие имена животных используются в качестве эмоционально-оценочной лексики для характеристики представителей афро-американской этнической группы и какие черты людей чаще всего описываются с их помощью.

Как уже было отмечено, изучение зоонимосодержащей лексики отличается многообразием подходов к определению базовой терминологии. Так, Л.Ф. Пуцилева и Л.Ф. Миронюк называют зоонимами «лексемы, обозначающие в прямом значении наименование всех представителей животного мира» [4, с. 88]. В то время как Н.В. Яскевич использует этот термин только как наименование млекопитающих [6]. Н.В. Подольская и Е.В. Гусева относят к зоонимам собственные имена (клички) животных [3]. Ряд ученых (А.В. Бонифилд, Ч. Инкуй, Л.А. Киприянова, В.В. Морковкин) понимают под термином зооним лексико-семантический вариант слова, который является родовым названием животного.

К базовой терминологии, используемой при изучении наименований животных, относится также термин «зооморфизм», являющийся, по мнению Н.В. Солнцевой, переносным значением названия животного, проецируемым на человека с целью характеристики и оценки последнего под разными углами зрения [5]. Т.В. Писанова называет зооморфизмами «метафорические дериваты наименований животных, употребляющиеся с целью образной характеристики человека» [2, с. 18]. В то время как С.Г. Ватлицов понимает под данным термином «знаковые элементы в общей системе языка, функционирующие во вторичной номинации, являющиеся языковыми эмотивно-окрашенными единицами» [1, с. 12].

В нашем исследовании термин «зооним» употребляется в самом общем виде и обозначает имена всех объектов животного мира. В то время как под «зооморфизмами» мы понимаем характерологические наименования животных, используемые для описания положительных и отрицательных черт и качеств человека.

Не менее обширной является и существующая система классификаций наименований животных. Ряд ученых (Т.И. Гончарова, Н.В. Землякова, Н.В. Солнцева) в своих исследованиях опирается на определенные признаки и параметры характеристики человека (внешний вид, возраст, моральный облик). В то время как другие исследователи (Н.Ю. Авина,

Э.В. Васильева, Л.С. Войтик, И.Ю. Лебедева) делают акцент на родовидовой принцип распределения животных в те или иные группы (дикие / домашние, животное / птица / рыба). Мы рассмотрим использование зооморфизмов для передачи таких параметров, как «внешность», «возраст» и «манера поведения».

Материалом нашего исследования послужили произведения афроамериканских писательниц «Их глаза видели Бога» З.Н. Херстон, «Цветы лиловые полей» Э. Уокер, «Смоляное чучелко» Т. Моррисон.

Анализ фактического материала показал, что на первом месте по использованию зоонимосодержащих конструкций находится группа, описывающая особенности внешности персонажей романов (47, 2 %), в то время как реже всего афро-американцы обращаются к сравнительным оборотам с зоонимами при описании возраста людей (15,1 %):

*Таблица 1*

«Их глаза видели Бога» З.Н. Херстон		
Внешность	Возраст	Манера поведения
bear, cow, dove, deer, rooster, fly	pullet, hen, chicken	hen, cat, hog, dog, burro, monkey, otter, horse

*Таблица 2*

«Цветы лиловые полей» Э. Уокер		
Внешность	Возраст	Манера поведения
kitten, bear, cat, lamb, bird, dog, frog, horse, hog	panther	bug, mouse, duck, donkey, ostrich, pig

*Таблица 3*

«Смоляное чучелко» Т. Моррисон		
Внешность	Возраст	Манера поведения
dog, bug, cow, ape, gorilla, bird, snake, deer, antelope, bat	hen, kitten, cat, jaguar	cat, duck, kitten, rooster, hound, bison

Проанализированные нами зооморфизмы по большей мере имеют негативный характер и служат для отображения порицаемых характери-

стик, либо осуждаемых поступков человека. Так, при описании внешности 60 % из заявленных примеров имеют негативную коннотацию. Для описания возраста эта цифра составляет 62,5 %, тогда как в группе, отражающей манеру поведения, число зооморфизмов с отрицательным маркером составляет 65 %.

Таким образом, можно сделать вывод, что понятия, относящиеся к базовой терминологии названной темы, трактуются современными учеными неоднозначно. Активное изучение и анализ зоонимосодержащих лексических единиц все еще продолжается. Представленная нами выборка названий животных показала, что афро-американские писательницы часто прибегают к зооморфизмам для описания людей, т. к. в них раскрываются свойственные когда-то африканцам, а затем закрепившиеся в картине мира их потомков в новом свете единение с природой, уважительное отношение ко всему живому, а также познание себя через ассоциативные параллели с представителями животного мира. Характерные для этноса наблюдательность и ассоциативно-образное мышление находят отражение в этноспецифических зооморфизмах, которые делают образ более четким и понятным. Большая часть зооморфных конструкций имеет отрицательную окраску и используется для маркировки негативных качеств и поступков представителей афро-американской этнической группы.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Ватлецов С.Г.* Систематика зооморфной лексики и ее англо-русская эквивалентность: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / С.Г. Ватлецов – Волгоград, 2001. – 20 с.
2. *Писанова Т.В.* Национально-культурные аспекты оценочной семантики: эстетические и этические оценки: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Т.В. Писанова. – М., 1997. – 365 с.
3. *Подольская Н.В.* Словарь русской ономалистической терминологии / Н.В. Подольская. – М.: Наука, 1978. – 165 с.
4. *Пуцилева Л.Ф.* Культурно детерминированные коннотации русских зоонимов и фитонимов: на фоне итальянского языка: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Л.Ф. Пуцилева. – Санкт-Петербург, 2009. – 239 с.
5. *Солнцева Н.В.* Сопоставительный анализ зоонимов русского, французского и немецкого языков в этносемантическом аспекте: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Н.В. Солнцева. – Омск, 2004. – 220 с.
10. *Яскевич Н.В.* Зооморфизмы в русском и белорусском языках: сравнительно-типологическая характеристика: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Н.В. Яскевич. – Минск: МГЛГ, 2004. – 20 с.



### Глава 3

## ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

**Н.Н. МАКАРЕНКО**

*кандидат филологических наук, доцент  
Московский Государственный Институт (У)  
Международных отношений  
e-mail: makarenko-etudes@mail.ru  
телефон: +79102126208*

**Н.Е. НАУМЕНКО**

*старший преподаватель  
Московский Государственный Институт (У)  
Международных отношений  
e-mail: j19302@mail.ru  
телефон: +79104035406*

### О ПОЛЬЗЕ ДИКТАНТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

**Аннотация.** Статья посвящена описанию роли диктанта в обучении иностранному языку на примере французского языка. Приводятся основные виды диктантов, позволяющие закрепить и активизировать приобретенные языковые навыки. Особое внимание уделено классическому диктанту, при котором обучающийся пишет рукой, а не использует клавиатуру для набора текста.

**Ключевые слова:** обучение технике письма, графика, орфография, фонетический, грамматический, лексический диктант, моторная, соматосенсорная кора.

**Abstract.** The article focuses on the role of dictation in teaching a foreign language using the French language as an example. The article analyses the main types of dictations that consolidate and activate the acquired skills. Particular attention is paid to the classical dictation, in which the student writes with his hand without using the keyboard.

**Keywords:** teaching the technique of writing, graphics, spelling, phonetic, grammar, lexical dictation, motor, somatosensorial cortex.

При обучении письму на уроке иностранного языка преподаватель ставит и последовательно выполняет две задачи. Во-первых, научить

графической и орфографической системам языка, а затем и письменной речи, необходимой для выполнения коммуникативных задач. Обучающийся постепенно учится фиксировать на бумаге новый материал, что тренирует его память, позволяет запомнить пройденное, а также создавать «слухо-и зрительно-моторные образы» [1, с. 190]. Остановимся более подробно на обучении графике и орфографии при изучении французского языка и уточним, что именно изучает графика, а что орфография. «Графика изучает средства обозначения звуков, а орфография – правила практического употребления этих средств» [1, с. 191]. Французская графика уступает по сложности французской орфографии, опирающейся на морфологический и историко-этимологический принципы, которые трудно поддаются систематизации и, как следствие, нуждаются в постоянной тренировке и контроле.

Одним из классических и успешно зарекомендовавших себя видов тренировки и контроля является диктант. В силу сложности французской орфографии диктант всегда был «кошмаром» французских школьников и студентов, а также всех, кто изучает французский язык в качестве иностранного. Но, как показывает практика, диктант по-прежнему сохраняет свою позицию и фигурирует в качестве конкурсного испытания лучших учебных заведений Франции. Это связано с тем, что уровень грамотности демонстрирует устойчивую тенденцию к снижению, что потребовало от образовательных кругов новых консолидированных усилий для исправления кризисной ситуации. Причиной кризиса стала сформировавшаяся за последнее время повышенная терпимость к ошибкам в письме, а также режимы Т9, широко используемые молодежью. С 90 гг. XX века французская орфография постоянно подвергается критике со стороны тех, кто стремится ее упростить. К счастью, данные попытки, которые могли бы привести к еще большему количеству ошибок, не нашли широкой поддержки. С каждым годом национальные конкурсы насчитывают все больше и больше участников. Диктанты широко применяются как в качестве промежуточного вида контроля в процессе обучения, так и в качестве финального вида контроля для подтверждения готовности обучаемого перейти к следующей теме, предусмотренной программой. Диктанту присущи следующие функции. Первая из них – это корректирующая функция. Она позволяет вовремя отследить в процессе работы над определенным материалом, насколько правильно выбраны приемы и методы обучения, оценить состояние обучаемого на данном этапе. Вторая – это функция обратной связи. Через нее обучающий может управлять учебным процессом. Третья – это стимулирующая функция, дающая стимул к само-

стоятельной работе обучаемого, направленной на исправление ошибок и самосовершенствование. Несомненной пользой диктанта является развитие памяти, зрения, слуха, вырабатывается и тренируется сознательное использование правил.

Но существует еще один момент, который никак нельзя обойти вниманием, это способ написания диктанта. В новой цифровой действительности клавиатура, реальная или виртуальная, постепенно вытесняет привычные ручки и карандаши, а с ними и умение писать рукой, идет ли речь о простом сообщении друзьям и близким или о заметках, которые необходимо делать во время лекций или выступлений. Но стоит ли так легко отдавать победу клавиатуре? С одной стороны, умение быстро набирать текст стимулирует скорость мысли, а программы проверки орфографии делают за нас все-таки большую часть работу, выделяя ошибки, пусть при этом мы вынуждены вспоминать правила или отправляться за грамматическим справочником. Как показывают последние исследования, с 2015 года в 45 штатах США умение писать рукой в начальной школе более не является обязательным. В некоторых школах Швеции дети, посещающие занятия в старших группах детских садов, учатся использовать тактильные экраны планшетов много раньше, чем начинают писать рукой. Итальянский ученый и писатель Умберто Эко в своей статье «Утерянное искусство письма» сетует на то, что большинство итальянских детей разучилось писать от руки из-за привычки использовать клавиатуру компьютеров или набирать текстовые сообщения на смартфонах, а при необходимости написать что-либо рукой выявляет невероятное количество орфографических ошибок. Таким образом, мы видим, что дошкольная педагогика и педагогика раннего школьного возраста исключила из сферы своих приоритетов работу с мелкой моторикой, которая чрезвычайно важна, т. к. непосредственно воздействует на мозг ребенка, а также тренирует кисти рук и пальцы.

К счастью, на сегодняшний момент, нет четкой повсеместной преференции клавиатуры ручке или карандашу, поскольку результаты исследований мозга неврологами убедительно доказывают необходимость писать именно рукой. Благодаря магнитно-резонансной томографии исследователи могут видеть активность определенных отделов мозга во время письма. Эта активность формируется в моторном и соматосенсорном кортексе головного мозга, позволяющем нам планировать и контролировать наши движения, а также обрабатывать информацию путем осязания. При этом ученые констатируют, что при чтении оказываются задействованы те же самые отделы мозга, помимо зоны, отвечающей непосредственно

за чтение. Данные результаты доказывают, что наш мозг виртуально и бессознательно прорисовывает графические знаки, которые узнает, совершая при этом зрительно и осязательно движения, которые необходимы для письма. Если же задействована только клавиатура, то процесс наполовину теряет свою пользу. Когда мы набираем текст на клавиатуре, мозг задействован по-другому, поскольку соответствие между буквой и движением становится произвольным. На уровне моторики все сильно упрощается и, как следствие, мозг оказывается задействован гораздо меньше. Иначе говоря, если закрыть глаза на чисто практические удобства, такие как форматирование текста, возможность исправлений, выбор шрифта, отсутствие сложности прочтения из-за почерка, то интенсивное использование клавиатуры как на начальном этапе обучения письму, так и на продвинутом, не рекомендовано, поскольку данная практика будет мешать процессу запоминания и размышления, а писать от руки – значит иметь возможность больше думать. Итак, переходя непосредственно к описанию видов диктантов мы надеемся на то, что обучающий предпочтет его классическую форму компьютерному тесту.

Диктанты подразделяются на учебные и контрольные. Цель учебных диктантов заключается в тренировке пройденного материала без боязни оценки, в то время как контрольный диктант фиксирует степень сформированности знаний и умений. К учебным диктантам относят объяснительные, комментируемые и выборочные. Приведем пример объяснительного диктанта. После того, как пройден звук /Е/, обучаемым можно предложить найти и подчеркнуть данный звук в словах, список которых будет предложен на листках. Задание может выглядеть следующим образом:

Подчеркните слова, где вы слышите звук /Е/:

meubles, acteur, poudre, crème, rigide, maire, beige, directeur, touriste, ballet, triste, journal, recteur, tribune, directeur

На выполнение задания уйдет не более 5 минут. При проверке преподаватель предоставит обучаемым возможность самим объяснить свой выбор на основе пройденных правил.

Примером выборочного диктанта может стать текст, из которого необходимо выписать отдельные слова с определенным звуком или звуками с целью заполнения таблицы, словосочетания под определенные орфографические или грамматические правила. Задание может выглядеть следующим образом:

Заполните таблицу, записав в первую колонку предложения, где глагол стоит в Будущем времени Индикатива, а во вторую – те, где глагол стоит Будущем прошедшего плана.

Demain je partirai avant l'aube. J'ai fait ma valise qui m'accompagnerait tout le long du voyage. Je t'envoierai des cartes postales de tous les coins que je parcourrai. Tu m'as promis que je ne me sentirais pas seul parce que tu m'écrirais tous les jours. C'est dur, mon travail. Trop d'absences, peu de jours heureux qu'on passe ensemble.

Примером комментируемого диктанта может стать текст, в котором фигурируют глагольные формы Настоящего времени Изъявительного наклонения глаголов первой группы.

Deux jours après Amélie parle à Stéphanie. Elle remercie sa soeur: Tu m'aides toujours. Nous parlons beaucoup et tu m'écoutes. Amélie aime de nouveau le travail chez monsieur Boucher. Le chef ne crie plus, les deux travaillent ensemble comme une vraie équipe. Le chef porte une belle cravate.

При написании данного вида диктанта преподаватель делает паузу после каждого предложения с тем, чтобы проверить, какое окончание написали обучающиеся и почему.

Оба вида диктанта могут проводиться самими учениками в парах. В данном случае один выступает в качестве контролирующего, а другой в качестве контролируемого.

Еще одним видом учебного диктанта является подготовленный диктант. Он необходим для тренировки и закрепления недавно пройденного материала. Ученики готовятся к диктанту дома, имея текст, который им предстоит писать на следующий день. Провести диктант можно двумя способами. При первом один из учеников пишет диктант на доске, остальные – в своих тетрадях, проверка осуществляется всеми учениками при помощи учителя. При втором – после написания диктанта ученики обмениваются тетрадями и осуществляют проверку. При возникновении вопросов учитель помогает вспомнить пройденный материал и дает необходимые разъяснения.

К контрольному диктанту относится неподготовленный текст, куда включается весь пройденный лексический и грамматический материал с целью подведения итогов.

Таким образом, стоит надеяться, что определенные методические разработки найдут свое место и будут использоваться в быстро меняющейся действительности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Миньяр-Белоручев Р.К.* Методика обучения французскому языку / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Альянс, 2012. – 224 с.

2. Abry *Dominique*. Phonie-graphie du français / Dominique Abry, Christelle Berger. – Vanves.: HACHETTE LIVRES, 2019. – 160 p.

3. Mayer *Denis*. Clés pour la France / Denis Mayer. – Paris.: HACHETTE LIVRES, 2010. – 191 p.

4. *Houdé Olivier*: Le cerveau et les apprentissages / Olivier Houdé, Grégoire Borst. – Nathan, 2018. – 335 p.

5. Современные проблемы коррекционного образования, логопедии, педагогики и психологической помощи: сб. материалов I Международной научно-практической конференции ( Луганск, 27–28 марта 2015 г.) / под общ. ред. доц. Черных Л.А. – Луганск: Изд-во Луганского университета имени Тараса Шевченко, 2015. – 154 с.

**Ю.Л. САПОЖНИКОВА**

*доктор филологических наук, доцент,  
профессор кафедры английского языка  
Смоленский государственный университет  
e-mail: sapojnikova.engl@yandex.ru  
телефон: +79107107208*

**РОМАН ДЖ. ГРИШЭМА «ПОРА УБИВАТЬ»  
КАК РЕИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЯ  
Х. ЛИ «УБИТЬ ПЕРЕСМЕШНИКА»**

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению романа Дж. Гришэма «Пора убивать» как реинтерпретации произведения Х. Ли «Убить пересмешника». При данном подходе к тексту раскрываются многие грани проблемы расизма, центральной для обоих произведений. Эти новые аспекты связаны с пересмотром оппозиции «справедливость – правовая система» и разницей трактовок ответственности отца.

**Ключевые слова:** реинтерпретация, «Пора убивать» Дж. Гришэма, «Убить пересмешника» Х. Ли, расизм, ответственность отца, оппозиция «справедливость – правовая система».

**Abstract.** The article is dedicated to the consideration of the novel “A Time to kill” by J. Grisham as a reinterpretation of “To kill a mockingbird” by H. Lee. Thanks to such an approach many facets of the racism problem central to both works are revealed. These new aspects are connected with the revision of the opposition “justice – legal system” and the difference of treatment of a father’s responsibility.

**Keywords:** reinterpretation, “A Time to kill” by J. Grisham, “To kill a mockingbird” by H. Lee, racism, a father’s responsibility, opposition “justice – legal system”.

С середины XX века наряду с двумя основными парадигмами творчества, элитарной (концептуально-авторской) и массовой литературой, стали появляться произведения, которые классифицируют как «мейнстрим», высококачественную беллетристику, занявшую нишу между концептуально-авторской и развлекательной литературой. Эти тексты ориентируются на традиции классических произведений, однако, подобно массовой литературе, они адресованы широкой читательской аудитории [2]. К литературе мейнстрима относится, на наш взгляд, и творчество Дж. Гришэма, автора многих так называемых юридических триллеров, ставших бестселлерами.

В данной статье мы постараемся доказать, что первый роман Дж. Гришэма «Пора убивать» выступает как реинтерпретация уже ставшего классикой произведения Х. Ли «Убить пересмешника». На сайте писателя отмечается, что среди источников, вдохновивших его на создание истории, был роман Х. Ли. Однако главным толчком к началу писательской деятельности стали свидетельские показания 12-тилетней белой девочки, жертвы изнасилования, которые Гришэм услышал в 1984 г. Писатель стал изучать материалы дела и размышлять, что бы произошло, если бы отец изнасилованной убил напавших на нее преступников [3]. Эти размышления легли в основу сюжета романа, в котором рассказывается о темнокожем мужчине Карле Ли Хейли, расстрелявшем двух белых насильников его малолетней дочери. Действие происходит в начале 80-хх гг. прошлого века. Юрист Джейк Брайгенс выступает его защитником в ходе процесса, который раскалывает местное общество. Во время всего процесса местная афроамериканская община противостоит активистам Ку-клукс-клана, которые пытаются совершить несколько покушений на адвоката и тех, кто выступает на стороне подзащитного.

Под реинтерпретацией, по мнению П.С. Волковой, понимается «непрерывный процесс переосмысления традиции через ее одновременное восстановление и отражающее преломление» [1, с. 178]. Среди характерных для этого феномена моментов она называет то, что в реинтерпретации: 1) текст, к которому обращается автор, «присутствует лишь на уровне элемента»; 2) первоисточник, который служит некой точкой опоры для художника, полностью переосмысливается; 3) создаваемый художественный текст открыт для других интерпретаций, что подчерки-

вает диалогический характер самого феномена [1, с. 172]. Действительно, роман Х. Ли «Убить пересмешника» является скорее романом воспитания, повествующим о взрослении детей адвоката Аттикуса Финча. Одним из этапов их жизни становится период, когда Аттикуса назначают защищать афро-американца Тома Робинсона, который был ложно обвинен в изнасиловании белой. Таким образом, жанры произведений Х. Ли и Дж. Гришэма отличаются. Не похожи и образы главных героев, адвокатов: зрелому, умудренному жизненным и профессиональным опытом Аттикусу Финчу, который берется за дело лишь под давлением судьи, противопоставляется молодой и амбициозный Джейк Брайгенс, который сам рвется защищать виновного афро-американца, потому что этот, получивший широкую огласку по всей стране процесс может обеспечить ему безбедное будущее. Обвиняемые похожи происхождением и тем, что они оба – уважаемые отцы семейств, зарекомендовавшие себя исключительно с положительной стороны. Но в главном они противоположности: Том не совершал того, в чем его обвиняют, а Карл Ли виновен и не раскаивается. Наконец, типы повествования в рассматриваемых текстах тоже не совпадают: у Х. Ли рассказ ведется от лица дочери Аттикуса, и, соответственно, все события освещаются с точки зрения ребенка; у Дж. Гришэма повествование дается от 3 лица, а значит, представляется некий нейтральный беспристрастный отчет о происходящем, и все оценки дает сам читатель.

Таким образом, элементом, который становится точкой соприкосновения между двумя романами, является ситуация защиты темнокожего обвиняемого белым адвокатом в южных штатах и вытекающая из этой ситуации тема расизма. Общий посыл в обоих произведениях заключается в том, что расизм проявляется даже в суде, ведь когда рассматриваются преступления афроамериканцев против белых, присяжные почти всегда заранее испытывают предубеждения против первых. Х. Ли: “There’s something in our world that makes men lose their heads – they couldn’t be fair if they tried. In our courts, when it’s a white man’s word against a black man’s, the white man always wins” [5, p. 249]; Дж. Гришэм: “The system reflects society. It’s not always fair... It’s as fair as biased, emotional humans can make it”; “And until we can see each other as equals, justice is never going to be even-handed. It will remain nothing more than a reflection of our own prejudices” [4]. Однако, проблема, затронутая Х. Ли, во многих аспектах переосмысливается Дж. Гришэмом. Во-первых, финал романа, когда полностью белое жюри присяжных оправдывает убитого белых афро-американца, должен свидетельствовать о социальных переменах, произ-



шедших в Америке с 30-х гг. XX века (время действия романа Х. Ли). Автор показывает, что афроамериканцы отказываются мириться с закреплённым десятилетиями положением вещей и делают все, чтобы их мнение учитывалось (бдения как попытка давления на присяжных). Но и многие белые меняют отношение к представителям другой расы, они стараются поставить себя на их место (то, что Аттикус призывал делать свою дочь, но только в отношении других белых). Именно благодаря этому выносится оправдательный вердикт (одна из присяжных просит представить на месте темнокожей изнасилованной девочки белую и сказать, заслуживают ли ее насильники смерти). В книге Х. Ли речь шла только о праве афроамериканцев на справедливый суд. Другие аспекты расовой проблемы практически не затрагивались. В романе Дж. Гришэма воспроизводится среда и обстоятельства, в которых живут представители данной этнической группы: “This was Mississippi, where for years whites shot blacks for any reason or no reason and no one cared; where whites raped blacks and it was considered sport; where blacks were hanged for fighting back” [4]. Подобные емкие описания помогают читателям понять поступки героя. Темнокожий Карл Ли понимает, что нет никакой гарантии, что белые насильники его дочери будут наказаны, поэтому он берет на себя функцию вершителя правосудия. Таким образом, Дж. Гришэм углубляет тему расизма через новое толкование оппозиции «справедливость – правовая система», характерной для романа Х. Ли. В последнем произведении было показано, что афроамериканец не может добиться справедливости в суде. В тексте Дж. Гришэма по сути утверждается, что в тех случаях, когда закон не может противостоять преступникам, отдельный человек должен наказать их, и в этом случае убийство оправдано (что следует из названия), вне зависимости от цвета кожи того, кто его совершил. В первую очередь, такая защита необходима дочерям, которые могут положиться только на своих отцов. Аттикус, герой романа Х. Ли, считал, что должен воспитывать детей, и сына, и дочь, собственным примером, внушая им принципы гуманности, мужества и справедливости, а главным его уроком был принцип «Не убий». Согласно Дж. Гришэму, в зону ответственности темнокожего отца, прежде всего, входит забота о выживании ребенка в мире предрассудков и жестокости, т. е. в том, чтобы он жил в безопасности и был огражден от тех, кто может ему навредить.

Таким образом, хотя роман Дж. Гришэма является вполне самостоятельным и оригинальным художественным произведением, которое благодаря социальной критике и затрагиванию важных нравственно-этических вопросов заставляет читателя думать и сопереживать, его трактовка

как реинтерпретация книги Х. Ли помогает усилить значимость центральной для них темы и позволяет увидеть разные грани данной проблематики. Возникающий в результате подобного подхода диалог в пространстве культуры показывает связи между прошлым и настоящим, способствует тому, чтобы образы прошлого обрели обновленные смыслы в настоящем, и помогает читателю осознать себя как часть человечества в некой исторической и культурной ситуации.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Волкова П.С.* Реинтерпретация в свете философии искусства: к постановке проблемы / П.С. Волкова // Теория и практика общественного развития. 2009. – № 2. – С. 170–182.

2. *Холодинская Т.О.* Ремейк Б. Акунина «Ф.М.»: тематическое, жанровое и стилевое своеобразие / Т.О. Холодинская // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. – № 4 (58): в 3-х ч. – Ч. 3. – С. 53–57.

3. *Grisham John.* – URL: <http://www.jgrisham.com/> (дата обращения: 25.04.2019).

4. *Grisham J.* A time to Kill / J. Grisham. – URL: [https://royallib.com/book/Grisham\\_John/A\\_time\\_to\\_kill.html](https://royallib.com/book/Grisham_John/A_time_to_kill.html) (дата обращения: 15.03.2019).

5. *Lee H.* To kill a mockingbird / H. Lee. – СПб: Антология, 2004. – 320.

**В.А. ГАЛКИНА**

*студент*

*Елабужский институт*

*Казанского Федерального университета*

*e-mail: onii.wii@mail.ru*

*телефон: +79867180928*

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА В РОМАНЕ А. ГРЕШНЕР “MOSKAUER EIS”

**Аннотация.** В статье проведен анализ профессиональной лексики, использованной автором, немецкой писательницей Аннет Грешнер, в романе “Moskauer Eis”. Выявленная профессиональная лексика рассматривается в рамках предложенной автором статьи классификации.

**Ключевые слова:** профессиональная лексика, классификация профессионализмов, Аннет Грешнер, “Moskauer Eis”.

**Abstract.** The article analyzes the professional terminology (lingo) used by the author, german writer Annett Gröshner, in the novel “Moskauer Eis”. The identified professional vocabulary is considered within the framework of the classification of the lingo proposed by the author of the article.

**Keywords:** professional terminology, classification of lingo, Annett Gröshner, “Moskauer Eis”

В любом языке, наряду с общеупотребимой лексикой, большой языковой пласт образует лексика, ограниченная сферой своего употребления. К первой группе, как правило, относятся слова, не зависящие ни от места проживания человека, ни от его профессии. Они ясны и понятны каждому и образуют так называемый общенародный пласт языка.

Ко второй группе принято относить лексику отдельных территориальных, возрастных, профессиональных и других социальных групп. Это так называемая особая лексика [3, с. 1]. Несмотря на то, что ее употребление довольно ограничено, данный языковой пласт позволяет не только познакомиться с лексиконом той или иной социальной или профессиональной группы, но и, на наш взгляд, часто ставит в тупик, пробуждает познавательный интерес, побуждая нас к поиску дополнительной информации по тому или иному вопросу.

В «Большом энциклопедическом словаре» под редакцией В.Н. Ярцевой мы можем найти следующее определение понятия «Профессионализм»: «Профессионализмы – слова и выражения, свойственные речи представителей той или иной профессии или сферы деятельности, проникающие в общелитературное употребление (преимущественно в устную речь) и обычно выступающие как просторечные, эмоционально окрашенные эквиваленты терминов» [1, с. 403].

С профессиональной лексикой можно встретиться не только в повседневной жизни, но и в художественном произведении. Ярким примером такого произведения является роман современной немецкой писательницы Аннет Грешнер “Moskauer Eis”, в котором автор, в частности, подробно описывает технологию заморозки и создания холода. Можно с уверенностью сказать, что использованная в тексте профессиональная лексика является неотъемлемой частью содержания книги: она тесно переплетается с повседневной жизнью героини, становится частью ее разговорного языка, разъясняет множество технологических процессов.

Целью нашего исследования стало изучение профессиональной лексики в тексте романа А. Грешнер “Moskauer Eis”. Актуальность данного исследования можно объяснить тем, что данное произведение очень

интересно и популярно среди людей различных профессий и возрастов, поскольку оно не только привлекает взгляды к своему содержанию, но и изобилует большим количеством слов, так или иначе касающихся науки криогеники, технологии производства холода и холодильного оборудования.

Профессиональную лексику принято разделять на две группы:

1) термины (специальные слова, необходимые для осуществления коммуникации между людьми, имеющими отношение к научно-профессиональной сфере);

2) профессионализмы (лексика, относящаяся к определенной профессиональной сфере) [3, с. 1].

В рамках данного исследования мы, однако, не проводим четкую грань между этими двумя группами, а предлагаем иной вариант классификации, основанный на тематически-содержательной характеристике выделенной профессиональной лексики.

В результате анализа романа А. Грешнер “Moskauer Eis” методом сплошной выборки нами было найдено 57 слов, относящихся к профессиональной лексике. Данные профессионализмы, мы условно разделили на четыре подгруппы.

Первую, самую обширную подгруппу составляет лексика, относящаяся к технологии и аппаратно-методическим средствам работы с различными веществами в условиях низких температур; говоря иначе – к науке криогенике. К данной лексической подгруппе мы отнесли 25 слов: die Vakuum-Gefriertrocknung; das Eisblock; die Eisschicht; der Hochleistung-Durchlauf-Garautomaten; die Kühleinrichtung; die Gefrierungstechnologie; die Frieschlagierung; der Schnellgefriervorgang; die Gefrierkonservierung; die Konservierung; die Kompressionskälteanlage; die Absorptionskälteanlage; die pneumatische Kardenspeisung; die Transportstickstoffkühlung; der Thermophorbehälter; der Rundgefrierer; die Tiefenwirkung; das Speiseeis; der Pasteur; die Homogenisiermaschine; die Abfüllmaschine; die Schneidemaschine; die Couverturmaschine; die Deckelmaschine; der Eisbrecher.

Ко второй подгруппе относится 6 слов, обозначающих названия различных химических веществ и их соединений, используемых в процессе заморозки: das Kohlendioxid; der Katalysator; der Stickstoff; das Ozon; das Ammoniak; der Fluorkohlenwasserstoffe.

В качестве третьей подгруппы мы выделили 12 слов, относящихся к метрической системе, используемой в холодопроизводстве: der Kältebedarf; der Tiefkühlfahrzeug; der Wärmeentzug; die Wärmedurchgangszahl; der

Gefrierpunkt; die Gesamtenergie; der Schmelzpunkt; die verdampfungsverfahren Wärme; die Luftfeuchtigkeit; die konstante Zufuhr von Energie; die Absolute Temperatur; der Nullpunkt.

Четвертую подгруппу образуют 14 лексических единиц, обозначающих различные детали или части холодильных установок: die Strompresse; der gasdichten Beutel; der Gefriertunnel; die Stromkreis; der Gefriertunnel; die Kühllhalle; die Raupe; die Gummilösung; der Chromnickelstahl; der Plattenkühler; der Oberflächenkühler; die Klappe; der Kompressor; der Verdampfer.

Каждая из выделенных нами подгрупп профессионализмов так или иначе затрагивает технологию производства холода. Более того, выделенная профессиональная лексика, на наш взгляд, имеет большое значение для читателя: во время ознакомления с содержанием данного романа профессиональная лексика погружает читателя в «мир» холода и холодопроизводства. Сквозная метафора холода помогает автору передать ощущения героини в период социальных катаклизмов и потери семьи. Несмотря на сложность терминологии, использованной А. Грешнер, роман остается интересным для читателя и способен, в том числе, заинтересовать отдельными вопросами, касающимися науки о холоде – криогенике.

Таким образом, в рамках исследования текста романа “Moskauer Eis” немецкой писательницы А. Грешнер нами была предложена классификация профессиональной лексики, использованной в данном произведении. Условно данная лексика была разделена нами на четыре подгруппы:

1) лексические единицы, используемые для объяснения технологических процессов производства холода (25 ЛЕ);

2) названия применяемых в криогенике различных химических элементов, а также их соединений (6 ЛЕ);

2) слова, обозначающие метрическую систему холодопроизводства (12 ЛЕ);

3) лексика, необходимая для обозначения деталей или частей холодильных установок (14 ЛЕ).

Общее количество выявленных в тексте исследуемого романа слов, относящихся к профессиональной лексике, составило 57 лексических единиц.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Ярцева В.Н.* Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.

2. Ярцева В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцевой; Ин-т языкознания АН СССР. – М.: Сов. энцикл., 1990. – 682 с.

3. Юрченко И.В. Стратификация словарного состава немецкого языка / И.В. Юрченко. – URL: [https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov\\_2009/deutsch/jurchenko.pdf](https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2009/deutsch/jurchenko.pdf) (дата обращения 25.04.2019).

4. Gröschner A. «Moskauer Eis» / A. Gröschner. – Berlin: Aufbau-Verlag GmbH, 2009. – 287 с.

**А.В. ГИЗАТУЛЛИНА**

*кандидат педагогических наук, доцент*

*Елабужский институт*

*Казанского Федерального университета*

*e-mail: annagiz@rambler.ru*

*телефон: +79272402979*

## **МАССОВЫЕ ШЕСТВИЯ КАК ОБЪЕКТ ЛИТЕРАТУРНОЙ РЕЦЕПЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ПАДЕНИЯ БЕРЛИНСКОЙ СТЕНЫ)**

**Аннотация.** В статье рассматривается феномен литературной рецепции исторических событий на примере такого объекта, как массовые шествия. Материалом для исследования является сборник эссе двадцати пяти писателей Германии, посвященных теме падения Берлинской стены.

**Ключевые слова:** литературная рецепция, массовые шествия, Берлинская стена.

**Abstract.** The article considers the phenomenon of literary reception of historical events by the example of mass rallies. The factual material of the study is the essay collection of 25 German writers on the fall of Berlin wall.

**Keywords:** literary reception, mass rallies, Berlin wall.

Художественная рецепция в целом и литературная рецепция в частности является сложным и неоднозначным явлением, разница во взглядах на которое проявляется уже в многообразии подходов к определению данного феномена. В предлагаемой статье мы придерживаемся определения, данного Н. Н. Левакиным: «Художественная рецепция есть восприятие и перевоссоздание на основе воспринятого (прочитанного, пережитого, увиденного, осознанного) собственных текстов (мыслей, идей, впечатлений, картин)» [1, с. 309]. Такой подход позволяет рассматривать

рецепцию не только как процесс и результат восприятия художественного текста читателем, но и как реализацию автором воспринятого (пережитого, увиденного) – в данном случае, исторического события, – в форме литературного произведения, т. е. как художественную (литературную) рецепцию действительности.

Со времени падения Берлинской стены, долгие десятилетия являвшейся символом разделенной Германии, прошло уже более четверти века. События осени 1989 г., лично пережитые многими немецкоязычными писателями и поэтами, деятелями искусства, прочими представителями интеллигенции, стали материалом и темой значительного количества литературных произведений разного жанра: от стихотворений до романов.

Для нашего небольшого исследования мы выбрали книгу «Ночь, когда пала стена» (*Die Nacht, in der die Mauer fiel*) [3], вышедшую в издательстве Suhrkamp в 2009 г. к 20-летию юбилею падения Берлинской стены. Издателем, редактором и автором предисловия выступил молодой немецкий писатель Ренатус Декерт (*Renatus Deckert*). Данная книга представляет собой сборник специально написанных для этого издания разных по объему и стилю эссе двадцати пяти писателей из Восточной и Западной Германии. Все произведения объединены темой падения Берлинской стены. Задачей, поставленной перед авторами, было описание личного опыта «проживания» исторического события, эмоций и чувств, испытанных в те дни.

Наряду с другими деталями и подробностями ночи 9 ноября 1989 г. и ближайших к ней дней материалом для рецепции послужили также шествия людей по улицам Восточного Берлина к ближайшим пропускным пунктам в ночь с 9 на 10 ноября 1989 г. Многие авторы стали участниками этих шествий и описали свои ощущения как бы изнутри, другие были лишь сторонними наблюдателями, т. к. по какой-либо причине не могли или не хотели (возможно, даже боялись) принимать в них участие.

Были и третьи, кто видел все это по телевидению или вовсе не имел в тот момент ни малейшего представления о происходящем переломном событии в истории разделенной Германии. Эти авторы позднее пытались «наверстать» упущенную возможность стать свидетелем происходящих процессов, но удалось это не всем. Вынужденный наблюдать события со стороны Томас Лер (*Thomas Lehr*), не без грустной иронии отмечает, что подобным ему людям оставалось лишь только стать «специалистами по исторической отстраненности и непрямому участию» (*So blieb einem kaum etwas anderes übrig, als zum Spezialisten für historische Distanz und indirekte Partizipation zu werden*) [5, с. 213]. И все же ему и, вероятно,

не только ему, очень не хватает конкретных, непосредственных воспоминаний «об экстазе начала» (*Was mir fehlt, ist die unmittelbare, lokale Erinnerung an die Ekstase des Beginns*) [5, с. 216].

Если рассматривать тексты, посвященные передвижению людских масс по улицам Восточного Берлина в ночь описываемых событий, то можно выделить в представленных описаниях несколько основных объектов рецепции:

шествие, как объект восприятия – *Kollektivausflug, eine lebendige Mauer, Unmengen Menschen, Menschenströme, das große Gerenne in Richtung Mauer, hereinströmende Massen, kein Geschrei, kaum Gedränge wie sonst, wenn es Begehrtes zu ergattern gilt; hupende Trabis;*

настроение толпы – *die Besorgnis aller Schaulustigen, gerade das Beste zu verpassen; Verwunderung, Erregung und Neugier, karnevalistische Stimmung, bedämpft die Stimmen, die Fassung verlieren, ein seltsamer Ausdruck zwischen Angespanntheit, Neugier, Spott und Skepsis;*

чувства, испытанные очевидцами в толпе – *Panik, Platzangst, kein Zurück, Angst einflößen;*

изменения в облике прилегающей к границе территории – *Die ausgestorbene Gegend um die Chausseestraße hatte sich in eine Aufmarschzone verwandelt* [6, с. 121];

пауза на пропускном пункте, момент нерешительности пограничников – *das retardierende Moment, die unklare Befehlslage, die allgemeine Ungewissheit vor der großen Kapitulation, die verstummen Grenzsoldaten, notgedrungen zu Pazifisten wurden;*

поведение людей после открытия пропускных пунктов – *auf die Mauer klettern und da oben stehen und lachen und singen; überall winkende, freudewankende Leute; die auf der Mauer reitenden Menschen; rittlings auf der Mauer sitzende Menschen, Reiter eines seltsamen Rodeo; tanzende Menge; ekstatisch aufgerissene Münder;*

первые впечатления от Западного Берлина – *der Beleuchtungswechsel – die einschneidendste Erfahrung, die Spaliere der Jauchzenden Westberliner, alles geschah zum ersten Mal.*

Нельзя не отметить, что в Западном Берлине возле стены также были скопления людей (*Menschenassen waren unterwegs; das Gedränge*), вышедших на улицы, чтобы поприветствовать восточных немцев, возможно впервые пересекающих границу, а также чтобы стать очевидцем происходящего и поделиться с другими своими чувствами (*die Westberliner, die an den Grenzübergangstellen jubelnde Spaliere bildeten*) [5, с. 213]. Это были рядовые жители Западного Берлина (*Normalberliner; vierzigjährige*



*Männer mit Schnauzbärten; junge blonde Frauen*), их основными эмоциями в тот час были чувства радости и эйфории (*ganz aufgeregt, hatten gefeiert, betrunken und euphorisch, Sektflaschen in der Hand, ein historischer Moment, lächerlich oder auch rührend, so wunderschön, komisches Gefühl, im Chor singen*). Детлев Кульбродт (*Detlef Kuhlbrodt*) с некоторой досадой отмечает, что крики триумфа были в тот момент неуместны, все это напоминало ему неспортивное поведение (*dieses Triumphgeheil, irgendwie unsportlich*), ГДР воспринималась скорее как проигравшая страна (*Loserland*) [4, с. 175].

Первые поезда, прибывающие на территорию ФРГ после падения Берлинской стены и открытия границ, приветствуются жителями Западной Германии как поезда возвращающихся домой победителей (*wie einen Zug der Heimkehrer und Sieger begrüßen*). Ликование и взаимная радость царят и внутри вагонов, и на улице: *die Tränen, das Jubeln und Winken geht los; draußen [...] ist alles auf den Beinen, tanzt und singt, schwenkt Taschentücher, ganze Autokonvois hupen und blinken mit den Scheinwerfern den langsam dahinrollenden Zug an* [2, с. 114].

Таким образом, единый объект рецепции – массовые шествия – распадается на множество аспектов, выделенных и перечисленных выше. В эссе писателей нашла выражение широкая палитра чувств немцев осенью 1989 г. Эти чувства находят в текстах не менее разнообразную и богатую лексическую репрезентацию, также представленную в статье.

Данное исследование, безусловно, не является исчерпывающим, а намеченная нами тема требует в дальнейшем более глубокого и тщательного рассмотрения и анализа.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Левакин Н.Н.* Художественная рецепция как литературоведческое понятие (к вопросу понимания термина) / Н.Н. Левакин / *Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского*. – 2012. – № 27. – С. 308–310.

2. *Becker J.* Die Reise nach Leipzig // Die Nacht, in der die Mauer fiel. Schriftsteller erzählen vom 9. November 1989. Herausgegeben von R. Deckert. – Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag, 2009. – S. 107–115.

3. Die Nacht, in der die Mauer fiel. Schriftsteller erzählen vom 9. November 1989 // Herausgegeben von R. Deckert. – Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag, 2009. – 239 s.

4. *Kuhlbrodt D.* Vor Jahren / D. Kuhlbrodt // Die Nacht, in der die Mauer fiel. Schriftsteller erzählen vom 9. November 1989. Herausgegeben von

R. Deckert. – Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag, 2009. – S. 168–178.

5. *Lehr T.* Wer war dabei ich nicht / T. Lehr // Die Nacht, in der die Mauer fiel. Schriftsteller erzählen vom 9. November 1989. Herausgegeben von R. Deckert. – Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag, 2009. – S. 210–217.

6. *Oskamp K.* Zur DDR oben raus / K. Oskamp // Die Nacht, in der die Mauer fiel. Schriftsteller erzählen vom 9. November 1989. Herausgegeben von R. Deckert. – Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag, 2009. – S. 116–122.

**Е.В. ЕГОРОВА**

*студент*

*Елабужский институт*

*Казанского Федерального университета*

*e-mail: egorovakatja53@gmail.com*

*телефон: +79003266371*

**ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ “KRANKHEIT” В  
РОМАНЕ М. ФРАНКЕНБЕРГ “DIE KÄFERFRAU”  
(НА ПРИМЕРЕ ГЛАГОЛОВ)**

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются глаголы, составляющие лексико-семантическое поле “Krankheit” на материале романа Мики Франкенберг “Die Käferfrau”. Выделенные лексические единицы подвергаются классификации и анализу, на основе которого выстраивается и описывается поле.

**Ключевые слова:** лексико-семантическое поле, ядро, периферийная зона, Мика Франкенберг, «Die Käferfrau».

**Abstract.** The article discusses the verbs making the lexical-semantic field “Krankheit” on the novel of Mika Frankenberg “Die Käferfrau”. The allocated lexical units are exposed to the classification and the analysis on the basis of which the field is built and described.

**Keywords:** lexical-semantic field, core, peripheral zone, Mika Frankenberg, “Die Käferfrau”

Роман Мики Франкенберг “Die Käferfrau” является примером современной немецкой литературы. Он представляет собой переплетение мелодрамы с детективом, а сюжет разворачивается на фоне научных, в том

числе медицинских и фармакологических исследований. Главная героиня книги – девушка-энтомолог, работающая на известную фармацевтическую кампанию. Она вынуждена расследовать обстоятельства странной смерти одного из коллег, а попутно выясняет некоторые трагические факты и подробности из своего несчастливого детства и сложной юности, дополняя этими «пазлами» пробелы в общей картине своей биографии. Текст романа изобилует медицинскими терминами и понятиями. Это связано со спецификой работы главной героини, а также с тем, что в связи с личными проблемами героиня часто сталкивается с различными болезнями, как в детском возрасте, так и во взрослой жизни [4].

Говоря о лексической презентации какого-либо понятия, мы подразумеваем лексико-семантическое поле (ЛСП). Данное понятие является довольно емким в связи с тем, что оно применяется в лингвистике для обозначения сложной лексической микросистемы, а также объединяет слова по какому-либо семантическому принципу и обладает специфической полевой структурой. В качестве основного определения понятия «лексико-семантическое поле» мы опираемся на следующую дефиницию, приведенную в энциклопедии «Русский язык»: «лексико-семантическое поле – это иерархическая структура множества лексических единиц, объединенных общим (инвариантным) значением и отражающих в языке определенную понятийную сферу» [2, с. 458].

Для построения лексико-семантического поля необходимо наличие общей семы, которая обычно выражается лексической единицей с обобщенным значением и тем самым объединяет все единицы поля, а также необходимо наличие дифференциальных сем, различающих значения лексических единиц, входящих в поле. В нашем случае в качестве общей семы выступает концепт “Krankheit”.

Опираясь на работы И. Гиро [3, с. 83] и Н.А. Боровиковой [1, с. 33], мы структурировали лексико-семантическое поле “Krankheit” по двум признакам: во-первых, по принадлежности к определенной части речи: имя существительное (предметы), имя прилагательное (свойства) и глагол (действия), во-вторых, по степени удаленности составляющих поле слов от ядра, в нашем случае понятия “Krankheit”. Согласно традиционной точке зрения на структуру поля, в составе ЛСП выделяются ядро, приядерную зону и периферию. Ядро (имя) поля – единица, которая выражает его общее значение. Приядерная зона включает в себя лексемы с меньшим количеством дифференциальных семантических признаков. Что касается периферии, ее принято разделять на ближнюю и дальнюю, куда входят те языковые единицы, которые обладают более сложным,

насыщенным содержанием и являются доминантами сразу нескольких смежных полей.

В тексте книги М. Франкенберг “Die Käferfrau” методом сплошной выборки нами было выделено 337 лексических единиц, составляющих лексико-семантическое поле “Krankheit”. Среди них 229 существительных, 51 прилагательное и 57 глаголов. В данной статье мы хотели бы рассмотреть структуру выделенного лексико-семантического поля на примере глаголов.

Стоит отметить, что количество слов в приядерной зоне и периферии разное, что зависит от степени принадлежности лексической единицы к ядру, в нашем случае понятию «Krankheit». Так, наибольшее количество лексических единиц в разделе «глаголы» располагается в средней и последней строке, из чего мы можем сделать вывод, что глаголы относятся больше к общей лексике, чем к специальной.

Приядерную зону составляют следующие 11 лексических единиц: Akk. mit D. infizieren, desinfizieren, diagnostizieren, gegen Akk. immun sein, gesund werden, inspizieren, krankenversichert sein, krankschreiben, künstlich beatmen, operieren, sich krankmelden. Можно заметить, что в большинстве отобранных единиц встречается частица „krank“, которая и указывает на принадлежность лексем к теме. Сюда же относятся составные именные сказуемые с прилагательными “immun”, “gesund”. Что касается глаголов “inspizieren”, “künstlich beatmen”, “operieren”, они употребляются лишь в медицинской сфере и связаны с лечением какого-либо заболевания. Входя в состав приядерной зоны, данные лексемы являются часто употребляемыми и узконаправленными по своей семантике.

Периферийная зона образована смежными понятиями, функционирующими как квазисинонимы, т. е. близкими по значению словами, но не взаимозаменяемыми во всех контекстах. Ближняя периферия лексико-семантического поля “Krankheit” состоит из 19 лексических единиц: Akk. behandeln, an/unter D. leiden, an D. sterben, die Wirksamkeit belegen, erhöht vorkommen, gegen A. helfen, gegen A wirksam sein, Hilfe holen, implantieren, in Erprobung sein, j-n nicht so gut gehen, j-n pflegen, konsultieren, mit Maske gehen, Mord begehen, an D. probieren, schlecht sein für Akk., schniefen, sich abwischen. В семантической структуре каждой выделенной единицы можно найти интегральную сему “krank sein”, а также дополнительные коннотативные семы. Так, например, встречаются глаголы, которые можно отнести к концепту «забота», «уход», «состояние» и другим, которые так или иначе относятся к концепту “Krankheit”, но не являются абсолютными синонимами.

Что касается дальней периферии, в ней представлены 27 глаголов, что составляет большее количество по сравнению с приядерной зоной и ближней периферией. Были выявлены следующие лексические единицы: *abfallen*, *Akk. entdecken*, *auf Akk. spezialisiert sein*, *auf Gottes Hilfe vertrauen*, *aufweisen*, *beeinträchtigen*, *beobachten*, *bestellen*, *bewirken*, *die Chancen stehen*, *Akk. kriegen*, *durchführen*, *empfehlen*, *erfinden*, *Akk. übertragen*, *fixieren*, *D. drohen* (угрожать), *Akk. ermorden*, *nach D. suchen*, *sich fühlen*, *testen*, *tot sein*, *vor D. stürzen*, *zudecken*, *anschlagen*, *isoliert werden*, *spezifizieren*. Данные лексические единицы были отнесены к дальней периферии в связи с тем, что значение “*krank sein*” является дополнительным, а основными же значениями являются «наблюдать», «рекомендовать» или же «вредить», «убивать» и т. д. Кроме того большинство отобранных единиц в данной зоне являются общеупотребимыми и не относятся к специальной лексике.

Итак, на примере глаголов, выделенных нами с помощью метода сплошной выборки в тексте романа М. Франкенберг “*Die Käferfrau*”, мы рассмотрели лексическую презентацию понятия “*Krankheit*”. Также была предпринята попытка анализа лексико-семантического поля “*Krankheit*” на примере глаголов. С помощью метода компонентного анализа были распределены лексемы, входящие в ядро поля, приядерную зону, ближнюю и дальнюю периферию.

Таким образом, наше исследование показало, что лексико-семантическое поле “*Krankheit*” в романе Мики Франкенберг “*Die Käferfrau*” представляет собой хорошо структурированную систему, все единицы которой объединены общими семантическими признаками. Оно состоит из 337 лексических единиц, в том числе 229 существительных, 51 прилагательных и 57 глаголов. Последние распределились следующим образом: приядерная зона – 11 лексических единиц, ближняя периферия – 19, дальняя периферия – 27 слов и выражений. Построение данного лексико-семантического поля позволяет, на наш взгляд, не только глубже понять исследуемое произведение, но и существенно расширить представление о содержании и структуре лексико-семантического поля “*Krankheit*” в современном немецком языке.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Боровикова Н.А.* Полевые структуры в системе языка / Н.А. Боровикова. – Воронеж, 1989. – 197 с.
2. *Караулов Ю.Н.* Русский язык. Энциклопедия. 2-е изд., перераб. и доп. / Ю.Н. Караулов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1997. – 703 с.

3. *Медведева Е.В.* Лексикология немецкого языка: лекции, семинары, практические занятия. Учебное пособие / Е.В. Медведева. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 448 с.

4. *Frankenberg M.* Die Käferfrau / М. Frankenberg. – Originalausgabe, 2009. – 336 S.

**В.Г. ЛЕБЕДИНСКАЯ**

*доктор филологических наук, доцент, доцент  
Краснодарский государственный институт культуры  
e-mail: lebedinskaya2012@rambler.ru*

**А.С. МИКАЭЛЯН**

*кандидат исторических наук, преподаватель  
Академия маркетинга и социально-информационных  
технологий – ИМСИТ  
e-mail: mikas2012@rambler.ru*

## **К ВОПРОСУ О ВТОРОМ ЮЖНОСЛАВЯНСКОМ ВЛИЯНИИ В РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ В КОНЦЕ XIV– XV ВЕКАХ**

**Аннотация.** В статье проводится анализ явления русской культуры конца XIV– XV веков, которое в научной литературе получило спорное, неоднозначное название «второе южнославянское влияние». Авторы приходят к выводу, что данная культурная тенденция в русской культуре скорее обернулась архаизацией, временным возвращением к старославянским образцам в разных сферах русской культурной жизни.

**Ключевые слова:** архаизация, второе южнославянское влияние, стилизация, «плетение словес».

**Abstract.** In article the analysis of the phenomenon of the Russian culture of the end of the XIV-XV centuries which in scientific literature received the controversial, ambiguous name «the second South Slavic influence» is carried out. Authors come to a conclusion that given a cultural trend in the Russian culture rather turned back an arkhaziation, temporary return to old Slavic samples in different spheres of the Russian cultural life.

**Keywords:** arkhaziation, the second South Slavic influence, stylization, «weaving sloves»

Второе южнославянское влияние в русской культуре конца XIV– XV веков связано с рядом изменений в разных сферах жизни. Многие

ученые связывают эти изменения как с организацией богослужения, так и с развитием книжности, живописи, церковно-певческого искусства Руси.

Сам вопрос второго южнославянского влияния считается в науке дискуссионным. Известный русский и советский палеограф, историк литературы, лингвист А.И. Соболевский, живший во второй половине XIX – начале XX веков, впервые в науке стал писать о специфике русского книгописания в XIV-XVII веках. Им выделялись языковые особенности в самих древних источниках, в оформлении русских книг, в орфографической и графической системах того периода [6]. Ученый указал на совокупность таких изменений, которые произошли, по его мнению, под влиянием болгарской письменной традиции, и обозначил это явление как «второе южнославянское влияние». Поясним, что первым южнославянским влиянием считается крещение Руси, создание русской азбуки братьями Кириллом и Мефодием и появление в русской истории книжной традиции как таковой.

Заметим, что некоторые исследователи XX века не согласились как с самим термином «второе южнославянское влияние», так и с содержанием этого понятия. В работах Л.П. Жуковской и Б.А. Успенского подобные в русских источниках особенности объясняются как обычное стремление русских книжников архаизировать язык и освободить его от наслоившихся разговорных элементов [2].

Г.А. Пожидаева изучила эту проблему в церковно-певческом искусстве и пришла к выводу, что южнославянское влияние коснулось только церковного устава и литургической поэзии. Русскую певческую традицию и музыкальную письменность это явление не затронуло [4]. Исследователь также отмечает, что в богослужебной практике в принципе было распространено почитание южнославянских святых. Данный факт объясняется общей объединительной тенденцией вокруг Москвы для всего славянского мира в поствизантийский период.

Е.А. Немыкина пишет, что в это время на Руси работали многие приехавшие из Византии и с Балкан мастера живописи. Действительно, вторая половина XIV века для многих государств восточнохристианского региона явилась переломной эпохой, когда еще отмечался и расцвет художественной жизни во всех областях. Е.А. Немыкина в своих статьях намечает некоторые точки соприкосновения новгородской живописи XIV века с южнославянскими живописными традициями, однако указывает, что о полноценном южнославянском влиянии в живописи конца XIV–XV веках говорить нельзя, т. к. для этого необходимо более детальное изучение этого вопроса в научной среде [1].

Наиболее заметно явление второго южнославянского влияния в конце XIV – начале XV веках коснулось русской агиографии. Именно в конце XIV века на Русь приехали болгарские и сербские мастера Тырновской школы Киприан и Пахомий Логофет.

Тырновская школа и ее один из главных болгарских представителей патриарх Евфимий духовно были тесно связаны с религиозным направлением «исихазма», появившимся в конце XIII века благодаря монаху Григорию Синаиту и продолженным потом Григорием Паламой и «паламитам». Они призывали к самосовершенствованию и особым правилам духовной жизни, ведущим к Истине, особому соединению с Богом через так называемую «исихию» (молчание, покой, отрешенность). Приверженцы этого религиозного направления считали, что только немногие способны прикоснуться к Истине. Эти немногие имеют особый дар в нравственном и интеллектуальном отношениях.

Идеологическая основа этого направления, подпитываемая также древними византийскими практиками, помогла появиться на свет новой технике в литературе того периода, которую называли «плетение словес». В русской агиографии в конце XIV – начале XV веках в этом стиле писали Киприан и Пахомий Логофет. Эти известные агиографы и монахи переписали многие уже созданные к тому времени у нас произведения богослужебного характера. Например, речь идет о «Житии Петра», написанном ранее Ростовским епископом Прохором.

Итальянский лингвист и славист Э. Пиккио, несправедливо недооценивавший русскую литературу XIV века, полагает, что переделанные агиографические тексты стали образцом искусного «плетения словес» [3]: изменилась их стилистика, текст обогатился автобиографическими историями Киприана и Пахомия Логофета, были также добавлены элементы психологизма.

Дело балканских монахов и агиографов было подхвачено и продолжено некоторыми русскими авторами. Епифаний Премудрый, служитель Троице-Сергиевой лавры, написал «Слово о житии и учении святого отца нашего Стефана Пермского» в стиле «плетения словес» в соединении со стилями других течений православного толка. В сочинениях Епифания Премудрого мы можем наблюдать очень сложный синтаксис текста: различные по своему составу и виду сочинительную и подчинительную связи с осложнениями. Язык Епифания Премудрого отличался большой организованностью, логичностью, он стремился писать в славянизированной манере, использовал сложные слова [5].



Подведем некоторые итоги. Явление так называемого «второго южнославянского влияния» было основано и подкреплено многими идеологическими движениями того периода, опиравшимися на поствизантийский московский период христианской истории. Для русской культуры конца XIV – начала XV веков «второе южнославянское влияние» обернулось именно архаизацией, т. е. стремлением архаизировать русскую книжную традицию, избавить ее от многих проникших туда разговорных элементов. Это обусловило появление большого разрыва между литературным, книжным и разговорным языками. Со временем этот разрыв на всех уровнях языка все более увеличивался, что и привело к сменившей архаизацию в XVI веке демократизации языка.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Гетманская М.Ю.* Особенности корреляции категориального значения прономинально-конъюнкциональных котаминантов и выражаемых ими смыслов в современном русском литературном языке / М.Ю. Гетманская // Университетские чтения-2015: Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – 2015. – С. 51–57

2. *Немыкина Е.А.* О проблеме южнославянских влияний на мону-ментальную живопись Новгорода XIV в. – URL: [http:// elibrary.ru/item.asp?id=22696818](http://elibrary.ru/item.asp?id=22696818)

3. *Ненашева Л.В.* Графические и орфографические особенности памятников русской письменности XV века. – URL: [http:// Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. –URL: http://www.dissercat.com/content](http://www.dissercat.com/content)

4. *Пиккио Э.* История древнерусской литературы. – URL: <http://drevnerus-lit.niv.ru/.../vtoroie-yuz...liyanie.htm>

5. *Пожидаева Г.А.* Период второго «южнославянского влияния» в церковно-певческом искусстве Руси / Г.А. Пожидаева // Вестник славянских культур. 2017. – URL: [http:// https://cyberleninka.ru/article](http://https://cyberleninka.ru/article)

6. Слово о житии святого Стефана, бывшего епископом в Перми. Преподобный Епифаний Премудрый. – URL: [http:// https://azbyka.ru](http://https://azbyka.ru)

7. *Соболевский А.И.* История русского литературного языка / А.И. Соболевский. – Л.: Наука, 1980. 193 с.

**Н.Ф. ЗАКИРОВА**

*учитель английского языка высшей категории*

*МБОУ СОШ №171 г. Казани*

*e-mail: zacrirovanelya@yandex.ru;*

*+79375232564*

**И.Б. НАСИБУЛЛИНА**

*учитель английского языка МБОУ СОШ №171 г. Казани*

*e-mail: irkyanur@mail.ru*

*+79276722452*

**FEATURES OF TRANSLATION FROM TATAR INTO ENGLISH  
ON THE EXAMPLE OF AMIRKHAN ENIKI'S ESSAY  
“FEW DAYS”**

**Abstract.** The article explores the features and the difficulty of translation from Tatar into English language. The main purpose of the article is to show the lexical and stylistic richness of the writer's language not only in stories but in op-ed article.

**Keywords:** Amirkhan Eniki, idiomatic, personification, epithets, proverb.

Rafael Mustafin tried to determine the main feature of Amirkhan Eniki's talent: "... he is the most musical among Tatar writers. His phrases are easy, clear, melodious. His stories are subtle instrumented and, as if by some magic, awaken a certain mood in the reader. It is a cross-cutting theme with a light, almost weightless sadness as the silver threads of the web permeate the blue air of Indian summer".

Amirkhan Eniki was born in a peasant family on March 2, 1909. In 1911 Nigmatzyan Enikeev moved family to the Davlekanovo station where he was engaged in trade. Amirkhan's parents were devout people and they tried to give to both sons a strict upbringing, at the same time they did not prevent them from developing their interests. From 1916 till 1924 Amirkhan studied at schools intermittently. The boy had been fond of literature since his childhood and he wrote the first poems under the influence of the famous Tatar poet Gabdulla Tuqay in 1924.

A. Eniki went to the artistic improvement tirelessly and persistently, sometimes feeling disappointment and failures. In the first half of the 30th years of the 20th century he departed from literature and came back to it again only in the 40th years. The war with its terrible, tragic events makes him want to create again.

A. Eniki is a writer of a wide historical view of the contemporary reality, which reflected in his works the dramatic era of social breakdown and wars. In the center of his attention is the psychological state of an ordinary man who found himself in these conditions. The writer investigates the motive and behaviour of the individual in a situation of choice. The story of the private life of the characters is full of household, ethnographic and psychological details. At the same time, the writer's prose incorporates the element of lyricism, epicenes is combined with the poetry of feelings. The objective manner of writing does not exclude the author's openly expressed position.

The artistic manner of the writer is characterized by musicality and picturesqueness. These are stories in which we may see the nature of the native land: mountains, fields, the river Dema. For example, landscape sketches in "Native land", in common with the descriptions of the nature of Kargaly and Davlekan in the "Last book".

The digger from the essay "Few days" was not chosen by chance. In this work Amirkhan Eniki introduces the reader to his creative laboratory, shows how a variety of life experiences were associated with artistic ideas, reveals his views on the nature and mission of writing and sums up the results of his writing activities.

"I tell you honestly: writing has never been easy for me. Sometimes, the same sentence had to be rewritten ten times. I tried, probably, do it in the way it will be read easily. And now, and even more so: day by day, inspiration and opportunity to engage in this work are increasingly alienated. However, since I have harnessed, hunched, like an old gelding, it is necessary to pull further and further, while I have energy and time".

Translation of A. Eniki's works is particularly difficult. This is due to the fact that the language of the writer is colorful, it shows all the lexical and stylistic richness of the Tatar language. And although the work "Few days" is not a story, but op-ed (OPINION-EDITORIAL), there are also epithets, metaphors, comparisons, phraseological units and personifications.

These examples show us that A. Eniki's language is very colourful, there are both stylistic turns and direct meaning of words. In conclusion, we would like to say that translation of A. Eniki's works is difficult, but it is interesting too.

<b>Фразеологизмлар</b>	<b>Фразеологизмы</b>	<b>Idiomatic</b>
бэйлэнчек суқыр чебеннэн	избавиться как от назойливой мухи	cut your own tail
тэндэ жан барында	есть порох в пороховнице	have blood in your veins
тэртэ арасына кереп алгач	впрягáть в дéло	harnessed like an old gelding
harnessed like an old gelding	привлекает душу	to capture the reader
<b>Сынландыру</b>	<b>Олицетворение</b>	<b>Personification</b>
хикэя укучыны тотып тора	рассказ не отпускает читателя	the story won't let the reader go
<b>Эпитетлар</b>	<b>Эпитеты</b>	<b>Epithets</b>
санаулы көннэр	считанные дни	few days
сагышлы-сээр жөмлэ	печально-странное предложение (прямой перевод)	it is the odd and sad sentence
ачык телэк	радостное желание	joyous urge
жан дусты	преданный друг	loyal friend
балаларча ваемсызлык	беззаботный как ребенок	carefree as a child
карт алашадай	как старый мерин	like an old gelding
эйберлэре шикелле	как у коробейников	like peddlers do it
Мәкаль	Пословица	Proverb
башланган эш – беткэн эш	сделай дело – гуляй смело	work hard, play hard

Әмирхан Еники “Санаулы көннэр”

Әйе, кайчандыр сүзнен кодрәте бар иде, аңа ышына да идек-куп вакытта дөресне ялганнан аерып та тормыйча ... Хәзер исә ышану бетте, сүзнен кирәге дә калмады. Чөнки сүз белән генә дөньяны узгәртеп булмаячагын аңламаган кеше дә калмады бугай ... Сүз белән гамәл берберсеннән шулкадәр ераклаштылар ки, кеше бэйлэнчек суқыр чебеннән качкан шикелле, кибәккә әйләнгән буш сүзне дә узеннән куа торган булды.

Әмма сүзсез яшәу мөмкин дә түгел. Ходай безгә тел белән акылны да сүз әйтер өчен биргән бит инде. Аннары кәгазь төшерелгән суз югалмый, саклана да бит әле ... Ихтимал, шуңа курәдер, инде минем дә язасым килә. Язу-минем өчен бердәнбер шөгьль эшем юк минем. Ә берни эшләмичә торып та булмый бит-тэндә жан барында ...

Дөрес, язу минем өчен бервакытта да жиңел булмады. Бер жөмләне кайчагында унар тапкыр язып карарга туры килә. Укырга жиңел булсын

дип азапланганмын, курасең. Хэзер инде бигрэк тэ-дэрт белэн дэрман арасы көннән-көн ераклаша бара ... Эмма ләкин тэртэ арасына бер кереп алгач, карт алашадай, бөкрәеп булса да тартырга туры киләчөк. Вакыт һәм көч житкән кадәр ... Бшланган эш-беткән эш, диләр иде кайчандыр агайдык! ... Ахырына житәр өчен санаулы көннэрнең купме кирәклеген бары ул гына белә.

... Каләм кулда, хуш, нәрсэдән башларга? Утырам, уйланам ... Беренче жөмләсеңдә әһәмияте бик зур-ул укучыны тотып алырга һәм ычкындыр-маска тиеш. Хәтерлисеңдер “Әйтелмәгән васыять”не, ул “... Кылганнар йөгәрә, кылганнар йөгәрә...” дип башланган иде. Әллә нинди сагышлы-сәер генә шушы жөмлә укучы күнелен узенә жәлеп итмичә калмагандыр, мөгаен. Ләкин бу юлы мин хикәя язарга утырмадым-ниндиерәк сүзләр белән башлыйм икән дип азапланмаска да була. Эмма укучыга теләгем баштан ук ачык булырга тиеш. Теләгем исә минем бик гади-күңелемә ни килсә, шуны язып бару гына. Мәгәр алар күптөрле булыр: вакыйгалар, эпизодлар, мазәкләр, уйланулар, искә төшерүләр – кыскасы, кырык тартмачының әйберләре шикелле. Ничек, ни рәвештә күнелдә тусалар, шул тәртиптәязылып та барылыр.Һәммәсен дә түгел, үзем кирәк дип тапканнарын гына.

Certainly, the word used to have a power and we believed in it, often unable to tell right from wrong. But we don't believe in it anymore since the expression has lost the former strength, so there are no people believing that the word can change the world ... Word and deed have become so far from each other that the first one has turned into an unnecessary husk that people throw out without any regret.

But there is no life without words because God gave us tongue and mind for being said them. The word written on paper will not disappear after a long time, it will be saved. Maybe that is why I want to write, and this is the only existing work for me. And it is impossible to live doing nothing, as long as there is a single breath in your body.

I tell you honestly: writing has never been easy for me. Sometimes, the same sentence had to be rewritten ten times. I tried, probably, do it in the way it will be read easily. And now, all the more: day by day, inspiration and opportunity to engage in this work are increasingly alienated. However, since I have harnessed, hunched, like an old gelding, it is necessary to pull further and further, while I have some forces and time. The oldest said before: “A started work is a finished work.” Finish or not – that is all in the hands of the Most High. Only he knows how much is left.

... Well, the pen is in my hand, but how to start? Here I am, minding about it. The meaning of the first sentence is huge because it should wake up the reader's interest and not pushing it away. Do you remember the "Ineffable Testament"? It begins with the words "The cobbles are running; the cobbles are running..." It is the odd and sad sentence, from my point of view, managed to lure the reader inside of the work. However, today I sat down to write not a story, so I do not need to busy my brains how to start. But there is something really important in there. The reader must understand my desire. And it is very simple, I just want to write what I wish for myself and what my soul requires, it can be a description of events, reflections, anecdotes, memories, in general, like peddlers do it. When something will be born, I transfer it to paper immediately. Of course, not everything that comes into my head will turn out to be on a white sheet, only that which I find really important.

### REFERENCES

1. *Арнольд И.В.* Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов / И.В. Арнольд. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 384 с.
2. *Еники Ә.* Әсәрләр: 5 томда / Ә. Еники – 5 том: Публицистик язмалар, мәкаләләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2004. – 312 б.
3. *Esin A.B.* Principles and methods of a literary work analysis / A.B. Esin. – Moscow.: Flint, Science, 1999. – 246 p.
4. *Мотигуллина А.Р.* Художественно-документальные жанры А. Еники / А.Р. Мотигуллина // *Филологические науки. Вопросы теории и практики.* – 2014. № 6 (36). – Часть II. – С. 157.

**Т.А. ГАВРИШ**

*студент*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

**У.Р. ДАВЛЕТУКАЕВА**

*студент*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

**А.А. КАДЫРОВА**

*старший преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*kadyrova8416@mail.ru*

*телефон: +79375243328*

### A WORLD OF NONSENSE: OLD AND NEW LIMERICKS

**Abstract.** English is one of the most popular and widespread languages all over the world. Undoubtedly, it is very important to study all sections to have

higher level of knowledge. Limericks are part of English literature. There is information about origin and history of it in this article.

**Keywords:** limerick, poem, story, translation.

Have a look at the fascinating sights of Limerick. It's an old Irish town which is believed to be a birthplace of famous nonsense poems – limericks. In old time limericks used to be songs, which people of this Irish town sang during their feasts.

While singing merry people tried to out jest one another. Such songs usually ended with an invitation: “Welcome to our Limerick!”. So one can compare Irish limericks with Russian chastushkas, but still they are rather different.

A limerick is a short, humorous poem which full of absurdity. A limerick consists of five lines. The first, second, and fifth lines must have seven to ten syllables while rhyming and having the same verbal rhythm. The third and fourth lines only have to have five to seven syllables, and have to rhyme with each other and have the same rhythm.

A limerick has features typical for English humour: 1) broad context, which gives us an opportunity for various interpretations; 2) paradox; 3) ability to perceive absurd of life.

Nobody knows when the first limerick was composed.

Some few folk limericks appeared in the book “Mother Goose Rhymes” in England at the end of 17th century. Among them there was a famous verse: There was a Young Lady of Bute

Who played on a silver gilt flute  
She played several jigs  
To her uncle's white pigs  
That amusing Young Lady of Bute.

These humorous poems gained the real popularity only after a painter Edward Lear (1812–1888) had published two of his books: “A Book of Nonsense” (1846) and “More Nonsense” (1872).

Lear's poems, although written in the form of Limerick, were not called so. The word “Limerick” officially entered the English language in 1898, when it was recorded in the Oxford dictionary and was explained as “indecent nonsense verse”.

When Edward Lear was a young man of twenty he was invited to earl Derby's estate to paint the unusual animals and birds from the earl's zoo. Lear stayed there for four years and made friends with numerous children and grandchildren of the head of the house.

Once an acquaintance of Derby presented Lear with a book “Anecdotes and Adventures of Fifteen Gentlemen”. There the young man discovered a limerick “There was an old man of Tobago...” and liked it very much.

He began writing his own limericks to amuse his little friends. Edward Lear drew funny pictures to each of his verses. Some time later Lear published his first book of limericks under a pen-name.

Lear used a form of a folk limerick, but he created his poems with some changes. For example, he sometimes changed geographical names for some traits of the characters of his poems (There was a Young Lady whose nose, / Was so long that it reached to her toes...). He emphasized strange and unreal things and it was the main distinctive feature of his limericks. By the way Lear didn't call his poems “limericks”; he used the word “nonsense” instead.

There was an Old Man of the East,  
Who gave all his children a feast;  
But they all ate so much,  
And their conduct was such  
That it killed that old man of the East.

The characters of these poems don't go to the church, they don't want to earn money, make a career or marry for the sake of profit. They eat strange food: honey and onions, porridge and mice. They drink hot beer or purgative. They do only unusual and funny things and live in the world turned upside down.

Edward Lear led to the creativity of a huge army of writers limericks: Lewis Carroll, Chesterton, John Galsworthy.

Limericks in the English-speaking countries are the people's poetry, and there are often competitions for the best Limerick.

The first longest line describes who and where lived “There was a... of...” The second line introduces some interesting feature of the hero « Who...», the third and fourth – short, they tell about unexpected and sometimes incredible events. The fifth line is quite long and the funniest, it sums up and is similar to the first. Rhyme is strictly fixed: the first and second lines rhyme with the fifth, and the third with the fourth (AWWA).

Some nonsense poems by Edward Lear:

There was an Old Man of Moldavia,  
Who had the most curious behaviour;  
For while he was able  
He slept on the table,  
That funny Old Man of Moldavia.  
There was a Young Lady whose nose



Continually prospers and grows;  
When it grew out of sight,  
She exclaimed in a fright,  
“Oh, Farewell to the end of my nose!”

So gradually genre of limericks became more and more popular not only in Britain but also in many other countries. Many famous people created their own limericks. Lewis Carroll, Rudyard Kipling, John Galsworthy, Robert Frost, Aldous Huxley and Ogden Nash were among them.

There was a young man of Oporta,  
Who daily grew shorter and shorter.  
The reason he said,  
Was a hod on his head,  
Which was filled with the heaviest mortar.

Lewis Carroll

His sister, named Lucy O’Firmer,  
Grew constantly thinner and thinner;  
The reason was plain,  
She slept out in the rain,  
And was never allowed any dinner.

Limericks are translated into many languages. Excellent translations are made by S. Marshak, the best interpreter of English nonsense in our country. Widely known translations made by K. Chukovsky.

Later, many authors have turned to the translations of the limericks in Russian language. Among them V. Orlov, S. Sashin, O. Astafieva, M. Redkina, etc.

The best interpreter of English nonsense is considered Samuel Yakovlevich Marshak.

The secret of translation is to keep rhyming, the poetic size of Limerick, and not to lose its humorous character. Translators often have to change the “geography” of Limerick and their own names of the characters, sacrifice minor details, or replace them to preserve the poetic form and pun of the work.

There was a young lady of Niger,  
Who smiled as she rode on a tiger;  
They returned from the ride  
With the lady inside,  
And the smile on the face of the tiger!

The themes of limericks have also become wider. Nowadays there are limericks about famous writers, scientists, politicians and different significant events in the life of the society. Besides, this genre of poetry has become the

part of popular culture. There are limericks by a well-known member of an intellectual TV club “What? Where? When?” Anatoly Belkin. He with his friend Sergey Shorgin, a professor and a poet, invented namericks (имерики). These verses are limericks dedicated to male and female names. The first line of a namerick should be finished with a name in nominative case.

Limericks not only acquaint English language learners with great poetic examples of typical English humor, but also are an excellent material for the development of the correct phonetic organization of English speech and especially its rhythm. In a small limerick compactly and organically connected the originality of the plot and the rhythm of the lines.

In days of Old, when knights were bold  
And chivalrous were trusty.  
They sweated in  
Their suits of tin  
And all their bits were rusty

Each of these are different examples of limericks that illustrate how entertaining and engaging this type of writing can be.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Атарова К.Н.* Мир бессмыслиц. Лимерики, старые и новые / К.Н. Атарова. – М.: ОАО Издательство «Радуга», 2003.

2. *Кружков Г.* Книга NONсеНса. Английская поэзия абсурда в переводах Григория Кружкова / Г. Кружков. – М.: Б.С.Г.-Пресс, 2000.

3. *Лир Э.* Книги нонсенса / пер. с англ. Ю.К. Сабанцева. Спб: Ретро, 2001.

4. Лир Э. Стихи / Э. Лир; пер. с англ. А. Смолянского // Литературная учеба. 1988. – №5. – С. 188–192.

5. *Рабинович С.М.* Английский юмор для детей и взрослых с чувством юмора / С.М. Рабинович; пер. с англ. Екатеринбург: Уральское литературное агентство.

6. *Фрейдкин М.* Английская абсурдная поэзия / М. Фрейдкин. – М.: Carte Blanche, 1998.

7. *Маршак С.Я.* Избранные переводы / С.Я. Маршак. – М., 1959. – С. 26.

**Е.В. ПЕТУХОВА**

*кандидат филологических наук, доцент*

*Курский государственный университет*

*e-mail: petukhova.lena2015@yandex.ru*

*телефон: +79045284583*

**В.Ю. НЕСКОРОДЕВА**

*бакалавр*

*Курский государственный университет*

*e-mail: viktoriiia\_eng@mail.ru*

*телефон: +789155159287*

## **ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ФОНОВЫЕ ЗНАНИЯ В ОВЛАДЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

**Аннотация.** В данной статье рассмотрена и проанализирована роль фоновых знаний в процессе межкультурной коммуникации. На основе анализа результатов тестирования студентов 1 курса факультета иностранных языков Курского государственного университета была предпринята попытка обосновать потребность включения лингвострановедческого аспекта в полноценный процесс изучения иностранного языка.

**Ключевые слова:** фоновые знания, иноязычная культура, менталитет, взаимодействие культур, поликультурная личность, культурный аспект слова.

**Abstract:** This article has analyzed the role of background knowledge in the process of intercultural communication. Based on the analysis of the test results of first-year students of the Faculty of Foreign Languages, KSU, an attempt was made to substantiate the need to include the linguistic-cultural aspect in the process of learning a foreign language.

**Keywords:** background knowledge, foreign language culture, mentality, interaction of cultures, multicultural personality, cultural aspect of the word.

XXI век ознаменован веком глобализации и интеграции мирового общества, и развитие английского языка – веление этих процессов. Исторически обосновано, что именно английский язык сегодня выступает в роли *lingua franca* и выполняет функцию языка международного общения. Таким образом, мы можем наблюдать растущую тенденцию к изучению английского языка, однако для того, чтобы быть полноправным участником диалога культур, владение только грамматическими и лекси-

ческими компетенциями является недостаточным, поэтому лингвокультурный аспект становится неотъемлемой частью уроков иностранного языка.

Первыми отечественными лингвистами, которые подробно рассмотрели содержание понятия фоновых знаний, были Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров. Ученые определили фоновые знания как «общие для участников коммуникативного акта знания» [2, с. 49]. По мнению О.С. Ахмановой, фоновые знания – это «обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, которое является основой языкового общения» [1, с. 498]. Иными словами, фоновые знания – это различные виды знаний, которые инспирируют процесс коммуникации.

Многие языковеды (Н. Г. Комилев, Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, Т.Д. Томахин) считают страноведческие фоновые знания главным элементом успешной межкультурной коммуникации, поскольку без знания соответствующих коннотаций, которыми наполнен иностранный язык, невозможно понять смысл, заложенный в том или ином высказывании. Например, в русском менталитете черная кошка ассоциируется с неудачей, несчастьем и огорчением, в то время как в Британии встреча с кошкой черного окраса принесет вам удачу. Признак удачи или неудачи не входит в дефиницию слова «кот», но тем не менее устойчиво ассоциируется с ним в языке, и на примере двух культур мы видим, что данное слово имеет совершенно противоположные коннотации. Следовательно, чтобы избежать коммуникативного коллапса, который возможен в случае, если представители этих двух культур не владеют межкультурной компетенцией, нужно овладевать любым иностранным языком на фоне культурной самобытности народа данного языка.

В рамках настоящей работы был проведен лингвистический эксперимент с **целью** практического исследования фоновых знаний обучающихся (32 студента первого курса факультета иностранных языков Курского государственного университета), владеющих английским языком на уровне от Pre-Intermediate до Intermediate. Тестирование заключалось в переводе и интерпретации предложений, которые содержали реалии английского культурного пространства. Предложения содержали следующие реалии: *Haggis, a kilt, "Danny Boy", Cheese Rolling, a Union Jack T-shirt, the City, a pint, Remembrance Day*.

**Актуальность** данного эксперимента диктуется интересом современного общества в становлении многоязычной и поликультурной личности, поскольку успешность межкультурной коммуникации основывается на наличии у коммуникантов фоновых знаний.

В рамках эксперимента были поставлены следующие **задачи**:

Разработка предложений, содержащих реалии национальной культуры англоговорящих стран.

Проведение задания, цель которого заключается в переводе предложений.

Опрос респондентов об уровне сложности данных предложений, с аргументацией своей точки зрения.

Анализ полученных результатов.

**Результаты**, полученные в процессе выполнения перевода, были сведены в следующую таблицу.

Реалии английского языка	% опрошенных, которым удалось правильно интерпретировать предложения, содержащие реалии	% опрошенных, которые не дали четкого перевода предложений
<i>Haggis</i>	25	75
<i>Kilt</i>	63	37
<i>“Danny Boy”</i>	75	25
<i>Cheese Rolling</i>	28	72
<i>Union Jack</i>	20	80
<i>The City</i>	25	75
<i>Pint</i>	66	34
<i>Remembrance Day</i>	38	62

Исходя из этих данных, можно сделать вывод о том, что большинство опрошиваемых испытывали сложности при переводе, что приводило к неправильному истолкованию семантики предложений. Так, большинство респондентов толковали значение слова *Haggis*, как «обниматься», перепутав с англ. to hug, или слово *the City* – историческое ядро Лондона, было переведено, как «город». По нашему мнению, правильный перевод данных предложений зависит в большей мере не от уровня владения языком, а от понимания реалий культурного пространства. Таким образом, анализ ответов позволил сделать вывод о том, что **причинами** неверных переводческих решений являются недостаток страноведческих фоновых знаний, отсутствие межкультурной компетентности, а также понимания культурного компонента слова.

На вопрос о трудностях при переводе предложений, респонденты дали следующие ответы: 97 % опрошенных не могли правильно истолковать семантику предложений из-за нехватки словарного запаса и не-

знания реалий английского культурного пространства. Однако всего 3 % опрошенных не столкнулись с проблемами в процессе перевода, поскольку обладали достаточными фоновыми знаниями для понимания предложений.

Принимая во внимание рассмотренную выше информацию, учитывая, что большинству респондентов не удалось интерпретировать предложенные реалии, можно сделать вывод о том, что изучение любого иностранного языка должно быть ориентировано на общество, установившиеся в нем нормы и законы, традиции и ценности. Поэтому недостаточный учет культуроведческого материала, а также принципов его отбора и презентации в процессе обучения, может негативно повлиять на формирование языковой личности.

В довершении хотелось бы отметить, что язык и страноведческие (лингвокультурные) фоновые знания имеют тесную связь, поскольку оба понятия отражают многие стороны жизни народа, национальную индивидуальность, фольклор, исторические события, которые существенно повлияли на формирование культурных установок и о которых иностранец может не иметь никакого представления. Следовательно, изучение любого иностранного языка должно происходить в симбиозе с освоением истории и культуры страны. Язык и языковое образование выступают в качестве важного инструмента успешной жизнедеятельности человека в поликультурном и мультилингвальном сообществе людей, поэтому языковое образование призвано формировать сознание личности, ее способность быть социально мобильной.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М., 1969. – 598 с.
2. *Верещагин Е.М.* Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Индрик, 2005. – 1038 с.

**Н.В. МАКЛАКОВА**

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

**И.А. МАКЛАКОВ**

*кандидат филологических наук, доцент  
Казанский кооперативный институт (филиал РУК)  
e-mail: natalim.16@mail.ru  
телефон: +79272410969*

## **АРХЕТИПИЧЕСКИЕ МОТИВЫ В ХАРАКТЕРИСТИКАХ ГЕРОЕВ ТРИЛОГИИ ДЖ. ТОЛКИНА «ВЛАСТЕЛИН КОЛЕЦ»**

**Аннотация.** В статье представлены результаты анализа текста «Властелина колец» Дж. Толкина в контексте архетипических мотивов описания эпических героев европейской литературы. Показано, что автор, в целом, следует литературной традиции, создавая внешнюю канву своего героического эпоса. При этом писатель, тщательно воссоздавая форму героического эпоса, вкладывает в нее новое содержание.

**Ключевые слова:** героический эпос, архетип, мифология, квест, литературные традиции.

**Abstract.** The research analyzes the text of “The Lord of the Rings” by J. Tolkien in the context of the archetypical motifs in describing epic heroes. It shows that the author follows the literary traditions creating the canvas of his novel. However, the writer uses these traditional motifs to express his ideas and principles.

**Keywords:** heroic epos, archetype, mythology, quest, literary traditions.

Творчество Дж. Толкина занимает особое место не только в английской, но и мировой литературе. Именно он считается ключевой фигурой в создании современного жанра фэнтези. Как нами отмечалось ранее [1; 2], основные характеристики этого жанра ярко проявились в его «Властелине колец», героическом эпосе XX века, который Толкин проводит по традиционному пути от архаики к героике, используя, с одной стороны, типические черты традиционного эпоса и выстраивая его, с другой стороны, на прочном фундаменте собственной мифологии о придуманном мире. При этом писатель выстраивает свои мифы на базовых принципах традиционной мифологии. Следует отметить, что сюжет эпопеи строится

автором на основе квеста, архетипического мотива рыцарского романа, который, согласно законам жанра, начинается как авантюра и постепенно перерастает в нравственный поиск и священную войну Добра против Зла [3; 4; 5; 6; 7].

Особое место в произведении занимает уникальная характеристика героев, которая позволяет автору полнее донести свои идеи до читателя. Уникальность эта заложена, прежде всего, в том, что писатель, широко и со знанием дела используя архетипические характеристики эпических героев, закладывает в них свое собственное содержание и подводит читателя к очень интересным выводам. Какие же архетипические мотивы разрабатывает Толкин в своей трилогии? Здесь мы воспользуемся идеями Дж. Кэмбелла, представленными в его «Герое со тысячью лицами», где он подробно исследует основные черты квеста архетипического героя эпоса на основе анализа многочисленных эпических произведений разных народов [9]. Согласно Кэмбеллу, квест состоит из нескольких этапов.

Первый этап – это Начало путешествия, когда герой начинает ощущать тягу к приключению после получения некоей информации, провоцирующей его отправиться в поход. Однако в начале наш герой сопротивляется этой тяге в силу долга или неких обязательств, но появляется его волшебный помощник и снабжает героя талисманом или другим артефактом, который призван помочь ему в путешествии. И наступает момент «пересечения первой черты», когда герой на самом деле впервые покидает границы своего привычного мирка и отправляется в неизведанный и опасный путь. Конец первого этапа знаменуется, по Дж. Кэмбеллу, попаданием «во чрево кита» (видимо, по аналогии с Библией), знаменующем окончательное расставание героя с его прошлым и его стремление к перерождению.

Второй этап называется Инициация, когда герой сначала проходит «дорогу испытаний», т. е. проверок, заданий или даже страданий, ведущих к его трансформации. Затем происходит «встреча с богиней». Это очень важный момент в жизни героя, когда тот переживает Любовь, всепоглощающее и мощное чувство, подобное тому, что может испытывать ребенок к матери. Далее герой переживает искушение, которое должно бы заставить его отказаться от путешествия и которое ведет к искуплению. Это центральный пункт путешествия, куда вели все предыдущие события и которое становится отправной точкой для всех последующих этапов. После этого наступает апофеоз, когда кто-либо умирает или становится духом и обретает некое божественное знание, любовь, сострадание и благодать. По Кэмбеллу, это период отдыха, покоя и удовлетворения



от совершенного, после которого начинается возвращение героя обратно. Второй этап завершается «обретением блага», когда герой достигает конечной цели квеста.

Третий этап носит название Возвращение. Однако зачастую герой, обретя благодать и просветление в другом мире, может не захотеть вернуться домой. Иногда ему приходится скрываться с обретенным благом, особенно если это то, что боги давно и ревностно скрывали. Кроме того, часто возникает необходимость в проводниках и помощниках, которые призваны помочь герою вернуться к прежней жизни. Далее герою предстоит пересечь «черту возвращения», что подразумевает необходимость внедрить мудрость, обретенную во время квеста, в повседневную жизнь и поделиться ею со всем миром, что, как правило, чрезвычайно трудно. Герой становится Мастером двух миров, обретя баланс между материальным и духовным и освободившись от страха смерти.

Наш анализ трилогии «Властелин колец» показывает, что в ней есть целый ряд героических фигур, выписанных автором по традиционной схеме, проанализированной Дж. Кембеллом. Однако приведенным выше архетипическим характеристикам наиболее полно соответствует, вне всякого сомнения, Арагон. Он прирожденный герой, потомок плеяды королей. У него не только королевское, но и полубожественное происхождение. Он пережил в детстве покушение на его жизнь, воспитывался как приемный ребенок, победил зло, затем вернул свой трон и мирно правил своим государством. Он типичный герой-воин по Кэмбеллу, владеющий не только наступательными навыками, но и умеющий обороняться и выживать в тяжелых обстоятельствах. Цель Арагона как героя-воина в момент подготовки к финальной битве ясна. Он должен избавить мир от мертвой хватки прошлого. В этот момент ничего не осталось от его прежней нерешительности, он становится олицетворением короля-героя. Получив корону, он признает, что его героизм опирается на подвиги других. Именно здесь он пересекает черту возвращения.

Толкин описывает еще одного героя. Это Гендальф, который олицетворяет архетип героя-волшебника. Он с самого начала становится лидером всего братства, будучи самым старшим и мудрым его членом. Его воспринимают как олицетворение отцовского начала. Это чрезвычайно интересный персонаж, поскольку его мономифологический цикл значительно ускорен по времени в силу его возраста. Он слишком стар, и этапы его героического становления необходимо было форсировать. Так, его инициация происходит во время исчезновения в сражении с Балрогом. Он становится Мастером двух миров: материального мира Средиземья и ду-

ховного мира Валинора. Если Арагон становится политическим лидером сил Запада, то Гендальф – их духовный лидер. Его дорогой испытаний становится путешествие в никуда, в мир символических фигур, которые готовы проглотить его. Он возвращается в мир живых, очистившимся и просветленным и все свои силы направляет на служение высшим целям, внедрение обретенного блага в реальный мир. Однако его героизм несколько атипичен, т. к. носит вспомогательный, катализаторский характер.

Центральной фигурой трилогии становится Фродо. Он совсем не похож на героя в начале истории. Он хоббит и выглядит слабым. Все его мысли только о еде, безопасности и друзьях. Он хитрец, не гнушающийся использовать ложь для достижения своих целей. Он постоянно проваливает испытания, которые выпадают на его долю в первой книге, демонстрируя, однако, при этом житейскую мудрость и самоконтроль, благодаря которым он оказался способным защитить себя. Самым главным в развитии его характера становится осознание в процессе прохождения дороги испытаний, что никто за него ничего не сделает, он должен сам пройти свой квест. При этом именно его квест становится главным в трилогии, не квест Арагона, даже не квест Кольца. Фродо несет Кольцо в Мондор, чтобы спасти свой дом. Он встречает свою богиню и испытывает искушение, спускается в «ад» раненый и получает помощь многих людей. Однако Фродо выходит из квеста ослабленным физически и морально. Ему приходится пожертвовать всем (физическим и духовным здоровьем и даже жизнью в Средиземье) ради процветания самого Средиземья.

Таким образом, Дж. Толкин в своем произведении следует архетипическим характеристикам героев и их подвигов, создавая внешнюю канву своего героического эпоса. Однако при этом писатель центральной фигурой трилогии делает ничем не примечательного хоббита Фродо, который жертвует всем ради своей родины. Именно Фродо становится истинным героем «Властелина колец», поскольку цель главного квеста трилогии является защита хоббитами своего родного дома.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Гильманова А.А.* Дж. Толкиен; от волшебных историй к жанру фэнтези / А.А. Гильманова, И.А. Маклаков, Н.В. Маклакова // Казанская наука. – № 6. – 2018. – Казань: Казанский Издательский Дом, 2018. – С. 15–18.

2. *Маклаков И.А.* Эпопея Дж.Р.Р. Толкина «Властелин Колец» в контексте западноевропейских литературных традиций: дисс. ... канд. филологических наук: 10.01.03 / И.А. Маклаков – Казань, 2007. – 171 с.

3. Толкин Дж. Братство кольца / Дж. Толкин. – М.: АСТ, 2018. – 480 с.
4. Толкин Дж. Властелин Колец. В трех томах. Том 1. Хранители Кольца / Дж. Толкин. – М.: АСТ, 2019. – 576 с.
5. Толкин Дж. Властелин колец. Том III. Возвращение короля / Дж. Толкин. – М.: АСТ, 2019. – 416 с.
6. Толкин Дж. Хоббит / Дж. Толкин. – М.: АСТ, 2019. – 288 с.
7. Толкин Дж. Письма / Дж. Толкин. – М.: Эксмо, 2004. – 164 с.
8. Шустова Э.В. Особенности и этапы исследования творчества Дж. Р. Р. Толкина в российском литературоведении / Э.В. Шустова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2015. – № 8 (50): в 3-х ч. – Ч. I. – С. 210–213
9. Campbell J. The Hero with a Thousand Faces / J. Campbell. – New World Library, 2008. – 418 p.

**Г.А. НАБИУЛЛИНА**

*кандидат филологических наук, доцент  
Институт филологии и межкультурной коммуникации  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: GuzelNab2@yandex.ru  
телефон: +79370093474*

## **РЕЧЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВАЛЬНОЙ СРЕДЫ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы татарской речи детей старшего дошкольного возраста в контексте татарско-русского двуязычия. В рамках данной статьи анализируются речевые грамматические ошибки при употреблении падежных окончаний и аффиксов принадлежности имен существительных и личных местоимений, а также при употреблении существительных и местоимений с послелогоми, средств связи синтаксических единиц.

**Ключевые слова:** детская речь, татарский язык, русский язык, татарско-русское двуязычие, грамматическая интерференция, речевые ошибки.

**Abstract.** The article deals with the problems of the Tatar speech of preschool children in the context of the Tatar-Russian bilingualism. This article analyzes the speech grammatical errors in the use of case endings and affixes belonging to nouns and personal pronouns, as well as the use of nouns and pronouns with postpositions, means of communication of syntactic units.

**Keywords:** children's speech, Tatar language, Russian language, Tatar-Russian bilingualism, grammatical interference, speech errors.

В социокультурных условиях языкового контакта проблемы изучения детской речи включают в себя много вопросов, связанных с речевой деятельностью и языковой компетентностью детей в условиях билингвизма [3; 5; 6]. На наш взгляд, значимость изучения речевых особенностей билингвов-детей объясняется тенденциями активного взаимодействия различных этнокультур и усиления роли процессов этнической идентификации.

Проблема детской речи особенно актуальна в регионе Татарстана, где издавна существовало реальное татаро-русское двуязычие. Сегодня в Татарстане практически все татары владеют русским языком, а часть русского населения владеет татарским. В этом плане исследование детской речи в условиях татарско-русского двуязычия представляет огромный интерес. В связи с этим целью данной статьи является изучение татарской устной обиходно-бытовой речи билингвов-детей. Делается попытка исследовать проявление межязыковой интерференции в родной речи билингвов-детей, а именно проблема использования грамматических элементов русского языка. Информантами явились билингвы-татары старшего дошкольного возраста, родившиеся и выросшие в г. Казани.

Отношение к родному языку формируется уже в детстве [1; 2; 4]. В одноязычном окружении родной язык является единственным языком, с помощью которого ребенок усваивает культурные обычаи и нормы, получает информацию и общается с другими людьми [5; 6]. При обучении языку в билингвальной среде в сознание ребенка закладывается представление о двух языковых системах. Также нужно отметить, что билингвизм позитивно влияет на развитие языковой компетентности. Как пишет О.В. Бернгард, ребенок-билингв обладает уникальным взглядом на мир. В его восприятии отражается соединение нескольких культур [3].

В условиях татарско-русского двуязычия взаимодействуют разноструктурные, типологически различные языки: флективный русский и агглютинативный татарский. Контактующие языки оказывают влияние друг на друга, и это выражается в интерферирующем влиянии как татарского языка на русский, так и русского языка на татарский язык. В результате возникает межязыковая интерференция на всех уровнях языка. Особенно в условиях нашего региона под влиянием русского языка в татарском языке происходят структурные грамматические изменения, в результате чего образуются многочисленные речевые ошибки

в детской речи. Приведем несколько примеров из речи билингвов-татар дошкольного возраста.

Алмаз, 5 лет.

*Яратам, потому что без уйныйбыз. Артема без домиклар төзибез, машиналар белән уйныйбыз, догонялки уйныйбыз. Когда воспитатель безгә уенчыклар жыярга әйтә, без уенчыклар жыябыз. Урамда йөгәрәбез, лыжида йөрибез, чана шуабыз. Минем китап бар, шуны карыйбыз.*

Камилла, 5 лет.

*Мин садикка йөрергә бик яратам. Потому что анда рәхәт, уенчыклар күп, дуслар бар. Мин садикка анда беркем булмаганда киләм. Без әни белән диванда көтөп торабыз, шуннан Лилия Талгатовна килеп ишекне ача. Аннан соң балалар килә. Алар чишенәләр, сандаликларын кияләр, урындыкта утырып торалар, Рәшидә апа килгәч ашылар. Мин, конечно, ботка яратмыйм, но ашыйм, потому что ул файдалы.*

Зухра, 6 лет.

*Миңа алты яшь. Мин яшим Казанда. Мин садикны яратам, потому что анда күп уенчыклар бар, подружкаларым белән уйныйбыз. Без яратабыз дочки-матери уйнарга. Тагын качып уйныйбыз, урамда тимер әйберләрдә уйныйбыз (спорт жайланмалары). Бүген мин күрдем кешеләрне, ничек алар эшкә баралар, ничек машиналарга утырып китәләр. Тагын мин күрдем, ничек алар автобуста китәләр.*

В результате проведенного исследования нами были определены весьма характерные речевые ошибки, связанные с процессом практического усвоения татарского языка.

Речевые ошибки в области функционирования грамматических категорий чаще всего связаны с использованием или не использованием грамматических форм татарского языка. Наблюдаются ошибки при употреблении падежных окончаний и аффиксов принадлежности имен существительных и личных местоимений или при употреблении существительных и местоимений с послелогоми: *Мин дустым күрдем. Без дуслар белән театрда бардык. Мин Сөембикә манарасыда, Казан Кремледә булдым.*

1) употребление местно-временного падежа вместо направительного падежа: *Корзиналарда күп тутыралар кишерләрне.*

2) прибавление окончания множественного числа русского языка к татарским словам: *күкәйки, песики, чебики.* Например: *Аларны сава, күкәйки собирает. Авылда песики есть;*

3) прибавление окончания множественного числа татарского языка к русским словам: *воспитательләр, подружкалар.* Мәсәлән: *Аннары воспитательләр килә;*

4) употребление окончания принадлежности *-ныкы / -неке* вместо родительного падежа: (*дәүәтиемнеке исеме, аниемнеке эштә*) Мәсәлә: *Дәүәтиемнеке исеме – Фәрит, атиемнеке – Рифат*;

5) встречаются ошибки, связанные с неправильным употреблением временных и аналитических форм глаголов: *Мин Тукай музееңда булганмын. Мин дәүәти балыкка барган бар. Алар инглиз телен өйрәнергә башлаганнар*.

Речевые ошибки в построении татарского предложения связаны с неправильным выбором структурной схемы предложения, неправильным использованием (или не использованием) средств связи синтаксических единиц. Например: *Ул китапханәгә барасы бар. Мин кибеткә барырга кирәк. Син нәрсә кирәк? Дустымның сөйләүне шатланып тыңладым*.

1) нарушается порядок слов в предложении: *Дәүәниләрнең абзарда куп хайваннары. Бауман урамы, Курчак театры – минем иң яраткан урыннар Казанда*. Сказуемое часто употребляется в начале предложения: *Жыя малай кәбестә. Яшим мин Казанда*.

2) Сложные предложения оформляются по моделям русского языка: *Когда воспитатель безгә уенчыклар җыярга әйтә, без уенчыклар җыябыз; Бүген мин күрдем кешеләрне, ничек алар эшкә баралар, ничек машиналарга утырып китәләр*.

3) Неправильное построение прямой речи. В речи часто пропускаются посложные слова: дип, дигән. Мәсәлә: *Айнур Камиләгә: “Алманы сөртеп, менә шулай кәрзингә җый” әйтә*.

4) Предложения строятся при помощи средств связи русского языка: *белән, потому что, только, и, ещә һ. б. Мин, конечно, ботка яратмыйм, но ашыым, потому что ул файдалы*.

Таким образом, морфологическая и синтаксическая интерференция детской речи обуславливается несовпадением грамматических категорий: категория рода в русском языке – категория принадлежности в татарском языке; расхождения в падежных, видовых, залоговых категориях и различиями в структурной организации предложений.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Кашапова М.Ф.* Балалар бакчаларында телдән сөйләмгә өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре: монография / М.Ф. Кашапова. – Казан: РИЦ «Школа», 2009. – 160 б.

2. *Туган телем – бөек анам теле: татар балаларын ана теленә өйрәтү өчен тәрбиячеләргә методик кулланма / З.М. Зарипова җитәкчелегдә. – Яр Чаллы, 2004. – 127 б.*

3. Бернгардт О.В. Речь ребенка-билингва как предмет лексикографического описания (ситуация русско-немецкого двуязычия): автореф. дис. ... канд. филол. наук / О.В. Бернгардт. – Ярославль, 2009. – 16 с.

4. Бородин А.М. Методика развития речи детей / А.М. Бородин. – Москва: Просвещение, 1981. – 255 с.

5. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Наука, 1961. – 520 с.

6. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.Н. Цейтлин. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

**Д.М. БАХТИЗИНА**

*студент*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет  
bakhtizina-dinaridze@yandex.ru*

**И.Г. КОНДРАТЬЕВА**

*кандидат педагогических наук, доцент*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет  
i-kondrateva@yandex.ru*

## **АНТОНИМИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ)**

**Аннотация.** Статья посвящена подробному изучению антонимии в художественных текстах англоязычной литературы. Определены основные классификации исследуемых антонимичных пар: структурная и семантическая. К первой классификации относятся комплементарные, векторные и контрарные антонимы. Структурная классификация представляет преимущественно однокоренные и разнокоренные структуры антонимов. Употребление антонимов в качестве способа достижения контраста связано с необходимостью использования антонимов различных тематических групп.

**Ключевые слова:** антоним, семантическая классификация, комплементарные и векторные антонимы, разнокоренные антонимы, однокоренные антонимы, линии семантического противопоставления, идиостиль, дуальность, бинарная оппозитивность.

**Abstract.** The article is devoted to the detailed study of antonymy in literary texts of English literature. The main classifications of the studied antonymic pairs are determined: structural and semantic. The first classification includes

complementary, vector and contrast antonyms. The structural classification represents mainly single-rooted and multi-rooted structures of antonyms. The use of antonyms as a way to achieve contrast is associated with the need to use antonyms of different thematic groups.

**Keywords:** antonym, semantic classification, complementary and vector antonyms, different roots antonyms, cognate antonyms, semantic oppositions lines, idiostyle, basicnet, binary opposition.

В данной работе мы исследуем область применения антонимов в художественной литературе в качестве выразительно-изобразительного средства.

В некоторых случаях они рационально организуют текст, а в других помогают более выразительно и ярко описать характер героев произведения.

К числу языковых признаков антонимов относится регулярность их контрастирующих ассоциативных связей, иными словами, упоминание об одном члене антонимической пары может вызвать представление о другом. Называя, например, такие свойства человеческого характера как доброта, нежность, чуткость, рассказчик и слушатель могут сопоставить их с противоположными им словами – злость, грубость, бессердечие. То есть слово добрый вызывает появление в нашем сознании слова злой, далеко имеет тесную связь со словом близко. Антонимизируются названия таких явлений и предметов, которые соотносительны, принадлежат к одной и той же категории объективной действительности как взаимоисключающие понятия. Из этого следует, что антонимы не только взаимно отрицают, но в то же время и предполагают друг друга [6, с. 2].

По мнению Н.С. Трубецкого: “Две вещи, не имеющие основания для сравнения, не обладающие ни одним общим признаком, никак не могут быть противопоставлены друг другу. В значениях антонимов есть общий семантический компонент и компонент, по которому идет противопоставление. Тот признак, по которому идет противопоставление, является наиболее существенным для антонимов [7, с. 72].

Термин “противоположность” широко используется в различных областях науки. Так в философии под термином “противоположность” понимают категорию, выражающую одну из степеней развития противоречия [9, с. 371]. Логика трактует термин “противоположность” по-своему. Противоположность – категория, выражающая одну из сторон диалектического противоречия, которое включает в себя взаимодействие между взаимоисключающими, но при этом взаимообуславливающими и взаимо-



проникающими друг в друга противоположностями внутри единого объекта и его состоянии или же понятия, высказываний, теорий.

Ознакомимся более подробно с тонкостями использования антонимов в качестве способа создания контраста в романе Джека Лондона «Мартин Иден». Ученые уделяют большое внимание тому факту, что с точки зрения лингвистики, контраст тесно связан с пропорциональными речевыми и языковыми методами. Смысл, вложенный в антоним, играет главную роль при построении языковых структур, которые употребляются для создания контраста [10, с. 101].

Писатели прибегают к контрастному противопоставлению в своих произведениях, чтобы наиболее ярко описать характер персонажей, формирования полного образа персонажей и их сопоставления с другими героями, описания различных явлений и событий. Говоря иначе, прибегая к контрасту, автор выражает свое видение реальности и образ мышления [8, с. 45].

В художественных произведениях многие авторы прибегают к использованию антонимов для создания необходимого стилистического эффекта контраста, потому что данный метод помогает создать необходимую атмосферу картины и отобразить наиболее четко художественную выразительность [4]. Главный посыл данного высказывания широко используется в романе Дж. Лондона «Мартин Иден».

С точки зрения классификации по семам, которую представил Н.Ф. Алефиренко, мы можем выделить контрарные антонимы, векторные антонимы, а также комплементарные.

На основе текста романа мы проследили за природой контрарных антонимов, которые, опираясь на мнение Н.Ф. Алефиренко, символизируют поэтапное форматирование явлений, признаков или свойств:

1. from the dusty books and have the fresh sea-breeze of his personality blow upon her [10, с. 66].

Антонимичная пара “dusty” и “fresh” выражает сущность контрарных антонимов. Исходя из контекста, мы прослеживаем постепенную внутреннюю перемену главной героини, которая, ведя привычный образ жизни, проводя большую часть времени склонившись над пыльной книгой и погрузившись в учебный процесс, вдруг повстречала совершенную противоположность.

2. ...who, all too evidently, was soiled and tainted by ungracious existence. She was clean [10, с.11].

Контрарные антонимы “tainted” и “clean” (испорченный и чистая) хорошо описывают внутренний мир главных героев. Автор проводит парал-

лель между обычным парнем, который повидал множество испытаний и прошел через многое на судне корабля, попадая в различные передраги, неприятные или просто сложные ситуации.

Другая семантическая группа антонимов является комплементарной. Комплементарные антонимы проводят параллель между двумя противоположными понятиями. Стоит учитывать, что между сопоставляемыми антонимами не существует промежуточного элемента, они строго противоположны и наличие свойства, явления или признака служит для отрицания иного. Например: женский – мужской, запрет – разрешение.

1. He was both onlooker and participant [10, с. 123].

“Onlooker” – зритель либо “participant” – участник. Комплементарные антонимы не дают нам, читателям, задуматься о наличии какого-либо другого понятия, кроме данных двух.

2. He dared not go near Ruth’s neighborhood in the daytime, but night found him [10, с. 45].

Проводя параллель между “daytime” и “night” в нашем восприятии возникают ассоциации, которые мы связываем с дневным временем суток и ночным. Основной контраст между днем и ночью в том, что ночь, как правило, это время романтики, размышлений, необдуманных и самых смелых поступков. В то время как днем, наши мысли обычно заняты постоянным обдумыванием предстоящих планов, мы всегда в спешке и думаем о последствиях.

Обратим внимание на векторные антонимы, которые отвечают за противоположный род деятельности, направленности и целей, а также признаков, свойств и т. д. (прийти – уйти, прогресс – регресс). Именно векторные антонимы выражают контраст между разнонаправленными действиями или признаками:

1) She could love, and hate, maybe have hysterics [36, с. 125].

Антонимичная пара “love” и “hate” наиболее точно отображает природу женской натуры, характеризуя девушку, которая легко уязвима и подвержена различным изменениям жизни, с чем связано ее перемена в чувствах, любовь сменяет ненависть.

2) No longer will the strength and lifevalue of each generation increase. On the contrary, it will diminish [35, с. 285].

Здесь, исходя из данного отрывка текста, главный упор делается на то, чтобы показать точку зрения и видения окружающей действительности, со стороны Джека Лондона, который считает, постепенно ценность жизни и сила духа поколений будет иссякать все больше и эти ценности будут убывать и уменьшаться.

По мнению Н.Б. Боевой-Омелечко, «и для современных писателей контраст, противопоставление могут быть признаками их идиостиля» [5, с. 28]. Данную позицию об идиостиле можно полноправно причислить к художественным работам популярного американского автора Дэна Брауна [5, с. 150]. Данные высокоинтеллектуальные романы приобрели широкую известность ввиду их интереснейших сюжетов, которые создавались по принципу «противопоставления понятий, заложенных в теме литературного произведения» [10, с. 9].

Как мы уже заметили, в концепции содержится замысел о двусторонней противоположности создания картины восприятия мира, которая подразумевает общность и соревнование между контрастными явлениями, предметами и признаками, а также соотносится с таким отличительным признаком религиозного мировоззрения, как двойственность. Эта мысль наглядно представлена в произведении Д. Брауна «Ангелы и демоны»:

1) Heaven and hell, night and day, hot and cold, God and Satan. Both science and religion rejoiced in God's symmetry...the endless contest of light and dark [8, с. 51].

В данном отрывке художественного произведения Д. Браун проводит сравнительный оборот, прибегая к использованию следующих антонимических единиц: "heaven" и "hell"; "night" и "day"; "God" и "Satan". Все данные антонимические пары были задействованы с целью того, чтобы усилить дуальность, что является неотъемлемой частью религиозной действительности.

2) He (God) created everything in opposites [8, с. 94].

Данное предложение является очередным подтверждением того, что при описании религиозной картины мира, писатели очень часто прибегают к бинарной оппозитивности, так она является неотъемлемой частью религии. Наличие одного из негативных факторов автоматически предполагает наличие другого ему параллельного.

На основании проведенного исследования можно сделать вывод, что основной массив противопоставлений, представляющих ядро антонимии, образуют слова, значения которых воспринимаются как обозначения качества (хороший – плохой, good – bad) или направленность (входить – выходить, come in – come out). По своей форме эти слова могут быть разнокоренные (живой – мертвый, alive – dead), однокоренные (возможно – невозможно, possible – impossible), а по характеру их семантических отношений – соразмерными (легкий – тяжелый, easy – hard) и несоизмерными (начинать – переставать, begin – stop).

Итак, антонимия, которая понимается как довольно широкий класс семантической корреляции, является средством выражения категории «противоположность». Антонимия – это явление, при котором в лексическом значении слов отражена их противопоставленность друг другу. Главным критерием является постоянное, совместное их использование в контекстах.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Folk-tales of the British Isles: Народные сказки Британских островов: сборник / сост. Дж. Риордан. – М.: Радуга, 1987. – 368 с.
2. *П'ченко А.В.* Bibliya kak obrazets teksta, postroennogo po printsipu kontrasta: dis. kand. filol. Nauk / А.В. П'ченко. – Rostov-n/D, 2008. – С. 51.
3. *London J. Martin Eden / J. London.* – Catalog of Electronic Texts, 2005. – URL: <http://infomotions.com/etexts/literature/american/1900-/london-martin-768.htm>. – Р. 66.
4. *Арнольд И.В.* Лексикология современного английского языка: учебное пособие / И.В. Арнольд. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – С. 307.
5. *Боева-Омелечко Н.Б.* Lexical and Grammatical Antonyms in Dan Browns “Angels and Demons” / Н.Б. Боева-Омелечко // Лексическая, грамматическая и текстовая антонимия в современном английском и русском языках. – Ростов н/Д.: ИПО ПИ ЮФУ, 2013. – С. 28.
6. *Кузнец М.Д.* Стилистика английского языка / М.Д. Кузнец, Ю.М. Скребнев. – Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР, 1960. – 170 с.
7. *Новикова Л.А.* Антономия в русском языке: семантический анализ противоположностей в лексике / Л.А. Новикова. – М., 1973.
8. Стилистические функции единиц разных уровней языка: Межвузовский сборник науч. трудов. – Красноярск: КГПИ, 1985.
9. *Трубецкой Н.С.* Основы фонологии. Логическая классификация смысловых различительных оппозиций / Н.С. Трубецкой. – М.: Аспект-Пресс, 2000. – 349 с.
10. *Фролова И.Т.* Философский словарь / И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1991. – 371 с.
11. *Харитончик З.А.* Лексикология английского языка: учеб. пособие / З.А. Харитончик. – Мн.: Высшая школа, 1992. – 229 с.

**Л.Н. ЮЗМУХАМЕТОВА**

*кандидат филологических наук, доцент  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: land\_uz@mail.ru  
телефон: +79372891744*

**А.А. БЛАГОВЕЩЕНСКАЯ**

*кандидат филологических наук, доцент  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: ablagov2008@mail.ru  
телефон: +79173921585*

## **ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МИФА В РОМАНЕ КАМАЛА АБДУЛЛЫ «И НЕКОГО ЗАБЫТЬ»**

**Аннотация.** В данной статье рассматривается роль мифа в современной тюркоязычной прозе на примере творчества азербайджанского писателя Камала Абдуллы. Актуальность выбранной темы определяется тем, что современная тюркоязычная постмодернистская проза нуждается в комплексном анализе его особенностей, обращая внимание на разные элементы и пласты текста. Это необходимо для определения в дальнейшем феномена тюркоязычного постмодернизма в современной мировой литературе.

**Ключевые слова:** постмодернизм, тюркоязычная проза, азербайджанская литература, Камал Абдулла, миф.

**Abstract.** In this article the role of the myth in modern Turkic prose on the example of works of the Azerbaijani writer Kamal Abdullah is considered. The relevance of the chosen subject is defined by the fact that the modern Turkic postmodern prose needs the complex analysis of its features, paying attention to different elements and layers of the text. It is necessary for further definition of a phenomenon of Turkic postmodernism in the modern world literature.

**Keywords:** postmodernism, Turkic prose, Azerbaijani literature, Kamal Abdullah, myth.

В основе сюжета романа «И некого забыть...» лежит история прочтения ученым Ф.Г. Цветочной надписи в пещере горы Вэнг. Весь этот нелегкий путь поиска и разгадки тайны он проходит вместе с жителем деревни, близлежащей к горе – Бахрамом. Именно он впервые обнаруживает данную находку, первым придумывает ей название, а также узнает у Духа пещеры ключевое слово, необходимое для прочтения всей над-

писи. Ради получения этого заветного слова он соглашается на огромную жертву – отдает свою жизнь. Внутри романа существует несколько историй, связанных с темой чистой, самоотверженной любви: это история любви Бахрама к Гюльсем, не получившей счастливого финала из-за одной неуместной фразы их одноклассника Мубариза, а также сложные романтические отношения между Ф.Г. и Афаг. Любовная линия входит в единую идеяобразующую связь с Цветочной надписью, которая (как выясняется в конце романа) тоже повествует о печальной любви.

В тексте есть обращение к мифологическим мотивам. Так, из уст Патриарха, одного из трех самых уважаемых ученых, звучит история Париса, который стал то ли троянским царем, благодаря Гере, которую он признал самой прекраснейшей богиней, то ли женился на самой красивой женщине в мире – Елене с помощью Афины, которую он тоже якобы назвал самой прекрасной из всех. Этим мифом Патриарх намекает на существование множества версий из доисторического периода и о необыкновенной сложности познать истину.

В романе, в традиционном для К. Абдуллы ключе, особое место отводится снам. Основные идеи текста передаются на грани реальности и ирреальности, во снах главных героев. Карагач – прообраз мифологического архетипа, мирового дерева, объединяющего все сферы мироздания, в тексте выступает центральным образом и символизирует Грандиозную Гармонию. Так, во время своего фантастического полета во сне Моллы Гюльями, учитель Патриарха из медресе, видит, что *«все это множество деревьев – лишь отдельные ветви одного дерева, что это один большой Карагач»* [1, с. 588].

В романе к этому образу обращаются не раз: *«во дворе, куда ни взгляни, везде росли яблони, но прямо в центре возвышался неизвестно с каких пор прижившийся здесь высокий и ветвистый Карагач, которому не было равных вокруг. Бахрам – хозяин дома – с самого детства отчего-то звал это огромное дерево «Малышом» и часто поглаживал по стволу, будто живого...»* [1, с. 404].

Творчеству Камала Абдуллы присуще центрирование вокруг философского начала. Данный роман не исключение, и одним из ключевых философских основ текста является размышление о стремлении Вселенной к всеобщей Грандиозной Гармонии, Цветочная надпись – одна из ее звеньев, ключевое слово (Карагач) – в ней самой: *«Гармония под лучами солнца не отличалась от Гармонии под светом звезд и луны, в чье поле притяжения попала накануне вечером...»* [1, с. 494], *«Впервые в жизни*

здесь, в этой темной пещере, Ф.Г. ощутил и себя звеном, частицей Всеобъемлющей Гармонии» [1, с. 500].

Примечателен повторяющийся эпизод в тексте, когда дождь неоднократно льет снизу вверх. Но когда раскрывается тайна Цветочной надписи, Гармония вновь дает о себе знать и дождь начинает лить сверху вниз: «Величественная Гармония, наконец-то, расставила все по своим местам» [1, с. 692].

Для философских размышлений в романах К. Абдуллы характерно то, что тем или иным образом в разных пластах текста говорится о невозможности полностью познать истину, об относительности всего на свете, о зыбкой грани между Правдой и Ложью, Добром и Злом. Таким же образом в конце романа вдруг выдвигается идея о том, что Величественной Гармонии на самом деле и нет и «она возникает только в твоих мечтах, во снах – вот и все!» [1, с. 712]. В одинаковых снах Бахрама и Ф.Г. повествуется о дождях, идущих верблюдами и львами. Так «заклинатели, заморозив львов, отправили верблюдов на Луну по Лунной дорожке, а львы внезапно освободились от ворожбы...» [1, с. 644]. В эпизоде с верблюдами появляется история о том, как некий Внук предпочитает увидеть быстрее верблюда из мультфильма, нежели смотреть на настоящих верблюдов на улице. Виртуальный мир становится ценнее реального. Этот виртуальный верблюд в один момент отправляется к своим братьям, спустившимся с дождем, однако он не может так же, как они добраться до Лунной дорожки, для него оказывается невозможным вырваться из виртуального пространства: «Верблюд не может добраться до Лунной дорожки, а это его последняя надежда сбежать, спастись. Не получается... Не выдержав этого, верблюд плачет, одной слезинки хватило, чтобы львы очнулись от заговора. Их обманули, и львы готовы разорвать все и всех вокруг. Старый лев, возжак, предотвращает расправу, не дает разъяренным львам нанести вред Внуку и верблюду» [1, с. 644]. В этом сне завуалирована и национальная проблема, так разные учреждения предлагают разные решения судьбы львов, одно из которых приходится особенно по душе Бахраму: «Следует открыть школы для львов. Вести обучение на их языке, развивать их культуру – расовый долг нас, людей» [1, с. 614].

Размышление о параллельном мире является повторяющимся мотивом в тексте. Существует ли он на самом деле или нет – загадка, интересующая героев, которую так и не удается разгадать. В голову Ф.Г. приходит мысль о том, не является ли его сон как раз-таки описанием параллельного мира. В романе есть глава, которая отсылает читателя к далекому

1657 году. Она повествует о мудреце Мирза Пиргулу, который по собственному желанию мог видеть те сны, которые ему хотелось, также он умел воссоздать любой сон и прекрасно толковать. Его сон является важнейшим в тексте. В нем к нему приходит староста Алигумрал с просьбой прочитать рисунок из пещеры, который указывал *«на давно утерянный, полный драгоценностей клад»* [1, с. 512], Сокровище кудесников.

С одной стороны, читатель узнает аллюзию к роману «Долина кудесников», с другой – здесь же рождается ассоциативная связь с реальным рисунком ученых современности, по которому они пытаются найти ключевое слово к Цветочной надписи. Так читатель уже подсознательно делает вывод о том, что эта надпись, повествующая о печальной любви, относится к временам тех кудесников. Далее в продолжении сна говорится о том, что надпись была цветочной формы, а также во сне постоянно присутствует волчий стон (ассоциативная связь с Бозлар – собакой Бахрама) и другие мельчайшие детали (как, например, зеленая печь Мирза Пиргулу, такого же цвета печь у Бахрама), что уже не оставляет сомнений в правильности выводов читателя.

В тексте есть обращение и к роману «Неоконченная рукопись». Упоминание Светящегося камня, находившегося на скале напротив входа в пещеру, напоминает образ священного Свет-камня, который слышит молитвы, также повторяется «525 газета», которая направляла своих сотрудников в «Попугайный зал» Академии для отслеживания нюансов разгоревшейся полемики вокруг Цветочной надписи.

Вернувшись к философским истокам романа, необходимо говорить еще об одном важнейшем понятии в тексте – Горизонт Событий, оно является как бы продолжением философских размышлений о Грандиозной Гармонии. Также Горизонт событий в конце концов приносит в текст идею о невозможности познания сути, двойственности, противоречивости всего сущего на земле, об иллюзорности реальности: *«Происходит ли что-нибудь там, в том месте, где даль и близь соединяются? На самом деле, на Горизонте событий ничего не происходит. Нет, точнее, на Горизонте событий происходит “ничего”...»* [1, с. 706], *«В чем бы, где бы я ни наблюдал двойственные, противоречивые проявления сути, сразу вспоминаю то, как, сидя на тахте под Мальшом, искал глазами Горизонт событий. А Горизонт этот влечет за собой Цветочную надпись... История и любовь! Сокровище и доверие! Разлука и встреча! Горести и счастье! Все это вмещает Цветочная надпись. Именно об этом она свидетельствует, а значит – о Горизонте событий...»* [1, с. 711]. Таким



образом, Цветочная надпись сама также становится символом истины о том, что суть никогда нельзя полностью познать.

В романе в романтическом русле описываются размышления об общечеловеческих ценностях (*«В последнее время романтические судьбы погасших звезд, свет которых до сих пор идет к нам (об этом рассказывал нам Мубариз), частенько заставляли Бахрама задуматься, и он пытался перевести звездную «участь» в человеческую плоскость. Называемые после смерти «благородными», «дорогими», «бесценными» люди подобны звездам? Такие эпитеты напоминали ему свет уже не существующих звезд. В случае с людьми – даже после смерти – благородство, доброта, человечность продолжают жить в памяти потомков...»* [1, с. 592]), а также любовь к родине (*«В нем проснулось незнакомое прежде чувство умиления. Он все смотрел прямо перед собой, пытаясь охватить взглядом самые отдаленные места, видел, не различая их четко, какие-то темные силуэты. Равнина, ущелье, склон, протянувшиеся настолько, насколько хватал глаз, были как на ладони. “Это и есть Азербайджан, Азербайджан, не где-то там – он именно здесь”»* [1, с. 493]). Роман пропитан национальным азербайджанско-тюркским колоритом: это собака Бозлар из волчьего племени, а также волк, пришедший во сне к Мирзе Пиргулу засвидетельствовать рассказ Алигумрала, а волк священен для тюрков, тюркское «Я сказал» в конце предложения в диалогах (что, кстати, встречается и в предыдущих романах писателя), описание женщины в лучших восточных традициях (*«Гюльсум уже совсем заневестилась и, несмотря на худобу (кожа да кости), заметно похорошела: румянец на щеках, **брови дугой**, густые черные волосы, а глаза – глаза фиалковые (на самом деле, непонятно, какие они, голубые, зеленые, серые?)»* [1, с. 454]), неоднократное описание чайной церемонии, что является значимым ритуалом у тюркских народов, во время которого идут разговоры о самом сокровенном, святом, вечном, прощаются обиды и восстанавливается мир и т. д. Большое количество аналогичных национальных образов и деталей можно увидеть и в татарских текстах.

К. Абдулла внимателен к деталям. В его романах особое место занимает розовый и зеленый цвет: сны Ф.Г. розового цвета, а цвет печи Бахрама – зеленый, и этот факт неоднократно в тексте повторяется. Эти же цвета щедро используются для описания природы в романе «Долина кудесников», а в «Неоконченной рукописи» говорится о розовых кустах, растущих во дворе ханского дворца. В этой связи интересна точка зрения Л. Беженару, которая пишет о том, что с помощью этих цветов «автор создает яркие описательные образы с отсылками к древним культам

и тюрко-огузской мифологии. Розовый цвет, которым окутана Долина кудесников, избран Камалом Абдуллою неспроста. В основе мироздания он символизирует нежность, дружелюбие, любовь, невинность, чистоту, женственность, органичность, доброту, романтичность» [2, с. 163].

Данный роман – это история поиска истины, ее нахождения и одновременно понимания невозможности ее полностью постичь. В то же время этот роман – ода тем ценностям, которые были по-настоящему значимы для людей во все времена. Одна из таких ценностей – любовь. Важнейшим является тот факт, что Цветочная надпись является не описанием какого-то конкретного исторического события, а рассказом о печальной любви и, как признает сам Профессор, надписью еще доисторического периода. Второй ценностью является память, против потери которой работают все существующие древние письмены. Однако по тексту становится ясным, что подлинной историей как раз становится именно любовь, «и ничто иное» [1, с. 688].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Абдулла К.* Под сенью карагача. Романы. Перевод с азербайджанского. – М.: Худож. лит., 2016. – 728 с.

2. *Беженару Л.* Камал Абдулла: Философия Полноты / Л. Беженару. – Сербия, Нови сад, 2014. 223 с.

## Глава 4

# ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

**М. Г. ЕВДОКИМОВА**

*доктор педагогических наук,  
директор Института лингвистического и педагогического образо-  
вания Национальный исследовательский университет  
«Московский институт электронной техники»*

*e-mail: me49@mail.ru  
телефон: +79165346383*

### ОБОСНОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА ИНОЯЗЫЧНОМУ ПИСЬМЕННОМУ ОБЩЕНИЮ

**Аннотация.** Статья посвящена выявлению основных элементов содержания обучения студентов неязыкового вуза иноязычному письменному научно-профессиональному общению. Проведен анализ особенностей письменного общения специалистов в условиях современной электронной коммуникационной среды. Аргументируется изменение актуальности различных видов речевой коммуникации, обусловленное спецификой этой среды. Подчеркивается значимость моделирования печатного (электронного) текста как способа создания новых текстов.

**Ключевые слова:** содержание обучения, научно-профессиональное общение, письменная коммуникация, электронная среда, моделирование электронного текста, жанры научно-профессиональных текстов, дискурсивная компетенция, метатемы профессионального текста.

**Abstract.** The paper reveals the basic components of written communication curriculum in the course of English for non-linguistic university students. Some specific features of written communication of specialists in modern electronic communication medium is analyzed. It is argued that the electronic communication medium changes the role of various kinds of verbal communication. This increases the importance of simulating electronic texts to create new ones.

**Keywords:** learning content, scientific and professional communication, written communication, electronic media, electronic text modeling, genres of scientific and professional texts, discursive competence, metathemes of professional texts

Возникшая в результате технического прогресса электронная среда коммуникации существенным образом видоизменяет процессы создания и передачи информации, механизмы чтения и письма, в том числе на иностранном языке. Поскольку данные тенденции влияют на сферу профессионального иноязычного общения, они требуют осмысления лингводидактикой и внесения соответствующих изменений в методику обучения чтению и письму в курсе иностранного языка в неязыковых вузах.

Как известно, основной сферой профессионального межкультурного общения специалистов нелингвистического профиля является научно-профессиональная сфера, при этом основные ситуации профессионального межкультурного общения связаны чаще всего с подготовкой и участием в научно-профессиональной конференции [2].

Подготовка к конференции и непосредственное участие в ней подразумевают владение взаимосвязанными умениями и навыками устной и письменной коммуникации на базе научно-профессиональной тематики. В данной статье будет рассмотрено содержание обучения письменной коммуникации с учетом электронной среды передачи информации. Обратимся, прежде всего, к умениям чтения.

Как известно, в условиях электронной среды научно-профессионального общения происходит трансформация значимости различных видов чтения. При этом особую актуальность приобретает так называемое создающе-информативное чтение (термин Серовой Т.С.), которое направлено на творческую переработку информации, создание вторичного текста, формулировку выводов и суждений, которых нет в первичном тексте.

Переработка информации в процессе чтения, которую часто называют присвоением текста / информации, как правило, сопровождается графическим выделением тех или иных элементов текста посредством пометок, подчеркивания, заключения в скобки и пр. Существенно, что в электронной среде облегчается как графическое выделение элементов текста, так и техническая сторона фиксации результатов присвоения получаемой в процессе чтения текста информации, а именно копирование, удаление, выделение, расширение структурирование, комбинирование и т. д. В результате этого обстоятельства происходит сближение процессов чтения и письма, что упрощает создание студентами собственных вторичных текстов на основе прочитанного. Степень творческой переработки исходного текста студентом варьируется в зависимости от характера исходного и конечного текста. При этом можно выделить два случая. В первом случае конечными жанрами текстов являются аннотация, реферат, обзор, текст подготовленного устного выступления на кон-

ференции и пр. В основе создания студентом собственного текста лежат такие умственные операции, как анализ, переосмысление, оценка, систематизация, интерпретация информации, получаемой в результате чтения. Следует отметить, что именно интерпретация является условием превращения информации в знания. Важно, что одна и та же информация может быть оценена и интерпретирована разными студентами индивидуально, по-своему, и, как следствие, стать основой целого ряда вторичных текстов, отличающихся друг от друга как по жанрам, так и по коммуникативно-познавательным намерениям их авторов.

Во втором случае создание конечного текста может происходить по более формализованному алгоритму, путем следования исходному образцу с заданным форматом посредством варьирования содержательных элементов. Такой способ создания текста часто используется при написании различных официально-деловых документов, при заполнении анкет и пр. В электронной среде коммуникации, опосредованной компьютером, особенно при активном использовании Интернета, такой подход все более востребован.

Сказанное выше позволяет сделать вывод о том, что в электронной среде коммуникации обучение чтению тесно переплетается с обучением письму. При этом актуальным для студентов становится умение модифицировать первичный текст и создавать на его основе вторичный текст в соответствии с конкретными коммуникативно-познавательными намерениями и с учетом параметров ситуации общения.

В основе умений научно-профессиональной коммуникации лежит определенный спектр представлений о законах и особенностях текстовой деятельности в данной сфере общения, определенный уровень сформированности иноязычной профессиональной социокультурной и иноязычной профессиональной дискурсивной компетенций.

В силу сказанного студенты неязыковых вузов технического направления подготовки должны, прежде всего, иметь представление о специфике стиля научно-технических текстов. Эта специфика состоит, как известно, в понятийной точности, обобщенности, логичности, связности, абстрактности, объективности, некатегоричности (для англоязычных текстов).

Следование принципу сознательности требует также, чтобы студенты имели представление о различных типах передаваемой в таком общении информации, структурно-композиционных и жанровых особенностях научно-профессиональных текстов, стратегиях управления дискурсом.

Студенты должны понимать, какие процессы лежат в основе профессионально ориентированной коммуникации. Для этого необходимо сформировать у них ряд новых понятий, прежде всего, понятие о жанрах научно-профессиональных текстов, таких как статья, аннотация, рецензия, обзор, информационное письмо и пр.

Помимо этого, результаты исследований отечественных методистов позволяют включить в ряд таких понятий формы выражения мыслей (описание, повествование, трактовка постулата, доказательство), типы текстов (объяснительные, полемические). Эффективному порождению и пониманию текстов также способствует владение такими понятиями, которые передают пути детализации мысли в тексте (ограничение, уточнение, расчленение) и способы детализации мысли в тексте (классификация, дефиниция, перечисление, сопоставление, порядок в пространстве, порядок во времени) [1]. Сюда же можно отнести понятие о рамках-границах развития мысли в тексте (тезис – вывод, постулат – подтвержденный постулат, причина – следствие, условие – результат).

Далее, необходимым условием сознательного владения стратегиями понимания и порождения как письменных, так и устных научно-профессиональных текстов, служит узнавание, понимание и репродукция языковых средств, реализующих различные связи в тексте. По этой причине студенты должны иметь элементарное представление о связности и типах связи научного текста, каждый из которых имеет свои средства выражения.

Сформировав у студентов перечисленные выше представления и снабдив их арсеналом соответствующих языковых средств, преподаватель научит их осознанно управлять процессом письменного научно-профессионального общения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Гайсина А.Я.* Обучение профессиональному общению на основе текста (английский язык, неязыковой вуз): дис... канд. пед. наук / А.Я. Гайсина. – М., 1997. – 259 с.

2. *Евдокимова М.Г.* Инновационная система профессионально ориентированного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе / М.Г. Евдокимова. – М.: Библио-Глобус, 2017. – 432 с.

**И.Н. ШУБАЕВА**  
*старший преподаватель*  
*Новосибирский государственный университет*  
*экономики и управления*  
*e-mail: inshuvaeva@gmail.com*  
*телефон: +79134554135*

## **МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА-МЕЖДУНАРОДНИКА**

**Аннотация.** В рамках данной статьи рассматриваются актуальные вопросы подготовки специалиста-международника в контексте профессионально ориентированного обучения. Автор указывает на формирование значимых лингвосоциокультурных компетенций, обеспечивающих эффективную коммуникацию в профессиональном дискурсе.

**Ключевые слова:** межкультурная компетенция, профессиональный дискурс, профессионально ориентированное обучение, языковая подготовка, мотивация, формы и методы работы.

**Abstract.** Topical issues of international specialist training in the context of vocational-oriented learning are considered in this article. The author points to the formation of significant linguistic sociocultural competences, ensuring effective communication in professional discourse.

**Keywords:** intercultural competence, professional discourse, vocational-oriented learning, language training, motivation, forms and methods of work.

Конкурентоспособность России в сфере внешнеполитической и внешнеэкономической деятельности зависит от активного межкультурного взаимодействия, а также во многом от способности специалистов анализировать и прогнозировать изменения в мире. В настоящее время наблюдается тенденция к росту потребности в квалифицированных кадрах международных отношений с широкими и универсальными знаниями в области политических, экономических, правовых, коммуникационных международных отношений, а также с навыками аналитической, управленческой работы и высокой языковой подготовкой.

Необходимая составляющая знаний специалиста-международника – владение 2–3 языками международного общения. При этом нужно учитывать, что иностранный язык в сфере международных отношений является не просто средством межличностного, но также межнационального,

межгосударственного, международного общения, способом трансляции культурологических знаний (культуры различных стран и народов, менталитета, традиций и ценностей).

В этой связи понимание собственных культурных особенностей и толерантность по отношению к другим культурам, как и способность к деятельности в чужой культурной среде, становятся неотъемлемой частью квалификации специалиста-международника. Эта компетенция не может быть получена только в результате традиционного обучения. Необходимо погружение в чужую культурную среду, что способствует развитию личности. Эта открытость для других культур должна стать нормой, чтобы противостоять страхам перед чужим и чуждым, которые несет с собой глобализация [1].

Молодые люди в России стремятся к расширению своих профессиональных возможностей, владению иностранными языками, им необходимы интернациональные контакты, сведения о рынках и о ценностных представлениях других народов. Обязательными компонентами профессиональной компетенции становятся умение общаться с другими культурами, интерпретировать другие культурные типы, успешно устанавливать и расширять разнообразные интернациональные деловые контакты, успешно работать в интернациональном многокультурном коллективе, умение распознавать возможности возникновения конфликтов при встрече с другими культурами [2].

Если проанализировать объявления о вакансиях рабочих мест в западных странах, то можно прийти к выводу, что помимо профессиональных знаний в большинстве сфер профессиональной деятельности вышеперечисленные компетенции стоят на переднем плане.

Социально-исторические изменения внутри России, как и ее новое положение в мире, ее новая культурная и образовательная политика, внешнеэкономическая деятельность, социальная политика внутри страны производят синергетический эффект (усиление вследствие сложения) и требуют для своей реализации большого количества людей, являющихся не только специалистами своего дела, но и обладающих высоким уровнем межкультурной компетенции. При этом они должны глубоко чувствовать свою принадлежность к народу, осознавать себя гражданином страны и в то же время ощущать себя субъектом поликультурной и мультилингвальной мировой цивилизации.

Эти новые, постоянно углубляющиеся процессы, потребовали быстрого пересмотра как общей методологии, так и коренных приемов и ме-



тодов преподавания иностранных языков при подготовке специалистов в сфере международных отношений.

Формирование навыков межкультурного профессионального общения становится ключевой стратегией в вопросах подготовки специалиста-международника. Оно включает в себя как предметно-профессиональный, так и культурный аспект. Предметно-профессиональный аспект рассматривает основные понятия, как части профессиональной картины мира, принятые в собственной и иноязычной культуре. Специалист-международник должен уметь определять специфику системы понятий, находить в тексте интересную с профессиональной точки зрения информацию, определять общее и выделять специфичное в понятиях своей и иноязычной культуры. Культурный аспект включает особо значимые профессионально-предметные и культурные знания, умения и навыки для практического владения иностранным языком в профессиональных целях.

Учитывая тот факт, что процесс формирования межкультурной компетенции будущего специалиста является частью языковой подготовки студентов вузов и происходит на базе дисциплины «Иностранный язык», принципы его развития базируются на системе принципов обучения иностранному языку. При формировании языковой компетенции в профессионально ориентированном обучении большое внимание следует уделять развитию общих когнитивных способностей – решать поставленные задачи, самостоятельно мыслить, владеть коммуникативными навыками (сбор, анализ, синтез информации).

Это находит свое выражение в выборе оптимальных форм и видов работы, максимально приближенных к будущей профессиональной деятельности: ролевые игры, исследование конкретных проблемных ситуаций (кейсов), дебаты, подготовка и проведение презентаций, написание аргументированного эссе и др. [3]

При этом уместно привлечение различных источников информации. Помимо СМИ и Интернета могут быть использованы видеоматериалы (художественные, документальные фильмы) для создания мотивации студентов.

Усвоение учебного материала проходит в условиях учебного диалога как особой учебно-коммуникативной ситуации, обеспечивающей профессиональное общение и стимулирующей творческое мышление и речевую активность обучаемых.

Перечисленные выше коммуникативно-направленные формы работы позволяют повысить как мотивацию студентов, так и профессионально-

практическую направленность занятий, и, таким образом, добиться более гарантированных результатов в приобретении таких компетенций, как умение вести дискуссии на профессиональные темы, умение публично выступать в ситуациях профессионально-делового общения, способность к проведению научного исследования на иностранном языке, умение осуществлять эффективное общение (устное и письменное) и др. [4]

Специализированные языковые курсы по общественно-политическим дисциплинам, научно-практические семинары, круглые столы, ситуационные семинары и деловые игры, имитационно отражающие деятельность международных организаций, форумы также развивают у студентов языковые компетенции, аналитические навыки, навыки работы с текущей информацией, документами и научной литературой, прессы и интернет-ресурсами.

В заключение можно сделать вывод, что в настоящее время мы наблюдаем в профессиональной подготовке специалиста-международника формирование новой парадигмы профессионализма, которая включает в себя подготовку к межкультурной коммуникации в профессиональном дискурсе.

С этой целью необходимо сформировать у будущего специалиста еще в процессе обучения компетенции лингвосоциокультурного характера, умения осуществлять профессиональную деятельность с учетом конкретной ситуации, лингвистических и экстралингвистических факторов, влияющих на коммуникацию в профессиональном дискурсе[5].

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Andreas Diettrich*. Internationale und interkulturelle berufliche Handlungskompetenz als Zielkomponente beruflicher Bildung / Andreas Diettrich und Holger Reinisch // Bielefeld : Bertelsmann. – 2010. – S. 33–45.

2. *Аксянова З.И.* Страноведческий компонент при обучении иностранному языку на старших курсах (из опыта работы на факультете МОИП НГУЭУ) / З.И. Аксянова // Научные записки НГУЭУ. – Новосибирск. – 2006. – С. 112–114.

3. *Громогласова Т.И.* Применение метода case-study в обучении английскому языку студентов направления «международные отношения» / Т.И. Громогласова // Теория и практика в обучении иностранному языку в рамках парадигмы «Образование в течение всей жизни». Материалы городской межвузовской научно– практической конференции. – 2016. – С. 78–84.

4. *Шуваев А.В.* Повышение мотивации к изучению химии для студентов инженерно-технического направления подготовки / А.В. Шуваев // Условия эффективности качественной профессиональной подготовки в университете. Материалы междунар. науч.- метод. конф. – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2017. – С. 144–147.

5. *Воевода Е.В.* Подготовка специалистов-международников к межкультурной коммуникации в профессиональном дискурсе / Е.В. Воевода // Современная коммуникативистика. – 2012. – № 1. – С. 26–31.

**Р.Я. АБДРАХМАНОВА**

*кандидат педагогических наук, преподаватель*

*Альметьевский политехнический техникум*

*e-mail: ramilya.abdrakhmanova.1958@mail.ru*

*телефон: +79178572116*

## **МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К УЧАСТИЮ В ЧЕМПИОНАТЕ WORLDSKILLS**

**Аннотация.** Разработаны учебные пособия для подготовки студентов к участию в международном чемпионате WorldSkills. Они включают тексты по тематике компетенций и лексико-грамматические упражнения к ним, направленные на формирование как профессиональной, так и языковой компетенции специалистов.

**Ключевые слова:** учебное пособие, формирование языковой компетенции, тексты с лексическо-грамматическими упражнениями, пять видов речевой деятельности.

**Abstract.** Resource books have been developed to prepare students for participation in the WorldSkills International Championship. They include texts on the subject of competences and lexical and grammatical exercises for them, aimed at the formation of both professional and linguistic competence of specialists.

**Keywords:** textbook, the formation of language competence, texts with lexical and grammatical exercises, five types of speech activity.

Сегодня в нашей стране движение WorldSkills набирает все большую силу. Не менее 4–5 лет профессиональной подготовки требуется молодежи, чтобы подготовиться к участию в престижной международной Олимпиаде рабочих профессий. Обучение, подготовка и участие в чемпионате WorldSkills позволяет молодежи конкурировать друг с другом, перенимать

лучшие практики, а также узнавать, как стать лучшим в выбранной профессии. Идеи чемпионата призваны содействовать укреплению профессионального мастерства среди молодежи и продвижению на собственном примере идеи важности представителей рабочих профессий для экономического роста страны и личного успеха. Чемпионат – это многогранное событие, где встречаются руководители государственных органов и образовательных учреждений, представители промышленности и общественных организаций, место, где обсуждаются самые важные и актуальные вопросы, связанные с профессиональным мастерством. Это предполагает осуществление воспитания в системе образования в коллективах различного типа в условиях партнерства, что позволяет студентам расширить сферу общения, создает условия для конструктивных процессов социокультурного самоопределения, адекватной коммуникации, а в целом формирует навыки социальной адаптации, самореализации. Стратегия и тактика воспитания в настоящее время должны быть направлены на помощь подрастающему поколению в освоении социокультурного опыта и свободном самоопределении в социальном окружении [1, с. 3]. С 2014 г. студенты АПТ участвуют в региональных чемпионатах WorldSkills. В 2014 г. приняли участие в 3 компетенциях. В 2015 г. в 9 компетенциях. В итоге: 1 место – 2; 2 место – 1; 4 место – 3; 5 место – 1. В 2016 г. студенты участвовали в 14 компетенциях. В итоге: 2 место – 5; 3 место – 2; 7 место – 2; 8 место – 2 и медаль за совершенство. В итоге: 1 место – 5; 2 место – 3; 3 место – 4; медаль за профессионализм – 3. В 2018 г. в 17 компетенциях. В итоге: 1 место – 2; 2 место – 8; 3 место – 4.

Участие студентов в чемпионате WorldSkills нацеливает на формирование языковой компетенции. Причем языковая компетенция включает не только владение знаниями иностранного языка, но и умение своевременно использовать приобретенные знания. Посредством иностранного языка студенты овладевают знаниями конкретной профессиональной сферы.

Теоретический анализ учебной литературы показал, что при существующем многообразии учебников и справочников для студентов по компетенциям «Сварочные технологии», «Электромонтаж», «Плотницкое дело», «Кирпичная кладка», «Сухое строительство и штукатурка» и др. отсутствуют учебные пособия на английском языке для подготовки студентов СПО к участию в Олимпиаде рабочих профессий. Мы разработали учебные пособия для подготовки студентов к участию в международном чемпионате WorldSkills. Они включают тексты по тематике компетенций и лексико-грамматические упражнения к ним, направленные

на формирование как профессиональной, так и языковой компетенции специалистов. Мы подготовили презентации и выбрали видеоролики. К видеороликам составили вопросы для ответов. Главное, мы разработали Глоссарии новых терминов с рисунками и определениями на английском языке.

Мы считаем, что самым доступным способом овладения знаниями по иностранному языку является чтение. Чтобы научиться быстро понимать смысл текста, необходимо уметь найти ключевые слова и фразы текста. Они несут главную информацию. Выделяют 4 типа чтения: просмотровое, ознакомительное, выборочное поисковое, внимательное, анализирующее.

Упражнения для работы над просмотровым и ознакомительным чтением:

Прочитайте фразы. Теперь быстро просмотрите текст и найдите в нем ключевые фразы; по ключевым фразам скажите, о чем текст; прочтите только первые фразы и скажите, о чем речь в тексте; прочитайте последние фразы. О чем текст?

Упражнения, развивающие навыки выборочного поискового чтения:

Найдите в тексте: ответы на вопросы; слова со значением; ключевые слова; фразу, которая дает такое содержание.

Упражнения, развивающие навыки внимательного, анализирующего чтения:

Озаглавьте текст; разбейте его на части и озаглавьте каждую часть; определите тему чтения; составьте серию вопросов к тексту [2, с.74–75]. Подобранные нами тексты позволяют извлечь информацию, которая содержится в письменных текстах. Иными словами, посредством текста специалист овладевает знаниями о конкретном ручном инструменте электромонтажника, материалах и электромонтажном оборудовании. К каждому тексту подобраны лексические упражнения. Лексика – основа языка. Без овладения словарным запасом невозможно ни понимание речи других людей, ни выражения собственных мыслей. Лексика нужна для говорения, письменной речи, аудирования и чтения. Самое главное в процессе подготовки студентов – знание слов, постоянное расширение лексического запаса и умение использовать эти слова в общении, т. е. умение говорить. Пренебрежение регулярным пополнением словарного запаса и говорением – главные методологические ошибки при изучении иностранного языка. Например, это проявляется в том, что преподаватель придает повышенное значение обучению грамматике, произношению, но меньшее значение расширению словарного запаса и умению употреблять

слова. Практика показывает, что студент, хорошо знающий грамматику или правила произношения, но имеющий скудный словарный запас, находится явно в проигрышном положении по отношению к тому, кто знает много иностранных слов, даже если он нарушает правила грамматики. Замечено, что собеседник легче понимает не совсем грамотную, но беглую речь, чем речь, когда говорящий с трудом подбирает слова. Еще одно преимущество студента с большим словарным запасом – возможность быстро подбирать синонимы, слова-заменители (если он не знает каких-то слов). Правила грамматики, кроме того, усваиваются значительно легче, когда студент знает много слов и словосочетаний, он начинает «чувствовать» язык и слова рано или поздно начинают приобретать грамматическую форму. Таким образом, постоянное расширение лексического запаса является главным условием успешной подготовки студентов к выполнению заданий чемпионата WorldSkills. Все многообразие лексических упражнений можно разделить на 3 основные группы: 1) упражнения, способствующие опознанию лексической единицы на слух и визуально: показать называемые преподавателем предметы; определить количество слов в предложении; вставить пропущенные в слова буквы; определить значение слова на основе известных элементов; 2) упражнения, способствующие формированию рецептивно-продуктивных речевых умений: образовать слово, используя данные основы, суффиксы, приставки; назвать существительные, которые могут сочетаться с данным глаголом; заменить фразеологизмы одиночными словами; пересказать прочитанный текст; пересказать диалог в монологической речи; составить диалог на основе монолога; составить план прослушанного рассказа; 3) упражнения, способствующие формированию продуктивных речевых умений: назвать предметы, которые находятся на столе; подобрать слова к картинке или предложенной теме; составить описание комнаты; составить рассказ на определенную тему; написать эссе на заданную тему [2, с. 43–44].

Недостаточно знать лексические единицы, умение читать, но важно грамотно строить свою речь, чтобы студент понимал эксперта, и в диалоге и монологе не возникало препятствий. Общими принципами отбора грамматических явлений для обучения является: адекватное отображение языка; коммуникативная необходимость и достаточность; тематико-ситуативная отнесенность соответствующих форм и конструкций.

Аудирование тесно связано с чтением и говорением. Как правило, в процессе аудирования студенты выполняют два вида упражнений: вставьте пропущенные слова и словосочетания и выберите правильное утверждение. Письменная речь дополнительно способствует процессам

запоминания материала в устной речи. Писание в виде записи под диктовку окажется весьма эффективным средством обучения и чтению, и говорению. В результате единства пяти видов речевой деятельности формируется способность студента к коммуникации – целенаправленному обмену мыслями и информацией в рамках подготовки студента к участию в мировом чемпионате WorldSkills.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Абдрахманова Р.Я.* Формирование культуры межличностного общения старшеклассников в условиях социального партнерства [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук / Р.Я. Абдрахманова. – Киров, 2008. – 3 с.

2. *Утробина А.А.* Методика преподавания и изучения иностранного языка: конспект лекций / А.А. Утробина. – М.: Приор-издат, 2006. – 112 с.

### **Р.Р. АЛИМОВА**

*кандидат филологических наук, доцент  
Московский государственный институт  
международных отношений (университет)  
Министерства иностранных дел  
Российской Федерации  
e-mail: ralimova@mail.ru  
телефон: +79035462611*

### **Е.С. СЫЩИКОВА**

*кандидат филологических наук, доцент  
Московский государственный институт  
международных отношений (университет)  
Министерства иностранных дел  
Российской Федерации  
e-mail: kateholms@rambler.ru  
телефон: +79104095629*

## **СПЕЦИФИКА МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ (ИСПАНСКОМУ) ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ УНИВЕРСИТЕТА МГИМО МИД РОССИИ)**

**Аннотация.** В статье рассматривается специфика профессиональной языковой подготовки специалистов-международников различных профилей в университете МГИМО. Авторы рассказывают об опыте профессионально ориентированного преподавания испанского языка, основной

задачей которого является научить студентов пользоваться испанским языком как рабочим инструментом для осуществления профессиональных функций в условиях профессиональной коммуникации. Дается характеристика модулей «Общий язык» и «Язык профессии», представлены цели и задачи, решаемые на начальном и продвинутом этапах обучения испанскому языку, рассматриваются специфические компетенции, умения и навыки, которыми должен обладать выпускник МГИМО.

**Ключевые слова:** МГИМО, испанский язык, модуль, языковая подготовка, язык профессии, компетенции.

**Abstract.** The article is dedicated to the specifics of professional language training of international specialists in various fields at the MGIMO University. The authors talk about the experience of professionally oriented teaching of Spanish, whose main task is to teach students to use Spanish as a working tool for the implementation of professional functions and professional communication. In the focus of the article are the characteristics of the modules “General Language” and “Language of Profession”, the goals and the tasks solved at the initial and advanced levels of learning Spanish, the specific competences and skills that a MGIMO graduate should have.

**Keywords:** MGIMO, the Spanish language, module, language training, language for professional purposes, competences.

Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации является уникальным университетским центром страны по подготовке специалистов международного профиля. За свою 75-летнюю историю университет МГИМО зарекомендовал себя одним из лучших гуманитарных вузов не только в России, но и за ее пределами. Это объясняется тем, что помимо профессиональной подготовки студентов, особое внимание уделяется преподаванию иностранных языков. Как отмечают проректоры МГИМО В.Б. Кириллов и С.В. Евтеев, «высокое качество подготовки по иностранным языкам – это одно из основных конкурентных преимуществ выпускников университета на рынке труда» [3, с. 4]. Таким образом, изучение иностранного языка является неотъемлемой частью профессиональной подготовки будущего специалиста, способного работать в международной среде на уровне мировых стандартов.

Потребность государства в высококвалифицированных кадрах, которые владеют на профессиональном уровне иностранными языками, находит свое отражение в рабочих учебных программах высших учебных заведений. Цель и содержание профессиональной языковой подготовки,



а также количество условных зачетных единиц, которое отводится на дисциплину «Иностранный язык», определяют получаемые результаты. По сравнению с Федеральными государственными стандартами, собственные образовательные стандарты МГИМО предусматривают дополнительные профессиональные компетенции, связанные с владением иностранным языком.

МГИМО относится к неязыковым вузам, однако изучение иностранных языков является обязательным вне зависимости от направления подготовки, что закреплено в собственных образовательных стандартах университета. Многие студенты изучают основной или второй иностранные языки «с нуля». Обучение испанскому языку, как и другим языкам, является модульным и включает в себя модули «Лексико-грамматический аспект. Общий язык» и «Язык профессии», а также «Профессионально ориентированный перевод». Рассмотрим подробнее первые два модуля.

Изучение модуля «Лексико-грамматический аспект. Общий язык» начинается с первого года обучения (по программе первого иностранного языка) и со второго (по программе второго иностранного языка). Обучение ведется преимущественно по собственным учебникам и учебным пособиям, которые были разработаны и подготовлены преподавателями кафедры испанского языка МГИМО для каждого модуля на соответствующем этапе обучения. Следует отметить, что количество зачетных единиц, выделяемое на втором языке меньше, чем на первом, что обусловлено меньшим количеством академических часов, и перед преподавателем второго языка стоит сложная задача – за более короткий срок сформировать у студентов элементарную базу для дальнейшего обучения профессионально-ориентированному языку (как минимум, B1, средний уровень компетентностного развития), при том, что обучающиеся приступают к изучению второго иностранного языка обычно с нуля [1, с. 233].

Процесс обучения на каждом этапе ориентирован на формирование умений и навыков, необходимых для успешной коммуникации и соответствующих уровням языковой компетенции общеевропейской системы уровней владения иностранным языком. В результате изучения модуля «Лексико-грамматический аспект. Общий язык» у обучающегося формируются следующие коммуникативные компетенции:

- говорение

Диалог: умение спонтанно и бегло выражать свои мысли в ситуациях профессионального и повседневного общения, вести беседу с учетом особенностей национальной культуры собеседника.

Монолог: умение понятно излагать сложные темы и делать соот-

ветствующие выводы, использовать изученный языковой материал в публичных выступлениях на профессиональные темы.

- чтение

Умение понимать большие по объему тексты общекультурного и профессионально ориентированного содержания.

- письмо

Умение четко и логично выражать свои мысли в письменной форме.

Вышеуказанные компетенции обеспечивают обучающимся понимание смысла сложных текстовых сообщений из области науки, искусства, учебных предметов и т. д.; овладение способностью формирования быстрых речевых высказываний и коммуникативных реакций, аргументированного обсуждения различных тем при разговоре с носителями языка.

Модуль «Язык профессии» вводится в бакалавриате с третьего года обучения по программе как первого, так и второго иностранного языка. Преподавание профессионального языка выделяется в МГИМО в самостоятельный модуль, так как профессиональный испанский «располагает целым рядом специфических языковых ресурсов, лексической базой, а также собственной дискурсивной и грамматической стилистикой, которые реализуются в условиях профессиональной коммуникации» [2, с. 55].

Цели и задачи модуля направлены на формирование, развитие и совершенствование следующих компетенций:

- эффективно осуществлять устное и письменное общение в профессиональных контекстах на испанском языке;
- понимать и анализировать профессиональные аутентичные тексты повышенной сложности (письменные и аудиовизуальные);
- уметь осуществлять поиск актуальной информации, представляющей профессиональный интерес, из любых письменных и устных испаноязычных источников (документы, научная, специальная и справочная литература, СМИ и Интернет);
- вести диалогическое общение в официальной и неофициальной обстановке, владеть средствами эмпатии для установления и поддержания контакта с собеседником, уметь получать от собеседника и доносить до него фактуальную и оценочную информацию, убеждать в своей точке зрения, достигать определенной степени компромисса и т. д.;
- вести монологическое общение: публичное выступление перед аудиторией с заранее подготовленным докладом, сообщением;
- составлять деловые письма на испанском языке, связанные с работой в соответствующей сфере;

- владеть навыками написания аналитической справки, аннотирования, реферирования текстов по профессиональной тематике;
- эффективно осуществлять в рамках профессионального общения устный и письменный перевод профессионально ориентированных текстов с испанского языка на русский и с русского языка на испанский;
- выполнять двусторонний перевод беседы (интервью);
- уметь соотносить русскую и испаноязычную культуру общения в аспекте межличностных отношений, включая учет нравственных, традиционных, религиозных ценностей, и в аспекте, связанном с различиями в картинах мира носителей русского и испанского языков: культурные коннотации языковых единиц, формулы речевого общения, степень категоричности высказывания, фразеология, риторические приемы.

По мнению авторов учебно-методического комплекса «Испанский язык для международных», важной задачей модуля «Язык профессии» является необходимость научить студентов «прагматически использовать испанский язык как инструмент целенаправленного извлечения информации из звучащих и письменных источников масс-медиа Испании и стран Латинской Америки; системно накапливать лексику, осваивать терминологию, расширять активный словарь на основе работы с испанскими медийными источниками; осуществлять аналитическую обработку информации (...) материалов газетно-публицистического дискурса; (...) использовать получаемую на испанском языке информацию для самостоятельного углубления знаний по своей специализации» [5, с. 7]

Следует отметить, что преподаватели кафедры испанского языка МГИМО ведут занятия со студентами всех направлений подготовки: международные отношения, политология, юриспруденция, экономика, менеджмент, торговое дело, экология, журналистика, реклама и связи с общественностью, социология, государственное и муниципальное управление. Поэтому кафедра испанского языка осуществляет постоянное взаимодействие со специальными кафедрами для уточнения предметно-лексической тематики модуля «Язык профессии», а также с целью создания актуальных учебников и учебных пособий.

Обучение языку профессии осуществляется с использованием аутентичных текстов на испанском языке (письменных и аудиовизуальных), заимствованных из специальной литературы, из испанской прессы, новостных испанских телеканалов и различных интернет ресурсов. Средства массовой коммуникации приобретают все большую роль в современном обществе, а медиатекст может служить материалом не только для «лингвистического и экстралингвистического исследований, но также может

быть использован в дидактических целях на всех уровнях владения иностранным языком» [6, с. 69].

С целью повышения эффективности языковой подготовки в университете МГИМО все большее внимание уделяется внеаудиторной работе. Студенты привлекаются к участию в различных конкурсах (фонетических, переводческих, лингвострановедческих), круглых столах, деловых играх, в волонтерском движении, в межвузовских научных конференциях. Так, например, студенты активно участвуют в Международной научной конференции испанистов, которая раз в два года проходит в МГИМО. Учащиеся выступают на испанском языке и показывают «высокий уровень подготовки и глубокое знание обсуждаемых вопросов» [4, с. 4]. Подобные мероприятия необходимы для развития коммуникативных и социокультурных компетенций студентов, они позволяют преодолеть психологический барьер в общении на иностранном языке, формируют умение выступать на публике, участвовать в дискуссиях, имитируют реальную ситуацию профессионального общения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Алимова Р.Р.* Актуальные вопросы преподавания испанского языка в вузе на современном этапе / Р.Р. Алимова, Р.А. Гонсалес // Известия Саратовского Университета. Новая серия. Серия Филология. Журналистика. – 2018. – Т. 18, выпуск 2. – С. 230–235.

2. *Иовенко В.А.* Обучение языку профессии как способ развития базовых лингвокультурных компетенций: опыт университета МГИМО / В.А. Иовенко, Г.С. Романова, М.В. Ларионова // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 10. – С. 53–60.

3. *Кириллов В.Б.* Языковая подготовка в МГИМО / В.Б. Кириллов, С.В. Евтеев // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 10. – С. 3–8.

4. *Ларионова М.В.* К итогам V Международной научной конференции испанистов / М.В. Ларионова, Е.С. Сыщикова, В.В. Яковлева // Вестник МГИМО-Университета. – 2012. – № 4. – С. 300–304.

5. *Романова Г.С.* Испанский язык для международных. Уровни В2 – С1 // Г.С. Романова, В.А. Иовенко, М.В. Ларионова. – М: МГИМО. – 2014. – С. 7.

6. *Яковлева В.В.* Медиатекст как источник дидактического материала / В.В. Яковлева, Ю.В. Верещинская // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 10. – С. 69–73.

**Л.М. УСМАНОВА**

*преподаватель*

*Альметьевский политехнический техникум*

*e-mail: 23usmanova78@mail.ru*

*телефон: +79172303529*

## **СОВРЕМЕННЫЕ СПОСОБЫ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ЧЕМПИОНАТУ РАБОЧИХ ПРОФЕССИЙ WORLDSKILLS ПО КОМПЕТЕНЦИИ «ПРОМЫШЛЕННАЯ АВТОМАТИКА»**

**Аннотация.** Статья посвящена проблемам и перспективам использования современных способов изучения английского языка для профессиональных целей. Рассматриваются условия эффективного изучения языка профессии. Обосновывается необходимость применения современных обучающих ИКТ – технологий на основе облачных сервисов, образовательных онлайн-платформ и социальных сетей как визуального, интерактивного инструментария, гибкого по своей структуре, актуального и привлекательного по своему содержанию. Отмечается их способность формировать прочные лексические навыки, стимулировать внутреннюю мотивацию обучающихся, способствовать активному, осознанному получению знаний.

**Ключевые слова:** английский язык для профессиональных целей, обучающие онлайн-платформы, социальные сети, современные средства визуализации информации, активная самостоятельная познавательная деятельность, внутренняя мотивация.

**Abstract.** The article is devoted to the problems and prospects of using modern ways of learning English for professional purposes. The article considers conditions of effective study of vocational language. It discusses the necessity of the use of modern educational ICT technologies based on cloud services, online educational platforms and social networks as a visual, interactive toolkit, which is flexible in its structure, relevant and attractive in content. It is noted the ability of educational ICT technologies to form lexical skills, stimulate the inner motivation of trainers, and promote active, conscious acquisition of knowledge.

**Keywords:** English for specific purposes, educational online platforms, social networks, modern means of information visualization, active independent cognitive activity, internal motivation.

В условиях социально-экономических перемен, происходящих в России, претерпевают значительные изменения требования к различным сторонам профессиональной подготовки специалиста. В качестве основного приоритета в сфере образования выступает задача развития творческой личности, умеющей самостоятельно находить и обосновывать собственные профессиональные решения, смело выдвигать нестандартные идеи, быстро адаптироваться в меняющейся производственной и социальной ситуации. Профессиональная подготовка такого специалиста предполагает переход на обучение, основанное на компетенциях. Широкое применение в учебном процессе современных образовательных технологий, ориентированных на активную самостоятельную познавательную деятельность обучаемых, способно реализовать выше перечисленные требования к результатам обучения [5, с. 14]. Важным становится владение иностранным языком.

Специалисты (техники, инженеры) должны работать в идентифицируемой рабочей среде, использовать оборудование, знать, как описать оборудование и его назначение, каким-то образом взаимодействовать с общественностью, работать с другими членами команды.

При изучении иностранного языка такие обучающиеся не нуждаются в понимании всей языковой системы в отдельности, а имеют дело с системами процессов, с решением производственных задач.

В этих условиях эффективным изучение языка профессии может стать вследствие:

- интеграции дисциплин, отбора языкового материала путем изучения учебного плана специальности, технических инструкции и спецификаций, анализа трудовых функций согласно профессиональным стандартам;
- применения качественных учебных пособий;
- использования интерактивных методов и приемов обучения;
- опоры обучения на максимальную наглядность;
- минимизации теоретической грамматики;
- высокого уровня самостоятельности обучающихся;
- использования элементов соревнования на каждом уроке и др.

Нами была выдвинута гипотеза о том, что современные обучающиеся ИКТ – технологии на основе облачных сервисов, образовательные онлайн-платформы и социальные сети могут стать эффективным способом стимулирования внутренней мотивации обучающихся, способствующей активному, осознанному получению знаний.

Целью нашей работы стало доказать эффективность использования данных технологий на примере изучения английского языка по компетенции WorldSkills «Промышленная автоматика».

Для достижения нашей цели были поставлены следующие задачи:

- изучить существующие методы мотивации обучающихся, методы повышения внутренней мотивации;

- осуществить обзор инновационных образовательных технологий обучения с учетом психофизиологических особенностей современного поколения (поколения Z);

- проанализировать специфику деятельности специалистов по автоматизации технологических процессов и производств;

- выявить лексический минимум, необходимый для осуществления технического перевода по компетенции «Промышленная автоматика»;

- разработать дидактический материал для изучения профессионального английского языка (English for specific purposes) специальности 15.02.07 Автоматизация технологических процессов и производств (по отраслям) на основе современных обучающих онлайн-платформ, социальных сетей, современных средств визуализации информации, разместить его на специально созданном интернет-сайте <https://worldskills-support.ru/>;

- апробировать образовательные продукты в учебном процессе ГАПОУ «Альметьевский политехнический техникум».

Объектом исследования стали средства интеллектуально мотивирующего обучения.

Предметом – современные обучающие онлайн-платформы, облачные сервисы и социальные сети как эффективные способы обучения иностранному языку.

В результате выполнения исследования, мы пришли к следующим выводам:

- 1) Интеллект – это общая способность к познанию (когнитивному развитию), которая дается индивиду (генетически) при рождении; чтобы ее реализовать и развить, необходима мотивация.

- 2) Мотивация – это побуждение к действию, но принципиально важно, как именно тип мотивации привел к активности:

- если внешний (давление со стороны) – качества в работе будет сверепо к минимальному выполнению требований;

- если внутреннее (совпадение с интересами, желаниями) – работа выйдет на уровень самообучения (саморазвития, самоактуализации), что существенно повысит уровень качества достигнутого результата.

- 3) Для мотивации современного поколения Z следует учитывать то, что их мышление клиповое, визуализированное, коротковолновое и

инфографическое при доминировании восприятия онлайн технологий с краткой, наглядной информацией [1, с. 4]

4) Необходимы новые методы обучения, которые бы учитывали особенности мышления, восприятия современного поколения, были интересны обучающемуся, вовлекали бы его в сам процесс обучения.

5) В свете развития движения Ворлдскиллс в России обучение английскому языку обучающихся профессиональных образовательных организаций приобретает новое звучание. Обучение и участие в чемпионатах молодых профессионалов дают возможность студентам совершенствовать свои навыки в соответствии с мировыми стандартами.

6) С целью активизации процесса обучения английскому языку для профессиональных целей в зависимости от компетенции Ворлдскиллс для студентов должны разрабатываться дополнительные методические пособия, глоссарии профессиональных терминов, обучающие игры и т. д. По каждому изучаемому разделу должны быть предложены базовые слова и выражения для активного усвоения, а также словарь терминов, который упрощает работу над сложными специальными текстами. Оптимально наличие иллюстраций, схем.

7) Современные обучающие онлайн платформы и социальные сети как визуальный (интерактивный) инструментарий – это гибкий по своей структуре, актуальный и увлекательный по своему содержанию инструмент для расширения лексического запаса и формирования прочных лексических навыков.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Борзилова Л.В. Интеллектуальная увлеченность как ресурс самообразования. Одаренность и ее развитие / Л.В. Борзилова, И.И. Низамиев; под ред. проф. В. Ф. Габдулхакова // Сборник статей и методических материалов международной научно-практической конференции. 14 апреля 2017 г. – Казань: КФУ, Институт психологии и образования, 2017. – С. 33.

2. Внутренняя и внешняя мотивация. – URL <https://obu4ayka.ru/psihologiya/vnutrennyaya-i-vneshnyaya-motivatsiya-psihologiya.html> (дата обращения 10.04.2019)

4. Мотивация деятельности человека. – URL <https://4brain.ru/psy/psihologija-motivacii.php#4> (дата обращения 10.04.2019)

5. Чуб Е.В. Компетентностный подход в образовании. Современные технологии обучения, ориентированного на действие: методическое пособие / Е.В. Чуб. – Новосибирск: Изд-во ГЦРО, 2009. – 66 с.



**А.Г. КОПТЮХ**

*старший преподаватель*

*БГПУ им. Акмуллы*

*e-mail: zag.79@inbox.ru*

*телефон: +7 9050063439*

**Н.И. ИШБУЛАТОВ**

*студент*

*БГПУ им. Акмуллы*

*e-mail: niyazz99@yandex.ru*

*Телефон: +79373616689*

**Е.В. ДАНИЛОВА**

*студент*

*БГПУ им. Акмуллы*

*e-mail: kotetsu976@gmail.com*

*Телефон: +79174835021*

## **РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНОГО АНГЛИЙСКОГО В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

**Аннотация.** В статье говорится об актуальности изучения английского языка в профессиональной сфере, именно компьютерного английского языка в разнообразных сферах деятельности, дается описание функций и алгоритмов, которые написаны исключительно на английском. В статье приведены примеры терминов и глаголов, которые не подлежат переводу и работают исключительно на компьютерном английском языке.

**Ключные слова:** английский язык в профессиональной коммуникации, компьютерный английский язык, термины.

**Abstract.** The article deals with the relevance of learning English for professional use, in particular English language in various spheres of IT. It also gives the description of functions and algorithms, which are written exclusively in English. The article provides examples of terms and verbs that belong exclusively to computer English.

**Keywords:** English in professional communication, computer English, terms.

More and more modern technologies are introduced into our lives. They are very important. Everyday life is no longer possible without computers, smartphones and other digital equipment.

Today, nearly everything in the world is done with the help of computers. No man alive can do 500,000 sums in one second, whereas computers can. They have a much better memory and faster reaction. Computers have extended the power of the human mind across the existing barriers. Many fields of science are dependent on this device today. For example, medicine is almost impossible without computers.

English is a global language, and is used everywhere, so same, most computer technology are born in English-speaking countries. So all the computer basics are in English. Today, computer English is used not only in professions related to computers, but also among people not involved in the field of information technology.

Despite the fact that programs and instructions are translated into local languages, English still plays an important role, and is in the first place in popularity.

And no matter where you work and how old you are, knowledge of computer English will greatly simplify your life, save you from many mistakes and loss of information.

If you use any digital electronics, in any case you will encounter computer English. With access to the Internet the number of English increases significantly. You probably met with such words as: download, install, update or application. Ignorance of even such simple words can cause a number of problems.

Working in any program, you are likely to encounter the English interface. Despite the fact that many popular programs are translated into local languages, many of them only support English.

Also, a good command of computer English will significantly speed up your training, as it will allow you to use a large number of courses, including English.

The technical level of English is used in many areas, namely:

- Programming or IT sphere, Assembly and repair of computers, web-development;
- engineering: means of communication and related mechanisms;
- project organization: create project organizations;
- commercial, medical and construction equipment;
- mobile phones, video and television equipment.

This is not a complete list of activities, which includes the technical level of English[1].

There are many terms used in various technical fields. But among them there are a number of those that serve as the basis, and will be useful not only to specialists, but also to ordinary people.

App / application – an application, that is, a program for portable gadgets (smartphones, tablets, smart watches, etc.). Accordingly, applications are downloaded from the “app store”: App Store.

Backup – a backup copy of the information. Comes from the simplified phrase “to back up”.

Cache is an intermediate memory that is needed for the operational work programs.

Driver – a driver, a program that provides the operation of additional (peripheral) computer devices and some programs. Drivers are needed for keyboard, monitor, player, etc.

Install – install / install. This is what we are often advised to do all sorts of strange dialog boxes (dialog box).

WWW, the Web – world wide web, Internet [2], [3].

Especially often in computer English there are verbs associated with the manipulation of programs and files: download, copy, delete. install, uninstall, update.

Knowledge of verbs denoting actions and computer operations in English will save you from mistakes and loss of necessary information.

Thus, based on the above, we can draw the following conclusions. Computer English opens up many new opportunities for people of all ages, helps us to broaden horizons, saves from mistakes when working with a computer, promotes human development in many ways and is necessary in modern society, especially in professional communication.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Santiago R.E.* Professional English in use ICT / R.E. Santiago, E.M. Fabre. – Cambridge, 2012 – С. 10–86.

2. EnglishFull.ru обучение английскому языку. Популярные компьютерные термины на английском языке. – URL: <https://englishfull.ru/leksika/kompyuternye-terminy.html> (дата обращения: 13.04.2019)

3. English Magazine. Обучение английскому. Компьютерный английский: из чайников в юзеры. – URL: <https://enguide.ru/magazine/kompyuternyy-angliyskiy-iz-chaynikov-v-yuzery> (дата обращения: 15.04.2019).

**А.Г. КОПТЮХ**

*старший преподаватель*

*БГПУ им. Акмуллы*

*e-mail: zag.79@inbox.ru*

*телефон: +79050063439*

**Н.Г. КАРИМОВА**

*студент*

*БГПУ им. М. Акмуллы*

*e-mail: nazgulchan@gmail.com*

*телефон: +79870978375*

**ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА НАУЧНОЙ СТАТЬИ “ASSOCIATION BETWEEN SINGLE NUCLEOTIDE POLYMORPHISMS OF TPH1 AND TPH2 GENES, AND DEPRESSIVE DISORDERS” НА ЛЕКСИЧЕСКОМ УРОВНЕ**

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются трудности перевода научных статей в области генетики на лексическом уровне, а именно трудности перевода на примере аббревиатур, акронимов, заимствований из других языков, а также коллокаций.

**Ключевые слова:** Английский в профессиональной коммуникации, аббревиатуры, акронимы, заимствования, коллокации, английский язык в генетике.

**Abstract.** The analysis of difficulties in translation of scientific papers in such field of science as genetics on lexical level, especially difficulties in translation at examples of abbreviations, acronyms, borrowings from other languages and collocations.

**Keywords:** English in professional use, abbreviations, acronyms, borrowings, collocations, English language in genetics.

English language in professional use is very important for specialists from different fields. At the lexical level, English language in professional use of genetics has a lot of difficulties. While working on problem of “Association gene TPH2 polymorphism with depression disorders” [1], we faced with some lexical problems in the process of translation from English in to Russia such as abbreviation, borrowings from other languages and collocations. All of these, phenomena were reflected in the scientific paper “Association between single nucleotide polymorphisms of TPH1 and TPH2 genes, and depressive disorders”. Let’s analyze the lexical level.

Abbreviations in scientific and professional language are very common and they present great difficulties for translators and for understanding other languages. However alongside with abbreviations that have equivalents in other languages, there are some cases that are accepted everywhere, meaning that they are used widely and shouldn't be interpreted. So there are following groups of abbreviations in genetics:

a) Initialisms are type of abbreviations formed from the first letters of a group of words. [2]

TPH – Tryptophan hydroxylase, DNA – Deoxyribonucleic Acid, DD – Depressive disorder, TDO – Tryptophan-2,3-dioxygenase, IDO – Indole-amine-2,3-dioxygenase, SNP – Single nucleotide polymorphism, SSRI – Selective serotonin reuptake, HDRS-21 – The 21-item Hamilton Depression Rating Scale, ICD-10 – 10th revision of the International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems, PCR – Polymerase chain reaction, OR – Odds ratio, rs – Reference single nucleotide polymorphism (refSNP).

b) Acronyms are formed from the first letters of a group of words [2].

TRYCAT – Tryptophan catabolite, GABA – gamma-Aminobutyric acid ( $\gamma$ -aminobutyric acid) inhibitors, CIDI – Composite International Diagnostic Interview, ROS – Reactive oxygen species.

As you can see, initialisms are most used abbreviations, than acronyms.

While translating abbreviations and acronyms we face such a problem as how to properly translate it in to Russian language. Because every language has not only its own system of abbreviations and acronyms, but also the frequency of usage is quite different. Not always we can convey abbreviations and acronyms in other languages as they are in a source language. For some abbreviations and acronyms, we can select an equivalent form to original or build it similar with source structure. Also there is such possible translation method as transliteration [3]/ For example, we can translate SNP to Russian as abbreviation ОНП, which is similar with the source structur. However, in scientific paper an equivalent (однонуклеотидная последовательность) or original abbreviation is more common than translated abbreviation. In the same way we can translate DNA, but the translated and original abbreviation is more common than equivalent. Such abbreviations and acronyms as TPH, TDO and IDO is might translated and used as SNP. However, SSRI, IDC-10, PCR and ROS are the same to DNA. But not all abbreviations and acronyms might be translated and used in the same way. For example, HDRS-21 and TRYCAT are common as equivalent, when OR and GABA used in all forms as equivalent equivalents, as well as original and translated abbreviations. Also, there is an

exception, such as rs, which can be translated as an equivalent, but in most cases, it is used only in the original, due to the fact that this is the identification number of the gene polymorphism in international databases.

Next phenomena at the lexical level is borrowings. Borrowings are very important, because they connected not only with English languages, but also historically with other languages. Besides borrowings in English and Russian languages might be same or a little bit similar which helps to understand some words without knowing languages. In the scientific paper we met the following borrowings:

a) Borrowings from Latin: modulate, nucleotide, occurrence, via, volunteer, ratio, exhibit, alcoholism, insomnia, severe, occur, participation, minor, frequency, patient, nervous, equilibrium, increase, combination, irregular, status, transcription;

b) borrowings from French: risk, disease, barrier;

c) borrowings from German: allele;

d) borrowings from Greek: hypothesis, pathogenesis, plasma, neuron, necrosis, apoptosis, enzyme, metabolism, atrophy, synthesis, schizophrenia, carcinoma, anorexia, psychiatrist, therapy, analysis, homologous, thalamus, hippocampus, hypothalamus, amygdale, biosynthesis, scoliosis, sclerosis.

Most of borrowings came from Latin and Greek languages, which is basis of the vocabulary of the Romano-Germanic languages. As for Greek and German borrowings, they are adopted with same meaning without changes. As for Latin, some changes in morpheme level are made.

In vocabulary of any science there are collocations used only in this field. However, there are some collocations general for all sciences. In the scientific paper we met: DNA samples, key role, genes encoding, take part in, promotor region, selection criteria, coding region, regulatory region, genetic predisposition, depressive disorders, mood disorders, quinolinic acid, hippocampal cells, selective necrosis, of granular cells, c-aminobutyric acid, kynurenic acid, neuroprotective properties, antidepressant properties, 2,3-dioxygenase tryptophan, 2,3-dioxygenase indoleamine, tryptophan metabolism, neurotoxic compounds, reactive oxygen species, 3-hydroxykynurenine, neuronal apoptosis, blood-brain barrier, tryptophan hydroxylase, exclusion criteria, autoimmune disorders, mental disorders, familial prevalence, examined group, depression, personal data, odds ratio. Some of collocations belongs not only to genetics, but also to biochemistry, medicine and statistics.

Collocations are quite difficult to translate, because in native language we use them unconsciously and intuitively without any problems. However in

foreign language, collocations seem hard to understand, so misunderstanding causes wrong translation and combination of words. Consequently, if we want to translate collocations properly, it's necessary to select the most accurate equivalent of the original, in order to fully convey the meaning of the phrase. Also, the context and collocation frequency in use, in a foreign language and in a translated language, play an important role. For example, translation of collocation DNA sample. If we translate components of a collocation separately, we may encounter the fact that, despite the monosemic of translation, DNA may have different meanings with different parts of speech, while sample is polysemic, which means it can also form different meanings with DNA. However, translating this phrase in general, we get the value equivalent to the source one. By the same principle it's possible to translate such collocations as key role, genes encoding, take part in, promotor region, selection criteria, coding region, regulatory region, genetic predisposition, depressive disorders, mood disorders, hippocampal cells, selective necrosis, of granular cells, neuroprotective properties, antidepressant properties, tryptophan metabolism, neurotoxic compounds, reactive oxygen species, neuronal apoptosis, blood–brain barrier, exclusion criteria, autoimmune disorders, mental disorders, familial prevalence, examined group, depression, personal data, odds ratio. Whereas the names of the chemicals are also collocations, but we translate them a bit different due to the specific character and special difficulty of translation. So quinolinic acid, c-aminobutyric acid, kynurenic acid, 2,3-dioxygenase tryptophan, 2,3-dioxygenase indoleamine, 3-hydroxykynurenine, tryptophan hydroxylase is also translated together, but taking into account the fact that the names of chemical substances must be transcribed [4].

Analyzing the work “Association between single nucleotide polymorphisms of TPH1 and TPH2 genes, and depressive disorders”, we inferred that knowledge of English language in professional use allows to **stock mind with knowledge** and also helps to communicate with colleagues from other countries, since most lexical units are generally accepted and used to simplify understanding.

## REFERENCES

1. *Паршин А.С.* Теория и практика перевода / А. Паршин. – М.: Высш. шк., 2008. – 422 с.
2. *Wigner P.* “Association between single nucleotide polymorphisms of TPH1 and TPH2 genes, and depressive disorders”/ P. Wigner, P. Czarny, E. Synowiec etc. // *J Cell Mol Med.* 2018 Mar; 22(3): 1778–1791.

3. Петрова И.Ю. Перевод английских аббревиатур и сокращений / И.Ю. Петрова, О.А. Колмакова // «Молодежный вестник ИрГТУ». – 2012. – № 1.

4. URL: [en.oxforddictionaries.com](http://en.oxforddictionaries.com) Оксфордский словарь английского языка

**Ю.В. ВЕРЕЩИНСКАЯ**

*кандидат филологических наук, старший преподаватель  
Московский государственный институт (Университет)*

*международных отношений МИД России*

*e-mail: [juliko05@mail.ru](mailto:juliko05@mail.ru)*

*телефон: +79854442002*

**В.В. ЯКОВЛЕВА**

*кандидат филологических наук, доцент, доцент  
Московский государственный институт (Университет)*

*международных отношений МИД России*

*e-mail: [cosvic@mail.ru](mailto:cosvic@mail.ru)*

*телефон: +79165810755*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИЙНЫХ РЕСУРСОВ  
КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ  
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
(НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА  
В МГИМО(У) МИД РОССИИ)**

**Аннотация.** В настоящей статье рассматривается место и роль медийных ресурсов в процессе преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, а также их привлечение с целью повышения уровня коммуникативной компетенции при обучении языку профессии. В статье описаны некоторые методические приемы использования медийных средств как источника дидактического материала на занятиях по испанскому языку (языку профессии) в МГИМО(У) МИД России.

**Ключевые слова:** медийные ресурсы, испанский язык, дидактический материал, коммуникативная компетенция, модульное обучение, язык профессии.

**Abstract.** In the present article we analyze the place and role of media resources during language training at the university that is not linguistic, as well as their application to increase a level of the communicative competence in professional training of its graduates. In the focus of our article there are some



methodical approaches to use media as source of a didactic material in the language training of professional Spanish at MGIMO University (Moscow).

**Keywords:** media resources, didactic material, Spanish, communicative competence, module language training, language teaching for professional purpose.

Благодаря широкому распространению интернета и его направленности на информирование и общение в социальных сетях, медийные ресурсы приобретают все более значимую роль в создании динамичного и интеграционного инструментария коммуникационных процессов.

В образовательных целях интернет оказывается незаменим, поскольку характеризуется большими возможностями по сравнению с традиционным дидактическим материалом. Мультимедийные ресурсы и социальные сети доминируют среди других способов коммуникации, и, следовательно, отражают все динамические процессы, протекающие в языке, которые необходимо учитывать в практике преподавания иностранных языков.

Мы рассматриваем медийные источники информации как особый вид текста, передающийся такими каналами, как интернет, пресса, телевидение, который может быть как письменным, так и устным. Такие тексты охватывают целый спектр интересов в области экономики, политики, культуры, спорта и другие темы, отражающие лингвокультурную специфику коммуникации того сообщества, язык которого изучается. Большим преимуществом использования медийного материала является тот факт, что языковой, внеязыковой, культурный, социальный и другие аспекты изучаемого языка выступают одновременно [2, с. 70].

В Университете МГИМО выбор медийных ресурсов, применяемых в процессе обучения испанскому языку и иностранным языкам в целом, зависит от уровня и специализации студентов. Он направлен на приобретение и отработку именно коммуникативных навыков обучающихся. Использование аудиовизуальных источников позволяет повысить мотивацию студента путем вовлечения его в активный процесс создания коммуникации на иностранном языке, мотивирует их к активному участию в образовательном процессе [3, с. 104]. Благодаря тому, что студенты начинают работать в команде или в паре, на занятии присутствует элемент спонтанности, живой реакции, погружения в естественную среду.

При такой активной роли студента в процессе обучения изменилась и роль преподавателя. Из единственного источника знаний преподаватель превратился в модератора учебного процесса, направляющего ра-

боту студента, организующего виды и способы формирования навыков и компетенций, подготавливающего учащихся к вызовам их профессиональной деятельности. Изменилась сама форма занятия по иностранному языку: от традиционной, при которой студент был получателем информации, произошел переход к такой форме, при которой студент – участник создания медиатекста, причем этот креативный процесс происходит при сотрудничестве всей группы [6, с. 91]. Таким образом, урок становится динамичнее, а знания, полученные в такой интерактивной форме, усваиваются эффективнее.

В Университете МГИМО все факультеты имеют направленность международных отношений, при этом уровни владения иностранными языками соответствуют А1–С2 и преподаются как основной, в количестве 10 академических часов в неделю, и как второй язык – 6 академических часов. С третьего курса с целью формирования профессиональных языковых навыков и умений студенты, обучающиеся иностранному языку в качестве первого, начинают изучать язык профессии, включающий в себя модули общественно-политического, экономического или юридического перевода и непосредственно языка профессии. На втором языке профессионально ориентированный аспект появляется на втором году обучения. Ввиду ограниченности учебного времени перед преподавателями второго языка стоит сложная задача подготовить профессионалов со знанием испанского языка [1, с. 233].

В процессе преподавания медийные ресурсы могут представлять собой как готовый продукт в виде публицистических или иных текстов, справочных материалов, видеороликов, а также и как инструмент создания и поддержания коммуникации. И если в первом случае продукт представляет собой интерес с точки зрения его структуры и способа подачи информации, то при активном участии студента в выстраивании коммуникации особую ценность имеет практическая реализация учащимися приобретенных навыков и умений.

Медийные ресурсы применяются преподавателями МГИМО на всех этапах обучения. Для **уровня А1 – А2** характерно прослушивание обучающихся аудиокниг, просмотр адаптированных программ и фильмов [4, с. 4]. Целью таких занятий является развитие языковых компетенций (фонетических, грамматических, лексических) и приобретение коммуникативных навыков, т. к. после прослушивания диалога или просмотра фрагмента кинофильма задача студентов – интерпретировать увиденное или услышанное и использовать это в определенной коммуникативной ситуации.

На **уровне В1** добавляются неадаптированные короткометражные или полнометражные художественные и документальные фильмы [2, с. 71]. Работа с таким материалом предполагает не только отработку навыков понимания и воспроизведения, но и творческую составляющую: умение анализировать, комментировать, давать свою оценку.

На **уровнях В2 – С1**, когда студенты накапливают и развивают профессионально ориентированные навыки, вводится просмотр передач, новостных эфиров, интернет-версий иностранной прессы, бесед со специалистами в определенной сфере, блогов профессионалов (например, в области права, экономики или политики) и других аудиовизуальных информационных ресурсов, способствующих расширению лексического материала на базе просмотренного сюжета путем составления тематического тезауруса (например, если в репортаже рассказывается о задержании судна с незаконными эмигрантами на борту, то тематический словарь может быть следующим: *migrante / flujo migratorio/ tráfico ilegal de personas / clandestino / indocumentado / patrulla / condición de refugiado / albergar a los refugiados / albergue*); развитию аналитических способностей на основе профессиональных знаний и умения комментировать полученную информацию (например, реферирование статьи, проведение деловой игры).

Особый интерес на данном этапе обучения представляет собой работа с блогами. Блог, как организованное в хронологическом порядке личное пространство автора, предполагает комментирование его записей читателями, включение аудио, видео и других материалов, раскрывающих тематику данного ресурса [5, с. 119]. Посредством участия в социальных сетях и профессиональных форумах студент погружается в языковую среду и вовлекается в ситуацию общения на интересующую его тему.

Принимая во внимание те виды коммуникации, которыми предстоит пользоваться нашим студентам в их профессиональной жизни, мы ставим своей задачей сформировать и развить у них соответствующие навыки выбора в медийном пространстве источников информации, аналитической оценки результатов поиска, трансформации полученной информации в знания, а также активного участия в профессиональной коммуникации на иностранном языке таким образом, чтобы студент умел не только получать необходимую информацию, но и продуцировать ее.

На современном этапе интернет-пространство создается самими пользователями, и представляет собой базу не только для получения информации, но и обмена ею, и создания и передачи сообщений широкому

кругу пользователей благодаря ресурсам Wiki, блогам, профессиональным форумам, социальным сетям [7].

Медийное пространство стало платформой для коммуникации практически во всех сферах, а следовательно и ценным источником актуального языкового материала, необходимого для формирования коммуникативной компетенции у обучающихся.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Алимова Р.Р.* Актуальные вопросы преподавания испанского языка в вузе на современном этапе / Р.Р. Алимова, Р.А. Гонсалес // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. – 2018. – Т. 18. – № 2. – С. 230–235.

2. *Яковлева В.В.* Медиатекст как источник дидактического материала / В.В. Яковлева, Ю.В. Верещинская // Иностранные языки в школе N 10. – М., 2017. – С. 69 – 73.

3. *Яковлева В.В.* El soporte audiovisual en clase de ELE: el uso de las películas / В.В. Яковлева, Е.А. Савчук // Ибероамериканские тетради. – № 2 (8). – М., 2015. – С. 103–108.

4. *Яковлева В.В.* Испанский с удовольствием. Español extra. Уровни А1-В1 / В.В. Яковлева, Е.С. Сыщикова – М., МГИМО Университет, 2015. – 190 с.

5. *Daniel Ernesto Beltrán.* Redes sociales virtuales como dispositivos mediáticos contemporáneos / D.E. Beltrán // Cuadernos de Lingüística Hispánica. – № 30. – 2017. – P. 105–123. – URL: <https://scielo.org.co> (дата обращения: 24.04.2019).

6. *Edinson Almeida Calderón, J.* El uso de materiales audiovisuales en la clase de Español como Lengua Extranjera: Implementación de una propuesta didáctica / Edinson Almeida Calderón, J., Yiseth Fuentes Bayona, A. // Docencia Universitaria. – Volumen 12. – 2011. – pág. 81–132.

7. *Rosa García-Ruiz.* La competencia mediática como reto para la educación: instrumentos de la evaluación / R. García-Ruiz, V. González Pérez, J. I. Aguaded Gómez // Cuadernos informativos. – № 35. Santiago 2014. – URL: <https://scielo.conicyt.cl> (дата обращения: 24.04.2019).

## **СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЗООМОРФНЫХ ОБРАЗОВ В ТАТАРСКИХ, РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ПАРЕМИЯХ**

**Аннотация.** В данной работе предпринимается попытка проведения анализа татарских, английских и русских паремиологических единиц, номинирующих животных. Паремии рассматриваются в качестве языковых единиц, несущих богатую лингвокультурологическую информацию о народе. Проводится краткий анализ наиболее распространенных зооморфных образов, входящих в состав паремий и дается их сравнение.

**Ключевые слова:** зооним, паремия, компонент, язык, образ.

**Abstract.** In this paper an attempt is made to analyse the Tatar, English and Russian pareomiological units nominating animals. Paroemias are considered as linguistic units carrying rich linguistic and cultural information about people. A brief analysis of the most common zoomorphic images that are part of the paroemia is carried out and their comparison is given.

**Keywords:** zoonim, paroemia, component, language, image.

Зоонимы образуют один из всеобъемлющих лексико-семантических групп того или иного языка и являются основой формирования фрагментов языковой картины мира. У всех народов с давних времен в речевом укладе употребляются и устойчивые фразы, одну из которых составляют паремии.

Ярким образом выражения в языке характерологических черт мировосприятия представителей того или иного языкового сообщества и средством исторической передачи культурных направлений народа – носителя языка являются паремии.

Паремии с названиями животных характеризуются большим числом универсальности и общеизвестности, потому как активно применяются в речевой деятельности в качестве образной особенности человека и обстоятельства, которые различаются повышенным оценочным потенциалом, обусловлены внутренней формой зоонимов.

Для нашей работы из сборников татарских, русских и английских пословиц и поговорок были отобраны 2055 единиц. Статистический

анализ показал зооморфный сдвиг в сторону номинаций «домашних животных» в паремиях (1482 – 72 %) по сравнению с «дикими животными» (573 – 28 %).

С целью выявления языковых средств, иллюстрирующих образ животного в паремиях, была проведена сплошная выборка номинаций, именуемых «домашних животных» и «диких животных».

Ключевыми лексемами в номинации «домашнего скота» в татарских и русских паремиях являются *ат / лошадь*.

Лошадь издревле считалась первым помощником крестьянина, т. к. в хозяйстве была незаменимым орудием труда, транспортом, показателем состоятельности и гордости. Это можно увидеть также из паремий, в которых она имеет разные названия: *Йөгерек атка камчы кирәге юк* [4, с. 753], *Рысаку возле рысака плетки не надо* [5, с. 90] // *Тумаган тайның атланып билен сьндырма* [4, с. 760], *Неродившемся жеребенку недоуздок не плетут* [5, с. 91] // *Чабышкыга чыбырky кирәкми* [4, с. 754], *Резвому коню плетки не надо* [5, с. 89].

В текстах паремий часто встречаются следующие названия лошадей: *ат* // лошадь, *айгыр* // жеребец, *алаша* // мерин, *аргамак* // скакун, *толпар* // быстроногий конь, *бия* // кобыла, *колын* // жеребенок, *тай* // жеребенок. Многие названия в татарских паремиях используются с такими прилагательными как *карт* / старый, *яхшы* / хороший, *яман* / плохой, *ялкау* / ленивый. В русских пословицах и поговорках замечены прилагательные *быстрый, добрый, худой*.

Хотелось бы заметить, что положительных характеристик лошадей больше, чем отрицательных.

Для характеристики собаки в паремиях используются такие качества как *good* / хороший, *barking* / лающий.

В английских паремиях наибольшее количество пословиц и поговорок с компонентом – зоонимом собака / dog. *Dogs that put up many hares kill none. Собаки, которые спугивают много зайцев, ни одного не поймают.* Ср. За двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь [6, с. 40], *A barking dog never bites.* Русский аналог: Кто лает, тот не кусается. (Собака лает, ветер носит) [9, с. 13], *Every dog has his day.* У каждой собаки свой праздник бывает. Ср. Будет и на нашей улице праздник. Доведется и нам свою песенку спеть. Придет солнышко и к нашим окошечкам [8, с. 216], *A good dog deserves a good bone.* Хорошая собака заслуживает хорошую кость. Ср. По заслугам и честь [6, с. 10].

В ходе работы были обнаружены также эквиваленты английских, русских и татарских паремий с компонентом-зоонимом, имеющим схо-

жее символическое значение у англичан, русских, так и у татар: *Don't sell the skin till you have caught the bear* [9, с. 282] – *Не убив медведя, шкуры не продавай* [7, с. 151] – *Аюны үтермәс борын тиресен сатмыйлар* [4, с. 704]; *За двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь* [3, с. 120] – *If you run after two hares, you will catch neither* [9, с. 274] – *Бер юлы ике куюн кусаң, берсен дә тоталмасың.* [4, с. 712].

Звери, животные и насекомые, имеющие место в паремиях, являются аллегорическими образами и описываются с теми определенными качествами, которые свойственны человеку. В текстах эти образы думают и действуют подобно человеку.

Так, во всех трех исследуемых языках *төлке / лиса / fox* олицетворяет хитрость: *Төлке үз койрыгын хурламас* [4, с. 655], *Всякая лисица свой хвост хвалит* [1, с. 55], *A fox is not taken twice in the same snare. Лису в одну и ту же ловушку дважды не поймаешь. Ср. Старую лису дважды не проведешь. Старая лиса дважды себя поймать не даст* [6, с. 9];

*куюн / заяц / hare* – трусость: *Куюн үз койрыгынан үзе курыккан* [4, с. 659], *Вор что заяц: и тени своей боится* [7, с. 38], *Hares may pull dead lions by the beard. Мертвого льва и зайцы за бороду дергать могут* [6, с. 59];

*сарык / овца / sheep* – глупость: *Бер сарык курыкса, мең сарык кубар* [4, с. 797], *Не будь овцой, так и волк не съест* [7, с. 136], *Better to live one day as a tiger than a thousand years as a sheep* – *досл. Лучше жить один день как тигр чем тысячи лет как овец* [9, с. 23].

*арслан / лев / lion* – властолюбие: *Йоклаган арсланны уятма* [4, с. 639], *Льва сонного не буди!* [3, с. 259], *Don't wake a sleeping lion* [8, с. 472];

*бүре / волк / wolf* – алчность, кровожадность: *Бүре сарык туны кисә дә, бүре булыр* [4, с. 651], *A wolf in sheep's clothing. Ср. Волк в овечьей шкуре* [6, с. 17], *Волк в овечьей шубе (или: шкуре). Волк в овчине* [2, с. 84].

В разных языках паремии образуются по одной модели, однако с различными образными компонентами, несущими этноспецифическую нагрузку. Внутреннее содержание паремий отражает разнообразные стороны жизни людей: мудрое или безрассудное поведение, везение или поражение, а также связь и обращение между людьми: их жизненные впечатления и чувства: одобрение, доброжелательность, недовольство, разногласия, соглашения, конкуренция, хитрость, неодобрение, осуждение.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Аникин В.П. Русские пословицы и поговорки / В.П. Аникин. – М.: Худож. лит., 1988. – 431 с.

2. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка: в 2 т / В.И. Даль. – Т. 1: А – О. – М.: ОЛМА– ПРЕСС, 2002. – 1280 с.

3. *Жуков В.П.* Словарь русских пословиц и поговорок: Около 1200 пословиц и поговорок / В.П. Жуков. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Рус. яз., 1991. – 534 с.

4. *Исәнбәт Н.* Татар халык мәкальләре: мәкальләр жыйнагы: 3 томда / Н. Исәнбәт. – 1-нче басма. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1959.

5. *Махмутов Х.Ш.* Татарское народное творчество: в 15 т / Х.Ш. Махмутов. – Казань: Татар. кн. изд-во, 2017. – Т.6: Пословицы и поговорки. – 366 с.

6. *Митина И.Е.* Английские пословицы и поговорки и их русские аналоги / И.Е. Митина. – СПб.: КАРО, 2009 – 336 с.

7. *Мюррей Ю.В.* Большая книга русских пословиц и поговорок и их английских аналогов = The Big Book of Russian Proverbs and Sayings with their English Equivalents / Ю.В. Мюррей. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2008. – 252[4] с.

8. *George B. Bryan.* A Dictionary of Anglo-American Proverbs and Proverbial Phrases / G.B. Bryan., W.Mieder. – New York: Peter Lang Publishing, Inc., 2005. – 870 p.

9. *Speake J.* Oxford Dictionary of Proverbs / J. Speake. – New York: Oxford University Press, 2008. – 388 p.

**Г.Ф. ДУЛЬМУХАМЕТОВА**

*кандидат педагогических наук, доцент*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: dulmuhametova.gulnara@yandex.ru*

*телефон: +79046621866*

**А.Н. ИБРАГИМОВА**

*кандидат педагогических наук, старший преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: busybeetime@gmail.com*

*тел. +79047651435*

## **ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ РР ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДЕЛОВОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация.** В статье проведен анализ проблемы формирования мотивационной сферы студентов РР в процессе изучения делового английского языка. В статье описаны основные правила при обучении делового



английского, которые следует учитывать при формировании мотивации у студентов к изучению Business English (делового английского).

**Ключевые слова:** мотивация, деловой английский язык, студент.

**Abstract.** The article analyzes the problem of formation of the motivational sphere of PR students in the process of studying Business English. The article describes the basic rules when teaching Business English, which should be considered when forming the motivation of students to study Business English.

**Keywords:** motivation, Business English, student.

Актуальность темы обусловлена, прежде всего, социальной ситуацией развития самого общества, а также совершенствования образовательных, социальных и политических сфер общества. Расширение международных связей в различных сферах профессиональной деятельности будущих выпускников требует компетентностного подхода к овладению ими деловым английским языком. Данная ситуация способствует необходимости формирования мотивационной сферы студентов. Деловой английский язык дает возможность выпускнику оперативно приступить к выполнению своих профессиональных задач в своей деятельности. При этом возникает вопрос, который рассматривается для учебного процесса как один из важных, а именно какие мотивы направляют познавательный процесс студентов на овладение деловым английским языком в той степени, чтобы без каких-либо усилий сразу приступить к выполнению трудовой деятельности. Существенной особенностью является необходимость сочетания мотивов овладения деловым языком с активным интересом к тому, что изучается, с познавательной потребностью и стремлением к самостоятельному поиску знаний. В связи с этим с особой остротой встает проблема формирования мотивации студентов к изучению делового английского языка. Данная проблематика является одной из актуальных в процессе становления личности будущего специалиста PR (рекламы и связи с общественностью).

Отметим, что деловой английский язык нужен как для работы за рубежом, так и для общения с иностранными партнерами и клиентами. На основании данного обстоятельства, мы выделяем пять основных случаев, когда деловой английский может быть полезен для студентов PR.

1. Переписка. У каждого человека может возникнуть желание написать письмо на хорошем английском языке хотя бы раз в жизни. Чтобы произвести впечатление на другого человека, нужно уметь быть вежливым, уметь соблюдать формальности в переписке [1].

2. Если студент будет заинтересован новостями, например, политикой, экономикой, финансами, то может появиться необходимость получать достоверную информацию не только из отечественных, но и из зарубежных источников. Для этого желательно, а также совершенно необходимо владеть соответствующей лексикой.

3. Основной причиной выучить Business English является наличие самого бизнеса. При этом неважно, каковы масштабы бизнеса, студенту необходимо будет уметь объяснять людям, чем он занимается, на каких условиях он согласен работать.

4. Работа за рубежом. У каждого студента в жизни могут быть разные ситуации, когда могут, например, предложить работу за рубежом. Не исключено, и здесь потребуются хорошее владение деловым английским языком.

5. Деловой английский может пригодиться при изучении или заполнении любых документов на английском языке, например, контракты, таможенные декларации или выписки банковских счетов.

Основная задача в процессе преподавания делового английского это помочь развивать языковые навыки, необходимые в деловом мире, где знание английского уже давно стало обязательным условием успеха [2].

Основные правила, которые необходимо учитывать при формировании мотивации у студентов PR к изучению Business English.

1. *Преподаватель является экспертом в обучении иноязычной речи.*

В данном случае речь идет о известном принципе преподавания ESP (English for Specific Purposes), который применим к деловому английскому. Студенты, которые обучаются на инженера, экономиста, юриста, банкира или PR специалиста ждут от преподавателя, прежде всего, глубокого знания не той отрасли, в которой обучаются, а иностранного языка и методики. Преподаватель является авторитетом при изучении языка.

Например, данное обстоятельство можно увидеть по следующей формуле: «Язык – от преподавателя, идеи – от студентов» [1]. Преподаватель дает определенные инструменты (слова и выражения (лексические единицы), грамматические конструкции, связки), а студенты с их помощью выражают свои мысли, взгляды, читают, слушают и обсуждают, обмениваются мнениями. Например, повторили Present Simple, Present Perfect – студент рассказал об опыте работы с использованием этих структур. Преподаватель ввел и закрепил слова shareholders, profit, business, company и т. п. – студенты сделали мини-презентацию своей компании в сфере рекламы и связи с общественностью или составили спонтанные диалоги.

## *2. Не следует упускать основную цель из виду.*

Цели студента важны в любой ситуации обучения, но в сфере Business English они важны особенно. Каждому студенту группы необходимо предоставлять возможность как можно чаще говорить, высказывать свое собственное мнение, свою точку зрения, например, о своей будущей профессии, своей компании. На практических занятиях можно использовать разнообразные упражнения, например, составить диалоги, подготовить мини-презентации, интервью и т. д.

## *3. Сделайте акцент на лексике и стиле.*

Именно лексика и официально-деловой стиль отличают Business English от General English. Самому студенту будет неудобно общаться на английском с партнерами и коллегами без знания соответствующих слов и терминов.

В данном случае могут быть полезны в использовании готовые фразы-формулы, которые звучат профессионально и корректно. ‘Let’s get down to business’, ‘Let’s get on to the point of ...’, ‘I believe we can consider the matter closed’, ‘We agree to your terms’ – такие фразы можно применить, например, в role-plays [4].

## *4. Меньше теории, больше практики.*

Несмотря на использование таких упражнений, как заполнение пропусков в предложениях, выполнение заданий по грамматике, вопросы к текстам, есть вероятность, что при изучении делового английского языка они быстро наскучат студентам [3]. В данном случае целесообразно применять role-plays, дискуссии, написание emails, составление презентаций.

Таким образом, при формировании мотивации у студентов к изучению делового английского языка необходимо учитывать вышеизложенные правила. Чтобы создать правильную атмосферу и правильный настрой у студентов, нужно использовать в работе деловой подход. Это подразумевает и то, что преподаватель говорит, и то, как преподаватель себя ведет, и даже то, во что он одет. На уроках делового английского студенты должны говорить, как можно больше, поэтому следует убедиться, что преподаватель создает для них множество возможностей для практики говорения и выполнения совместных заданий. По возможности, оставлять задания на чтение и письмо для самостоятельного домашнего обучения.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. *Вартанова К.Ю.* Рекламные тексты как средство активизации речемыслительной деятельности студентов на иностранном языке /

К.Ю. Вартанова // Университетские чтения – 2015. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – Пятигорск: ПГЛУ, 2015. – С. 17–23.

2. *Дульмухаметова Г.Ф.* Специфика формирования мотивации у студентов неязыковых направлений/специальностей при изучении делового английского языка / Г.Ф. Дульмухаметова, З.Н. Сиразиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60–3. – С. 116–118.

3. *Ожгибесова Н.Ю.* Внедрение приемов эмоционально-стимулирующего и рефлексивно-пиктографического характера как необходимое условие формирования интеллектуальных мотивов учения у студентов / Н.Ю. Ожгибесова // Научно-практический журнал «Перспективы науки». – № 10. – Выпуск 25. – Тамбов, 2011. – 398 с. – С. 22–25.

4. *Томашевская О.А.* Формирование познавательной мотивации студентов / О.А. Томашевская // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 169–171.

5. *Шушляпин О.И.* Личностно-ориентированный и групповой подход при самостоятельной работе в вузах: обоснование некоторых активных и инновационных методов обучения / О.И. Шушляпин // Вопросы образования. – 2011. – № 16. – С. 25–30.

**Г.Р. ЕРЕМЕЕВА**

*кандидат педагогических наук, доцент*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: guzeliksanova@rambler.ru*

*телефон: +79178842569*

**Е.В. МАЛЬЦЕВА**

*магистрант*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: yekaterina.maltsewa@yandex.ru*

*телефон: +79872661795*

## **ПРЕПОДАВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ СТАТИСТИКИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В КАЗАНСКОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

**Аннотация.** Статья посвящена вопросу преподавания математической статистики в университете. Классифицированы основные проблемы обучения статистике. Разработана специальная система преподавания математической статистики на английском языке, связанная с визуаль-

ным восприятием математической терминологии на основе изображения картинок с котиками. Результаты проведенного эксперимента позволяют утверждать о необходимости изменить традиционный подход в преподавании.

**Ключевые слова:** английский язык, математическая статистика, преподавание, терминология, эксперимент.

**Abstract.** The article is devoted to the problem of teaching mathematical statistics at university. The main problems arising in the study of mathematical statistics are classified. A special system of teaching mathematical statistics in English related to the visual perception of mathematical terminology based on the image of pictures of cats was developed. At the end of the experiment the obtained results were analyzed. They allow to state that it is necessary to change the traditional approach in teaching mathematical statistics.

**Keywords:** language, English, mathematical statistics, teaching, terminology, experiment.

За последние несколько лет повысилось внимание к преподаванию математической статистики. Большое количество исследований статистического образования подчеркнуло необходимость нововведений в преподавании статистики и развитии ее в качестве новой дисциплины [1, с. 4]. Тем не менее, исследование по преподаванию статистики остается все еще труднодоступным, а, следовательно, данная тематика является актуальной [2]. Исследователи и педагоги пытались понять проблемы в изучении и преподавании статистики, выявить необходимые изменения для подготовки будущих статистов. Так как желаемый результат пока что не наблюдается, по-прежнему существует разрыв между исследованиями и практикой преподавания данной дисциплины. В результате многочисленных исследований были выявлены основные проблемы обучения статистики, которые можно разделить на три группы: преподавание и изучение статистики как дисциплины, статистическая грамотность и статистика как профессия [3, с. 4].

Таким образом, актуальные проблемы преподавания статистики заключаются в пересмотре огромного опыта, связанного с активизацией обучения. Все это означает, что традиционные лекционные методы обучения должны быть заменены или дополнены новыми подходами. Целью нашего исследования было показать необходимость инновационных методов преподавания математической статистики.

Согласно цели исследования был проведен эксперимент на английском языке, в котором было рассмотрено преподавание дисциплины

в двух различных вариантах. В первой части эксперимента был применен инновационный подход в преподавании статистики, а во второй части был рассмотрен классический метод преподавания.

Инновационный подход заключался в интерпретации математических свойств на различных картинках с котиками.



Рис. 1. Среднеквадратичное отклонение в котиках

Классический подход вычисления среднеквадратического отклонения был представлен в виде формулы:  $\sigma(x) = \sqrt{D}$ .

Существуют два обоснованных метода проверки выдвигаемых гипотез: это сравнение двух независимых групп студентов или проведение дважды эксперимента на одной и той же группе студентов. Для точности эксперимента было проведено сравнение в двух разных группах студентов 1 и 2 курса Института математики и механики им. Н.И. Лобачевского, с приблизительно одинаковыми баллами по вступительным экзаменам в университет и уровнем владения английским языком (Upper Intermediate).

Важно отметить, что в процессе подготовки к эксперименту со студентами проводились занятия по английскому языку, на которых изучалась терминология и ключевые понятия по математической статистике, знания которых способствовали пониманию темы на английском языке и успешному проведению эксперимента. Например, медиана – median, среднее значение – M, отклонение – deviate, дисперсия – dispersion, корень – radical, среднеквадратическое отклонение – standard deviation, генеральная совокупность – entire assembly и др.

Студенты 1 и 2 курса были поделены на две группы: 1 группа – экспериментальная, 2 группа – контрольная. Обеим группам испытуемых было предложено задание: найти среднеквадратическое отклонение генеральной совокупности: **1 5 2 7 1 9 3 8 5 9**.

После выполнения представленного задания, были получены следующие результаты:

1 группа 1 курса:  $N(\text{кол-во человек}) = 6 : 3, 3, 3, 3, 4,6, 0, 4,5$ .

2 группа 1 курса:  $N(\text{кол-во человек}) = 10 : 0, 3,4, 3, 3, 3, 3,0,6, 3, 3, 3, 3, 0$ .

1 группа 2 курса:  $N(\text{кол-во человек}) = 11 :$

$5,24, 1,54, 1,61, 3, 3, 1,87, 1,8, 14,2, 3, 3$ .

2 группа 2 курса:  $N = 15(\text{кол-во человек}) :$

$3, 3, 3, 3, 3, 3, 3, 3, 3, 9,4, 3, 3, 3, 3$ .

Для сравнения полученных данных был выбран критерий Стьюдента, выдвинуты гипотезы о преимуществе традиционного метода обучения ( $H_0$ ) и альтернативная гипотеза о преимуществе экспериментального метода обучения ( $H_1$ ). Статистика критерия считается по формуле  $t_{\text{эмп}} = \frac{\bar{x} - \bar{y}}{\sigma_{x-y}}$ , где  $\bar{x}$ ,  $\bar{y}$  – средние арифметические в экспериментальной и контрольной группах,  $\sigma_{x-y}$  – стандартная ошибка разности средних арифметических, которая находится из

формулы:  $\sigma_{x-y} = \sqrt{\frac{\sum(x_i - \bar{x})^2 + \sum(y_i - \bar{y})^2}{N_1 + N_2 - 2} \left( \frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}$ , где  $N_1, N_2$  – величины

первой и второй выборки. Число степеней свободы вычисляется по формуле  $k = N_1 + N_2 - 2$ . Далее необходимо сравнить полученное значение  $t_{\text{эмп}}$  с теоретическим значением  $t_{\text{крит}}$  – распределения Стьюдента. Если  $t_{\text{эмп}} < t_{\text{крит}}$ , то гипотеза  $H_0$  принимается, в противном случае нулевая гипотеза отвергается.

При проведении эксперимента у студентов 1 и 2 курса были рассчитаны следующие значения:

1. Количество членов выборки:

$N_1 = 6, N_2 = 10(1\text{к.}); N_1 = 11, N_2 = 15(2\text{к.})$ .

2. Средние арифметические:

$\bar{x} = 2,83, \bar{y} = 2,45(1\text{к.}); \bar{x} = 3,64, \bar{y} = 3,43(2\text{к.})$ .

3. Стандартные отклонения:

$\sigma_x = 10,8, \sigma_y = 15,1(1\text{к.}); \sigma_x = 134,1, \sigma_y = 39,2(2\text{к.})$ .

4. Ошибки разности арифметических средних:

$\sigma_{x-y} = 0,7(1\text{к.}), \sigma_{x-y} = 1,1(2\text{к.})$ .

5. Статистика критерия:  $t_{\text{эмп}} = 0,54(1\text{к.}), t_{\text{эмп}} = 0,19(2\text{к.})$ .

Сравниваем полученное в эксперименте значение  $t_{\text{эмп}}$  с табличным значением с учетом степеней свободы. Табличное значение  $t_{\text{табл}}$  равняется 2,14 (2,064) при уровне значимости = 5 %. Отсюда следует вывод, что принимается альтернативная гипотеза ( $H_1$ ) о преимуществе традиционного метода.

Таким образом, в ходе эксперимента, было выявлено следующее:

- Инновационный (экспериментальный) метод не проявил себя в силу различных обстоятельств;
- В ходе экспериментального метода был замечен больший интерес со стороны студентов к изучению математической статистики;
- В некоторой степени инновационный метод сбил некоторых студентов с верного хода решения.

Несмотря на то, что были получены не те результаты, которые ожидалось, мы смогли преодолеть одну из проблем в изучении математической статистики – “фобию математики”, негативное отношение к статистике. Факт преподавания данной дисциплины на английском языке способствовал повышению интереса у студентов к математической статистике. Отметим также, что особых сложностей с проведением эксперимента на английском языке не возникло, т. к. была проведена предварительная подготовка по ключевым понятиям преподаваемой дисциплины и высокий уровень владения английским языком как студентами, так и преподавателем.

В будущем планируется дальнейшие исследования в данной области, т. к. не удалось разрешить все проблемы в преподавании математической статистики.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Garfield J.* Developing students' statistical reasoning: connecting research and teaching practice / J. Garfield. – Springer, 2008. – 572 p.
2. *Zieffler A.* What does research suggest about the teaching and learning of introductory statistics at the college level? A review of the literature / A. Zieffler, J. Garfield, D. Dupuis, K. Holleque, B. Chang // Journal of statistics education. – 16(2). – 2008. – URL: <http://www.amstat.org/publications/jse/v16n2/zieffler.html> (дата обращения 13.04.19).
3. *Tishkovskaya S.* Statistical education in the 21st century: a review of challenges, teaching innovations and strategies for reform / S. Tishkovskaya, L. Gillian // Journal of statistics education. – 20(2). – 2012. – 56 p.



**М.И. АНДРЕЕВА**

*кандидат филологических наук, преподаватель  
Казанский государственный медицинский университет,  
младший научный сотрудник НИЛ ИТУТ  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
email: lafruta@mail.ru  
телефон: +79172227442*

## **СПЕЦИФИКА ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ ЭМОТИВОВ-ПРОФЕССИОНАЛИЗМОВ, НОМИНИРУЮЩИХ ANGER (ГНЕВ) И FEAR (СТРАХ) В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЯЗЫКАХ**

**Аннотация.** В статье представлен сопоставительный анализ эмотивов, номинирующих гнев и страх в русских и английских профессиональных языках. Данные, полученные по итогам лексико-семантического и контекстологического анализа, позволяют сделать вывод о межязыковом сходстве потенциальных сем в значениях эмотивов, их ближайшего синтаксического окружения и сочетаемости.

**Ключевые слова:** семантика, профессиональный подъязык, профессионализм, эмотив, страх, гнев.

**Abstract.** The article compares emotives, which nominate anger and fear in Russian and English professional jargons. According to lexical, semantic and context analysis, the emotives in question share potential semes, immediate contexts and collocations pattern.

**Keywords:** semantics, professional sublanguage, professional jargon, emotive semantics, fear, anger.

Семантические различия синонимов широко рассматриваются в трудах ученых. В частности следует отметить группу авторов разработавших «Новый объяснительный словарь синонимов русского языка» (В.Ю. Апресян, Ю.Д. Апресян, Б.Л. Иомдин и др. 2004).

В одной из своих работ Апресян Ю.Д. поясняет, что на основе изучения функционирования и взаимодействия языковых единиц в контекстах выявляются смысловые закономерности и правила [1, 4].

Рассмотрим семантику синонимичных эмотивов в русском и английском языках, номинирующих эмоцию гнева / anger. Базовые эмоции гнев / anger включают следующие вторичные эмоции: сердитость / gruffness, раздражение / irritation [2].

Перечислим сходства и различия русских и английских ФЕ, которые содержат в своем толковании компонент «сердитость / gruffness»: (R1<sup>1</sup>) **вспыхнуть как порох**, (R2) **заводиться с полуоборота**; (E1) **be in a fit of pique**.

При наведении потенциальных сем в R1, R2 и E1 были выявлены общие конкретизаторы «качественные характеристики». R1 и R2 объединяет интегральный конкретизатор «присутствие». Синтаксическая функция трех рассматриваемых ФЕ – сказуемое. Однако прием вклинивания модификаторов выявлен только в E1 (модификатор **momentary**). Ближайшее окружение трех единиц составляют глаголы, местоимения.

Значение “be irritated” рассмотрим на примере единиц (E1) **nose out of joint**, (E2) **bear the brunt**, (E3) **fantods**.

При наведении потенциальных сем в E1 и E3 были выявлены общие конкретизаторы «(не) обладание». E1 и E2 объединяет интегральный конкретизатор «качественные характеристики». Отдельно отметим физиологические проявления наводимые из контекстов E3 (*‘You have got strong symptoms of the **fantods**; your skin is so tight you can’t shut your eyes without opening your mouth’* [5]). Синтаксическая функция E1 и E2 – дополнение, E3 представлен в функции сказуемого. Модификаторы в препозиции E2 выражены наречиями (**inevitably, undoubtedly, also, likely**), E1 и E3 – прилагательными (**long, urban, howling**). В окружении трех рассматриваемых единиц находятся глаголы.

Значение «раздражительный» рассмотрим на примере единиц (E1) **cheesed off**, (R1) **желчный человек**.

При наведении сем в E1 и R1 не было выявлено общих потенциальных сем. Синтаксическая функция E1 и R1 – дополнение, E1 также представлен в функции составного именного сказуемого. Отдельно отметим общий глагол **be** – быть в препозиции двух единиц русского и английского языков. Также схож ряд модификаторов: (E1) **absolutely, really, a bit, thoroughly** и (R1) **очень, старый, эгоистичный**. Однако наблюдается персонификация и характеристика личности в R1.

Рассмотрим семантику синонимичных эмотивов в русском и английском языках, номинирующих эмоцию страха. Вторичные эмоциональные состояния эмоции страх включают подгруппы нервозности / nervousness, тревоги / anxiety.

Значение «испытывающий страх» рассмотрим на примере единиц (E1) **tongue-tied**, (R1) **поджилки трясутся**.

<sup>1</sup> В скобках указывается авторский шифр языковых единиц R (Russian) – русский язык, E (English) – английский язык. Цифры нумеруют единицы.

При наведении потенциальных сем в E1 и R1 выявлены общие семные конкретизаторы «качественные характеристики» и «присутствие». В значении R1 наводится конкретизатор «(не) опытность», например в тексте *«Когда самолетная дверца была открыта, меня он первым выпустил и по заду ободряюще хлопнул. А у меня всего два тренировочных прыжка было и, честно говоря, **поджилки тряслись**»* [3]; и «местоположение»: *«Где же тут, в самом деле, сообразить, что сено и железо весят одинаково, если в эту минуту у тебя все **поджилки трясутся**, если перед носом твоим страшно блестят очки экзаменатора, ... »* [3]. Синтаксическая функция E1 и R1 – сказуемое. Ближайшее окружение двух единиц демонстрирует сходство в использовании модификаторов: (E1) **на самом деле**, (R1) **so, quite, rather, hopelessly**. Однако в препозиции R1 фиксируется использование предлогов и местоимений, а именно **у него, у самого, внутри**.

Значение «в состоянии нервозности» рассмотрим на примере единиц (E1) **tongue-tied**, (R1) **на взводе**.

При наведении потенциальных сем в E1 и R1 выявлено три общих семных конкретизаторов «качественные характеристики», «присутствие» и «принадлежность к коллективу». Отметим, что в препозиции R1 располагает модификаторами с темпоральным указанием, например, (R1) **постоянно, все время, уже** (*«Если он спросит, что меня беспокоит, то что я отвечу? — снова задумалась Катя. — А, я скажу, что я постоянно **на взводе** и все меня злит...»*) [3]. E1 характеризуется качественными модификаторами **rather, hopelessly**.

Значение «в состоянии тревоги» рассмотрим на примере единиц (E1) **in a flap**, (E2) **on tenterhooks**.

При наведении сем в значениях E1 и R1 не было выявлено общих потенциальных сем. Глаголы в ближайшем окружении E2 включают глаголы чувственного восприятия **listen, watch** (*‘Belinda listened **on tenterhooks** to one side of the discussion as Tom somehow managed to present his case forcefully while driving at the same time.’* [5]). E1 используется в сочетаниях с каким-либо организациями, лицами, например **personnel** работники, **politician** политик, **airlines** авиалинии, **World media** мировые СМИ, **fans** фанаты (*‘Airlines **in a flap** over scrapped flight tax’* [5] / Тревога в рядах авиаперевозчиков – налог на перелеты упразднен; *‘Tory politician **in a flap** after being ordered to stop eating ROAST DUCK in council meeting* [5]).

Рассматриваемые в работе синонимичные эмотивные единицы демонстрируют межъязыковые соответствия на семантическом и синтаксическом

ческом уровнях. Так, нами были проанализированы контексты функционирования эмотивов и выявлены следующие интегративные признаки:

1) общность наводимых потенциальных сем эмотивов, номинирующих эмоции гнева и страха, а именно одного конкретизатора – 20 %; двух и более конкретизаторов – 50 % (и в 30 % наблюдается расхождение наводимых значений). Как правило, числу общих конкретизаторов принадлежат «качественные характеристики», «(не) обладание», «принадлежность к коллективу» и «присутствие»;

2) обширный анализируемый иллюстративный материал указывает на общность единиц в препозиции. Отметим частотное использование глагола **be** в английских контекстах (20 единиц) и глаголы **быть** в русских (10 единиц). Используемые модификаторы подчиняются правилам грамматического согласования и, следовательно, ФЕ предикаты английского и русского языка в препозиции располагают наречиями, существительными, местоимениями;

3) в отдельных случаях наводится характерная сочетаемость единицы с конкретными понятийными элементами, например, в значении «в состоянии тревоги» окружение ФЕ **in a flap** располагает широким набором организаций, лиц, служащих (см. выше **in a flap** и **on tenterhooks**).

## ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева М.И. Эмотивная лексика в профессиональных языках / М.И. Андреева // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2013. – № 17. – С. 15–17.

2. Андреева М.И. Сема «действие» в значениях эмотивов-профессионализмов / М.И. Андреева // В сборнике: Иностранные языки в современном мире Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции; под редакцией Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – 2018. – С. 260–265.

3. Национальный корпус русского языка. – URL: <http://www.ruscorpora.ru/> (дата обращения: 08.05.2019).

4. *Andreeva M.I.* Idiomatic meaning of idiom ‘HALCYON DAYS’ in institutional discourse: a contextual analysis / M.I. Andreeva, M.I. Solnyshkina // *Journal of Language and Literature*. – 2015. – Т. 6. – № 1. – С. 306–310.

5. British national corpora. – URL: <http://corpus.byu.edu/bnc/> (дата обращения: 08.05.2019).

**Р.Р. НУРМИЕВА**  
*старший преподаватель*  
*Казанский (Приволжский) федеральный университет*  
*e-mail: rasilya\_nurmieva@mail.ru*  
*телефон: +78432213319*

## **ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ С АНГЛИЙСКОГО НА ТАТАРСКИЙ ЯЗЫК**

**Аннотация.** В статье проанализированы лексические особенности перевода общественно-политических текстов, имеющие значение в связи с переводческой проблематикой. В качестве материала исследования выбраны газетные материалы на английском языке. Особое внимание уделяется анализу лексики, поскольку именно по ее наличию можно судить о принадлежности того или иного текста к официально-деловому стилю языка.

**Ключевые слова:** лингвистика, переводоведение, лексические особенности, общественно-политический, английский, татарский.

**Abstract.** Lexical peculiarities of translation of social and political texts, which are of importance within the theory, and practice of translation are analyzed in the article. The survey is based on the newspaper texts in the English language used within. The vocabulary is of special attention within the paper, because only the text containing lexical units can be qualified as official.

**Key words:** linguistics, translation, lexical peculiarities, social and political vocabulary, English, Tatar.

В современном татарском языкознании существует большое количество трудов, разнообразие тематик и областей исследования общественно-политической лексики русского языка в сопоставлении с татарским языком.

Однако в мировом сообществе основным языком общения является английский язык. Вопросы сравнительно-типологического изучения общественно-политической лексики английского и татарского языков остаются мало изученными. Разрешение данных вопросов становится особенно важным еще и потому, что языковая система, будучи связанной со всеми сферами общественной деятельности человека, находится в непрерывном процессе трансформации и особенно наглядно это можно наблюдать в лексическом пространстве. Более того, обществен-

но-политические процессы буквально каждый день «рождают» новые термины, дефиниции и названия. Поэтому так важно изучать особенности перевода общественно-политической лексики в тесной связи с историческим периодом и политическими тенденциями, царившими на тот момент в обществе.

В лексических особенностях английского и татарского языков, как и в других элементах, имеют место, как общие черты, так и специфические явления, свойственные лишь тому или иному языку. Лексические значения слов-соответствий разных языков обуславливает способы их перевода и связи с другими лексическими единицами. Только глубокое знание общих и специфических лексических явлений соотносимых языков и достаточное умение у переводчика различать их позволит обеспечить равноценное воспроизведение оригинала и избежать злополучного формализма в переводе. Когда речь идет о переводе общественно-политических текстов, важность учета реалий общественно-политической жизни страны переводимого языка увеличивается многократно, так как некорректный перевод может привести к весьма негативным последствиям международного масштаба [4, с. 132].

В.А. Звезгинцев утверждает, что слова, тождественные по смыслу, занимают в разных языках неравное положение, выполняют в них неодинаковые функции и, следовательно, не являются абсолютно однозначными [3, с. 72].

Так, например, английское прилагательное *businessman* имеет в татарском языке несколько вариантных соответствия: эшкуар, эшмәкәр, малтабар [1]. Работа переводчика состоит из выбора наиболее соответствующих контексту вариантов значений.

*Four businessmen who were arrested in the United Arab Emirates have been tortured into making confessions and could face the death penalty, according to a United Nations report and a legal opinion obtained by their British lawyer* [6].

*Британия адвокатлары тарафыннан алынган Берләшкән Милләтләр Оешмасы нәтиҗәләре һәм юридик баяләмәләргә таянып, Берләшкән Гарәп Әмирлекләрендә тоткарланган дүрт эшмәкәрнең күрсәтмәләре биру вакытында эҗәберләнуләре өчен үлем эҗәзасы яный.*

Существование слов различных языков, не соответствующих между собой в их основных номинативных значениях, можно объяснить тем, что люди разных национальностей отображают действительность по-разному и применяют различные способы и формы этого отображения в языках [5, с. 12].

Интересно, с точки зрения лексической трансформации и слово *ground*.

Н.: *The idea of holding a conference is gaining ground among the members of the Assembly.*

Н.: *With the extinction of a State its political treaties (e.g. treaties of friendship, of neutrality, etc.) as a rule fall to the ground* [4, с. 134].

В первом примере *ground* является частью сочетания *to gain ground*, которое переводится *таралырга, уңышка ирешергә* [1]. Таким образом, приведенное предложение может быть переведено:

*Конференцияне үткәру турындагы фикер Ассамблея әгъзалары арасында тагын да киңрәк таралыш тапты.* Во втором примере *ground* является частью сочетания *to fall to the ground*, которое переводится *нәтижәсез булырга; көчен югалтырга.*

*Дәүләт югалу белән аның халыкара сәяси килешүләре (мәсәлән, дуслык, нейтралитет турында килешүләр), кагыйдә буларак, үз көчләрен югалталар* [1].

Английский язык, будучи более распространенным, содержит большое количество лексических единиц, которые не имеют соответствий в словарном составе татарского языка. Эта так называемая безэквивалентная лексика. Она передается при помощи транслитерации и транскрипции.

Необходимо отметить, что в последнее время в татарской прессе иностранные названия передаются без изменений на языке оригинала [2, с. 14]: *TR Мәгариф һәм фән министрлыгы узган елның август аенда Мамадышта республика укутучылары олы педсоветында Education First компаниясе белән “Ана теле” онлайн мәктәп проекты буенча килешү төзегән иде.*

Все же в англоязычных газетных текстах обнаруживается большое количество переносных высказываний, требующих при переводе расширенного объяснения их смысла. Рассмотрим следующий пример:

*If any businesses provide financing to the fifth column or undermine society in any other way, I will consider them as having joined the anti-government political campaign* [7].

*Әгәр нинди дә булса фирмалар бишенче колоннаны (безгә каршы килүче эчке дошман) финанслауда катнашсалар, яки эҗәмгыятьне башка ысул белән таркатсалар, мин аларны хокүмәткә каршы сәяси кампанияга кушылучылар буларак кабул итәчәкмен.*

В этом примере речь идет о термине “пятая колонна”, который появился во время гражданской войны в Испании, когда франкисты насту-

пали на республиканский Мадрид четырьмя колоннами и пятой колонной фалингисты называли тех, кто готовился ударить в спину республиканцам внутри самого города. Тогда и родилось выражение, указывающее на скрытого внутреннего врага. Сегодня этот термин приобретает новый смысл, указывая на тех, кто, находясь внутри государства, действуют в интересах не своей страны, а другого государства.

Из вышесказанного следует, что при переводе газетных текстов помимо основных навыков переводчику порой бывают необходимы обширные знания в разной сфере.

Таким образом, лексические особенности перевода газетного текста с английского на татарский язык заключаются не только в том, чтобы не исказить смысл оригинала и не нарушать нормы перевода, но и в адекватной передаче значений и сочетаний, сохранении общего “настроения” текста. От переводчика требуется: учитывать широкий контекст, избегать буквализма, сопоставлять специфические способы словообразования в обоих языках, отслеживать все значения и подбирать самое подходящее.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Агишев Х.Г.* Русско-татарский словарь словосочетаний. В 2-х т. / Х.Г. Агишев; под ред. М.З. Закиева, С.М. Ибрагимова. Т. 1. – Казань: РИЦ Лиана, 1997.

2. *Алеева Г.У.* Общественно-политическая лексика татарского языка / Г.У. Алеева. – К., 2009. – 29 с.

3. *Гарифуллин В.З.* Особенности функционирования татарского языка на газетной полосе в новых условиях / В.З. Гарифуллин. – URL: <http://tatarica.narod.ru/world/language/nowgazet.htm> (дата обращения: 24.04.2019).

4. *Нурмиева Р.Р.* Синтаксические особенности перевода общественно-политических текстов с английского на татарский язык / Р.Р. Нурмиева, Р.Р. Куликовская, Р.А. Каримова // Научная дискуссия: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. – М.: Интернаука, 2016. – 12(51). – С. 132–137.

5. *Осетрова Е.Е.* Английский язык: Учебное пособие по общественно-политическому переводу: Функциональный и оперативный уровни / Е.Е. Осетрова. – М., 2005. – 27с.

6. *Businessmen held in UAE were tortured into confessions, says UN report.* – URL: <https://www.theguardian.com/world/2016/feb/14/businessmen-uae-tortured-into-confessions-un-report> (дата обращения: 24.04.2019).



7. Lukashenko warns Belarusian businesses against financing opposition. – URL: <http://www.rapsinews.com/legislation/20130226/266532411.html> (дата обращения: 24.04.2019).

**М.А. МИХАЙЛОВА**

*соискатель степени кандидата филологических наук,  
старший преподаватель  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: gerry-93@inbox.ru  
телефон: +79872897302*

## **ВЕРБАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ И ТЕЗАУРУСНЫЙ УРОВНИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ РУССКОЯЗЫЧНОГО И АНГЛОЯЗЫЧНОГО ФОТОГРАФА**

**Аннотация.** Представленная работа написана в рамках сопоставительной лингвистики и нацелена на выявление общих и специфических языковых особенностей на вербально-семантическом и тезаурусном уровнях структуры русскоязычной и англоязычной языковой личности фотографов на материале форумов. Исследование русскоязычного и англоязычного дискурсов фотографов осуществлялось на основе текстовых материалов, размещенных на сайтах российских фотофорумов «КлубFoto» и «ПентаКлуб» с 2015 по 2018 г. и американских фотофорумов «PhotoNet» и «Digital Grin Photography Forum» с 2015 по 2018 г. Объем текстов составил 540 889 словоупотреблений в русском языке и 610 035 словоупотреблений в английском языке. Материал исследования составляют 864 единицы русского языка и 820 единиц английского языка фотографов, используемые лицами, занятыми в сфере фотоиндустрии, профессиональными фотографами, ассистентами фотографов, начинающими фотографами.

**Ключевые слова:** языковая личность фотографа, вербально-семантический уровень языковой личности, тезаурусный уровень языковой личности, русскоговорящий фотограф, англоговорящий фотограф.

**Abstract.** The presented work is written within the framework of comparative linguistics and is aimed at identifying common and specific linguistic features at the verbal-semantic and thesaurus levels of the structure of the Russian-speaking and English-speaking language personality of photographers. The study of the Russian-speaking and English-speaking discourse of photographers was carried out on the basis of text materials posted on the websites

of the Russian photo forums “ClubFoto” and “PentaКлуб” from 2015 to 2018 and the American photo forums “PhotoNet” and “Digital Photography Forum with a smile” from 2015 to 2018. The volume of text messages was 540,889 word usage in Russian language and 610,035 word usage in English language. The research material was performed by 864 units of the Russian language and 820 units of the English language of photographers used by persons engaged in the field of the photo industry: professional photographers, assistants of photographers and amateur photographers.

**Keywords:** photographer’s language personality, verbal-semantic level of language personality, thesaurus level of language personality, Russian-speaking photographer, English-speaking photographer/

Фотоделу как определенной области человеческой деятельности соответствует конкретная разновидность языка, определяемая нами как профессиональный язык фотографов. Профессиональный язык фотографов реализуется в кодифицированном и некодифицированном вариантах. «Первый используется в официально-письменных формах речи, второй – в устных, обиходно-бытовых формах, интернет-сообщениях» [4, с. 114].

Интерес к изучению языковой личности фотографа объясняется, во-первых, тенденцией современного этапа развития языкознания к антропоцентрическому аспекту изучения языка, во-вторых, увеличивающейся значимостью фотографии в следующих сферах социальной жизни общества: в ядерной физике, механике, географии, астрономии, медицине, криминалистике, истории, искусстве.

В аспекте представленного исследования профессиональная языковая личность фотографа рассматривается как обобщенный языковой портрет личности, занятой в сфере фотоиндустрии.

М.И. Солнышкина описывает коллективную профессиональную личность как «сосредоточение наиболее общих характеристик языковых личностей, типологизируемых на основе языковых единиц и прецедентных текстов, неограниченного числа представителей конкретной профессии» [3, с. 31–32].

Согласно Ю.Н. Караулову, структура ЯЛ включает три уровня: 1) вербально-семантический уровень, воплощенный в лексиконе, включающий лексические и грамматические средства и предполагающий для носителя нормальное владение естественным языком; 2) когнитивный (тезаурусный) уровень, характеризующий свойственный языковой личности картины мира, отражающий иерархию понятий, смыслов и ценностей; 3) прагматический (мотивационный) уровень охватывает коммуникатив-

но-деятельностные потребности личности и заключает в себе мотивы, цели, установки и интенциональности [1, с. 86-97].

Анализ вербально семантического уровня языковой личности фотографа демонстрирует, что лексические средства профессионального языка фотографов неоднородны по своему составу. В зависимости от реализуемого регистра общения, лексические единицы русского и английского вариантов профессионального языка фотографов делятся на кодифицированные (термины, номены, терминонимы, детермины, квазитермины) и некодифицированные (профессионализмы, интерпрофессионализмы, депрофессионализмы, квазипрофессионализмы и профессиональные жаргонизмы) единицы. Например, к кодифицированным единицам относятся: *индексный отпечаток* ‘небольшой по формату отпечаток, на котором собраны уменьшенные позитивные изображения каждого кадра пленки снабженные номерами’ [5], *кадрирующая рамка* ‘устройство для удерживания фотобумаги в расправленном (плоском) состоянии в процессе экспонирования’. В английском языке: **developer** ‘проявитель, восстанавливающий агент, который превращает в металлическое серебро экспонированные зерна галогенида серебра скрытого изображения’ [5], **single focal length** ‘(об объективе) с фиксированным фокусным расстоянием’ [СФТ]. К некодифицированным единицам относятся: *дырка* ‘действующее отверстие фотоаппарата, определяемое размерами линз или диафрагмы’ [5], *пробег* ‘количество кадров, сделанных фотокамерой с момента начала ее эксплуатации’ [6]. В английском языке: **pancake lens** ‘объектив с маленькой высотой, который имеет тонкую, плоскую форму, что делает его легким и компактным’ [7], **armpit** ‘некрасивая местность’ [7].

Единицами тезаурусного уровня языковой личности, вслед за Ю.Н. Карауловым, признаем «обобщенные понятия, крупные концепты, идеи», отношения которых носят подчинительно-координативный статус [1, с. 52]. Е.Л. Криеченко справедливо утверждал, что «слова группируются в сознании говорящих в семантические поля на основе тематической близости или на основе принадлежности к одной области логических понятий их референтов» [2, с. 100]. Для исследования тезаурусного уровня профессиональной языковой личности в профессиональном языке фотографов используется метод поля, который позволяет выявить наполняемость лексико-семантических групп.

Доминантными концептами русскоязычной и англоязычной языковой личности фотографа являются инструменты деятельности – *фотоаппарат / camera* и *объектив / lens*, результат деятельности – *фотография /*

*photograph*, деятель – *фотограф/ photographer*, неотъемлемый элемент деятельности – *освещение/ light*, метод деятельности – *фотосъемка/ photography*.

Таким образом, русскоязычная и англоязычная языковая личность фотографа манифестируется в широком спектре единиц (кодифицированных и некодифицированных единицах) и доминантных концептах, отражающие специальные знания и опыт языковой личности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов // М.: Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.

2. *Криеченко Е.Л.* К понятию «семантическое поле» и методам его изучения / Е.Л. Криеченко. – НДВШ, филол. науки. – 1973. – № 1. – С. 100–101.

3. *Солнышкина М.И.* Профессиональный морской подъязык / М.И. Солнышкина. – М.: Academia, 2005. – 256 с.

4. *Солнышкина М.И.* Процессы семантической деривации в языке фотографов / М.И. Солнышкина, М.А. Михайлова // Филология и культура. – 2017. – № 2 (48). – С. 114–120.

5. СФТ – Словарь фотографических терминов. – URL: <http://www.perfekt.ru/dictionaries/foto.html> (дата обращения: 11.06.2018).

6. KF – Коммуникативная платформа «Клуб.Foto.ru». – URL: <http://club.foto.ru/> (дата обращения: 10.02.2019).

7. PN – Коммуникативная платформа «Photo.Net». – URL: <https://photo.net/> (дата обращения: 04.03.2019).

**И.Р. ЗАРИФОВ**

*студент*

*Санкт-Петербургский государственный университет*

*e-mail: zarifov.iskander@gmail.com*

*телефон: +79655861820*

## ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ НА ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ

**Аннотация.** В данной статье рассматривается морфологическое строение терминов, используемых в технических текстах японского языка, и проводится их семантический анализ путем толкования лексического значения слова при помощи синонимов. Результат нашего иссле-

дования подтверждает положение о том, что лексические особенности технических текстов японского языка обусловлены экстралингвистическими факторами и отражают японскую научную картину мира.

**Ключевые слова:** термин, терминосистема, терминология, синоним.

**Abstract.** This article discusses the morphological structure of the terms used in the technical texts of the Japanese language and analyzes them semantically by interpreting the lexical meaning of a word using synonyms. We came to the conclusion that the lexical features of the technical texts of the Japanese language are determined by extralinguistic factors and reflect the Japanese scientific picture of the world.

**Keywords:** term, term system, synonym, terminology.

Одной из важных проблем изучения термина является его определение. Так, например, с семантической точки зрения термин – это языковая единица (слово или словосочетание), конвенционально соотносящаяся с понятием и предметом профессиональной сферы и служащая для концентрации, фиксирования, хранения и передачи профессиональной информации. В работах М.П. Котюровой и Е.А. Баженовой термин определяется как “слово или словосочетание, точно и однозначно называющее предмет или явление и раскрывающее его содержание”. Японская исследовательница Комия Тидзуко отмечает, что в японском языкознании существует 3 толкования понятия “термин” – 1) слово, не имеющее повседневногo употребления; 2) слово, выражающее понятие специальной области знания; 3) слово, используемое в профессиональной деятельности [1, с. 1–2]. В соответствии с целями и задачами настоящего исследования мы из всех существующих значений слова “термин” выделим только одно, которое будем использовать в качестве рабочего определения. Термин – слово или словосочетание, точно и однозначно называющее предмет или явление и выражающее понятие специальной области знания.

Кроме различных определений понятия “термин”, существуют также различные классификации терминов. Например, существует классификация терминов по логической категории того понятия, которое обозначается термином. Выделяются термины предметов (暗黒物質 анкокубусицу черная материя, 中性子星 тю:сэйсисэй нейтронная звезда), процессов (ブラックホール бураккухо:ру черная дыра, 宇宙マイクロ波背景放射 утю:майкурохакэйхо:ся реликтовое излучение) признаков и свойств (真空状態 синку:дзё:тай состояние вакуума, 宇宙の大規模構造

уюто:нодайкибоко:дзо: крупномасштабная структура Вселенной), величин и их единиц (光年 ко:нэн световой год, パーセク па:сэку парсек).

1) Морфологическое строение терминов.

В современном японском языке ведущую роль в пополнении терминологии играет терминообразование, которое включает в себя способы корнесложения, аффиксации и аббревиации.

1. Корнесложение – это составление слов из китайских корней. Корнесложные слова можно разделить на 2 группы:

– равноправные корневые объединения (слово 乱流 ранью: “турбулентность” образовано от глаголов 乱れる мидарэру “быть в беспорядке” и 流れる нагарэру “течь”; 照射 сё:ся “облучение” – 照る тэру “светить” и 射す сасу “падать”, 吸着 сю:тяку “адсорбция” – 吸う суу “всасывать” и 着く цуку “достигать”; 物質 буссицу “вещество” – 物 моно “вещь” и 質 сицу “качество”. Подчеркнем, что значение терминов не складывается из элементов значений их компонентов и никогда не ограничивается словарным толкованием последних. Значение терминам приписывается в соответствующей системе с помощью дефиниций и не может быть понято вне системы [2, с. 39].

– неравноправные корневые объединения:

• 1 отношение определения: 偏光 хэнко: означает 偏った光 катаётта хикари “поляризованный свет”, 高温 ко:он – 高い温度 такай одно “высокая температура”, 主星 сюэй 主な星 омона хоси “главная звезда”;

• 2 отношение между действием и участниками этого действия: 分光 бунко: – 光るを分けること хикари о вакэру кото “спектроскопия” (разлагать свет на спектры); 残差 дзанса – 残った差 нокотта са “остаток” (то, что осталось);

• 3 отношение отрицания: 非対称 хитайсё: “асимметрия”; 不安定性 фу-антэйсэй “неустойчивость”.

2. Аффиксация – присоединение к знаменательным основам специальных морфем. Особенность этого способа заключается в использовании формальных элементов, специально созданных для образования новых слов. 座 (созвездие), 系 (система), 値 (значение), 波 (волны), 性 (свойство), 線 (лучи), 機 (устройство), 帯 (диапазон), 酸 (кислота) и др.

Отметим, что при переводе подобных сочетаний существуют определенные трудности, поскольку в терминах японского языка, в отличие от русского, все члены могут быть соединены путем простого соположения, а их взаимные связи внешне – никак не выражаться: 原始惑星系円盤 гэнсивакукэйэмбан “протопланетный диск”, 永年重力不安定性 эйнэндзю:рёку фуантэйсэй “вековая гравитационная неустойчивость”.

3. Аббревиация – опущение отдельных элементов лексической единицы: 画像品質 гадзо:хинсицу качество изображения – 画質 гасицу (опущены 2 иероглифа – до: 像 и хин 品), 動径ベクトル до:кэй бэкутору радиус-вектор 動径 до:кэй (опущена часть из гайрайго ベクトル), 有機化合物 ю:кикаго:буцу органическое вещество – 有機物 ю:кибуцу (опущены 2 иероглифа – ка 化 и го: 合), а в термине 輻射 фукуся “тепловое излучение” опускается первый иероглиф 熱 нэцу “жар”.

Помимо терминообразования, японская терминология пополняется заим-ствованными словами гайрайго, как правило, из английского языка: スケールハイト сукэ:рухайто высота однородной атмосферы、スノーライン суно:райн снеговая линия、セルフキャリブレーション сэруфукарибурэ:сён самокалибровка、バイオマーカー байома:ка: биомаркер.

## 2) Семантический анализ терминов.

В терминологии японского языка используются несколько специальных лексических единиц для именования одного и того же понятия. В данной работе синонимы определяются как “слова, которые имеют общее денотативное значение и отличаются по сигнификатным и реляционным свойствам”. Существуют две группы японских синонимов: 同義語 до:гиго полные (дублиеты) и 類義語 руйгиго частичные. Если в общеупотребительной лексике чаще всего встречаются частичные синонимы и реже – полные, то в специальной лексике, в частности, в терминологии более распространены полные синонимы. В анализируемой нами статье 31 термин из 178 имел синонимы различных типов – заимствования из европейских языков 外来語 гайрайго, китаизмы 漢語 канго, слова смешанного состава 混種語 консюго и исконно японские слова 和語 ваго. Рассмотрим синонимы для некоторых терминов.

1. Гайрайго. Например, в качестве синонимов к термину “биомаркер” 生命存在指標 сэйдзонсондзайсихё могут выступать такие заимствования, как バイオマーカー байома:ка: от англ. Biomarker и バイオシグナチャー байосигунатя: от англ. biosignature, при этом в настоящее время более предпочтительным вариантом считается последний. Есть и пример, в котором только часть слова, состоящая из канго, заменяется на гайрайго: シナジー効果 синадзи: ко:ка “эффект синергии” – 相乗効果 со:дзё: ко:ка, т. е. シナジー меняется на 相乗.

2. Ваго. Из терминов статьи лишь 割り出す варидасу и 求める мотоэру “вычислить” являются синонимами. При этом показательно, что 割り出す имеет также значение “делать вывод”, а 求める – “требовать”, т.е.

данные синонимы терминов-ваго относятся к частичным, которые имеют одно общее значение из нескольких.

3. Канго. В этом случае синонимы могут выражаться однокоренными единицами (такие синонимы, как 星間空間 сэйкан ку:кан, 星間物質 сэйкан буссицу, 星間媒質 сэйкан байссицу “межзвёздное пространство, межзвёздная среда” имеют общий корень 星間) и разнокоренными единицами (温度勾配 ондо ко:бай и 地下増音律 тикадзо:онрицу температурный градиент, которые не имеют общего корня).

4. Консюго. В качестве примера лишь приведем такие синонимы, как 地球型惑星 тикю:гата вакусэй и 内太陽系 найтайё:кэй “планеты земной группы”.

Отдельно отметим такой синоним к термину 軌道長半徑 кидо:тё:ханкэй, “большая полуось”, как 軌道半長徑 кидо: хантё:кэй, в котором изменено только положение иероглифов 長 тё: и 半 хан, что может свидетельствовать об отсутствии структурной целостности терминосистемы.

Таким образом, можно сделать следующие выводы: с одной стороны, обилие канго в астрономической терминологии японского языка, с другой стороны, сходство японской терминосистемы с русским языком свидетельствуют о том, что японская астрономическая научная картина мира демонстрирует сходства, как и с китайской, так и с русской научной мыслью. Наличие синонимичных эквивалентов гайрайго свидетельствует о сходстве с английской научной картина мира. Использование в текстах по астрономии терминов различных дисциплин, таких как химия, физика, математика, подчеркивает роль химических, физических, математических представлений в науке.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Баженова Е.А.* Культура научной речи: текст и его редактирование: учебное пособие / Е.А. Баженова, М.П. Котюрова – М.: Флинта: Наука, 2008. 280 с.

2. *Васильева Н.В.* Общая терминология: вопросы теории / Н.В. Васильева, Н.В. Подольская, А.В. Суперанская. – М.: ЛИБРОКОМ, 2012. – 248 с.

3. 小宮千鶴子「留学生のための経済の基礎的専門語」『早稲田日本語研究』23、2004、1–12.



**О.А. АРХИПОВА**

*преподаватель*

*Смоленский государственный медицинский университет*

*e-mail: OlgaM.mymail@yandex.ru*

*телефон: +79082870870*

**К ВОПРОСУ О МЕДИЦИНСКОМ ДИСКУРСЕ:  
АНАЛИЗ ЭПОНИМИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ  
В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ В ОБЛАСТИ ТРАВМАТОЛОГИИ  
И ЭНДОПРОТЕЗИРОВАНИЯ**

**Аннотация.** Несмотря на достаточно глубокое и многостороннее изучение проблем дискурса в целом и медицинского дискурса, в частности, существует недостаточная разработанность такого направления в медицинском дискурсе как медико-травматологическое. Недостаточная разработанность этой проблемы связана с такими объективными причинами, как стремительное развитие самой травматологической науки и практики и таких ее новых, современных отраслей, как ортопедия и эндопротезирование. Новые термины, входящие в эту отрасль медицины, включая эпонимы, не могут быть отражены в лингвистических словарях, а их адекватный перевод требует понимания этой медицинской проблемы в целом.

**Ключевые слова:** дискурс, медицинский дискурс, термин, эпоним.

**Abstract.** Despite a sufficiently deep and comprehensive study of the problems of discourse in general and medical discourse, in particular, there is an insufficient development of such a direction in medical discourse as medical-traumatological. The insufficient development of this problem is connected with such objective reasons as the fast development of the most traumatological science and practice and of its new, modern industries such as orthopedics and endoprosthetic replacement. New terms in this branch of medicine, including eponyms, cannot be reflected in linguistic dictionaries, and their adequate translation requires an understanding of this medical problem in general.

**Keywords:** discourse, medical discourse, term, eponym.

В настоящее время понятие «дискурса» является одной из дискурсионных категорий в лингвистике. Авторы работ, которые посвящены исследованию дискурса, считают, что понятие «дискурс» шире понятия «язык». Термин «дискурс» имеет французские корни. Лингвистический термин обозначает речь, беседу, текст. Дискурс – это речь, погружен-

ная в жизнь. Особое место в ряду теоретических исследований дискурса занимает концепция французского историка, социолога и лингвиста М. Фуко. Дискурс в его трактовке представляет собой “множество высказываний, принадлежащих одной формации” [3; 9]. Однако, четкого и общепринятого определения «дискурса», которое определило бы все случаи его употребления, не существует. Это способствовало приобретению термином широкой популярности в последнее время.

Медицинский дискурс – это сложное, многоуровневое и многокомпонентное явление. Он является одним из типов институционального дискурса, а также принадлежит к научному типу дискурса. Язык медицины довольно сложен, он обладает большим количеством научных узкопрофильных терминов, наличием аббревиатур, а также наличием большого количества эпонимов. Все это является неотъемлемой частью коммуникации (как устной, так и письменной) медицинского персонала, врачей, ученых, студентов-медиков, а так же филологов, занимающихся изучением и анализированием медицинской литературы на русском и на иностранных языках. Все эти сложности требуют знания специализированной узкопрофильной литературы, словарей и справочных пособий. Одной из сложностей при изучении научной медицинской коммуникации являются эпонимы.

Целью данной работы является изучение медицинского дискурса с точки зрения использования эпонимических терминов в области травматологии, ортопедии и эндопротезирования. Практическое значение проведенного исследования состоит в попытке создания лингвистического словаря медицинских терминов, в которых раскрывается и анализируется употребление и значение эпонимов, используемых в травматологическом медицинском дискурсе.

Медицинский дискурс был проанализирован нами с точки зрения аутентичных научных публикаций на немецком языке, были проанализированы словари медицинской терминологии на немецком языке в том числе и эпонимы, используемые в области травматологии, ортопедии и эндопротезирования. Характерной чертой любого языка является разного рода непрерывное взаимодействие между словами, одним из которых является обращение имен собственных в имена нарицательные с новым смыслом. Результат данного процесса способствует расширению словарного состава языка. Такие слова в лингвистической науке обозначаются термином «эпоним». Изучив теоретический материал по данному вопросу, мы смогли установить, что в связи с длительным периодом развития спектр функций эпонимов в современной медицине значительно расши-

рился. Если изначально эпонимы выполняли исключительно мемориальное назначение, то в процессе когнитивного развития термин приобрел следующие функции:

- преемственность знаний (непосредственная связь между новыми и ранее полученными знаниями);
- облегчение запоминания (метод ассоциативного запоминания информации);
- облегченное понимание (мгновенное понимание специалистами-медиками общей картины болезни и друг друга);
- когнитивная (формирование научного мировоззрения человека);
- практичность применения (облегчение и ускорение работы специалистов по восприятию информации).

Наиболее активно используемыми в аутентичных научных текстах на немецком языке являются следующие эпонимы:

Die Bennett-Luxationsfraktur – перелом Бенетта (E.H. Bennett – ирландский хирург) – внутрисуставной перелом основания I пястной кости с подвывихом ее тела в тыльно-лучевую сторону. В немецкой версии эпонима в отличие от русской версии добавляется термин luxation (нем. повреждение).

Baastrup – Syndrom, Baastrup-Zeichen, Morbus Baastrup, Baastrup-Phänomen (C. I. Baastrup – датский кардиолог, рентгенолог) – синдром Баструпа, хроническое заболевание остистых отростков позвонков. В немецкой версии данного эпонима в отличие от русской версии добавляются такие понятия как “das Zeichen – признак”, “der Morbus – болезнь”, “das Phänomen – явление”.

Bartenwerfer – Syndrom – синдром Бартенверфера, личинский вариант метаэпифизарного эндохондрального дизостаза. Русскоязычная и немецкоязычная версии эпонимов совпадают.

Morquio – Syndrom, Morbus Morquio – синдром Моркио (L. Morquio – уругвайский педиатр), клинические проявления которого характеризуются значительными деформациями скелета, особенно грудной клетки. В немецкой версии эпонима добавляется такое понятие как «der Morbus – болезнь».

Crush – Syndrom, myorenales Syndrom, Bywaters-Krankheit (E. Bywaters, британский ученый) – Байуотерса синдром, синдром длительного сдавления, возникающий вследствие ишемии сдавленных мягких тканей. Исследование показывает, что название данного заболевания синонимично в двух языках и содержит в наименовании эпоним.

Arnold – Chiari – Syndrom (H. Chiari – австрийский патологоанатом, J. Arnold – немецкий патологоанатом) – Арнольда – Киари синдром, врожденная патология развития головного мозга. Название данного заболевания синонимично в двух языках и содержит эпоним.

Apert – Syndrom I (E. Apert – французский педиатр) Аперта синдром I – врожденная аномалия развития черепа, которая сочетается с отклонением развития кистей рук. Название данного заболевания синонимично в двух языках и содержит имя врача – ученого.

Albers – Schönberg Syndrom (H. Albers – Schönberg – немецкий рентгенолог) – Альберс – Шёнберга синдром, наследственный диффузный остеосклероз. Наименование заболевания в двух языках содержит эпоним.

Abderhalden – Fanconi – Syndrom (E. Abderhalden – швейцарский физиолог и биохимик, G. Fanconi – французский педиатр) – Фанкони болезнь, злокачественное нарушение аминокислотного обмена с отложением цистина. В наименовании данного заболевания в русскоязычной терминологии отсутствует фамилия одного из ученых – открывателей.

Abt – Letterer – Siwe – Syndrom (A. Abt – американский педиатр, E. Letterer – немецкий патолог, S. Siwe – шведский педиатр) – Абта – Леттерера – Сиве синдром, заболевание, характеризующееся образованием очагов разрастания атипических гистиоцитов в костях. Наименование заболевания синонимично и содержит эпоним.

Roser – Nelaton – Linie (W. Roser – немецкий хирург, A. Nelaton – французский хирург) – линия Розера – Нелатона, условная линия, соединяющая верхнюю переднюю ость крыла подвздошной кости с наиболее выдающейся частью седалищного бугра. Наименование заболевания синонимично в двух языках и содержит эпоним.

Monteggia – Fraktura (G. Monteggia – итальянский хирург) – перелом Монтеджи, перелом локтевой кости. Наименование заболевания синонимично в двух языках и содержит имя врача-ученого.

Процесс интернационализации образования и науки предполагает активное владение иностранными языками. Это является необходимостью для более глубокого овладения знаниями и опытом. Научные публикации, медицинские документы и тексты включают значительное число эпонимических терминов. Эпонимы – это часть медицины и истории, изъять их из употребления не всегда возможно, несмотря на некоторые отрицательные характеристики: громоздкость, трудность транскрибирования и транслитерации на иностранных языках. Эпонимы несут имена людей, увековечивают имя ученого для будущих поколений, использо-

вание эпонимов в кругу узких специалистов обеспечивает быстрое понимание сложившейся картины, передачу знаний и опыта. Эпонимы выполняют мемориальную функцию, т. е. напоминают о вкладе, внесенном в развитие медицины конкретным выдающимся ученым или врачом. Эпонимы – это часть нашей культуры, и они всегда будут составлять значительную часть медицинской терминологии.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Величкова С.М.* Эпонимы в терминологии медицины : на материале немецкого языка / С.М. Величкова; НИУ БелГУ // Язык как фактор интеграции образовательных систем и культур: междунар. науч.-практ. конф., Белгород, 2012 г.: сб. науч. ст. / под ред. И.Б. Игнатовой. – Белгород, 2012. – Вып. 7. – Ч. 1. – С. 25–30.

2. *Горбач И.Н.* Эпонимический словарь в невропатологии / И.Н. Горбач, А.М. Гурленя. – Мн.: Выш. Школа, 1983. – Вып. 1. – С. 206–209.

3. *Кубрякова Е.С.* О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике / Е.С. Кубрякова // Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональные и структурные аспекты: сб. обзоров. – М.: ИНИОН РАН, 2000.– С. 7–25.

4. *Татаренко Т.Д.* О необходимости существования эпонимов в медицинской терминологии / Т.Д. Татаренко, А.А. Токпанова, Е.К. Лисариди // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 12–6. – С. 1139–1141.

4. *Neubert G.* Eigennamen als Bestandteil von Benennungen / G. Neubert // Deutsch als Fremdsprache. – 1980. – №. 6. – S. 331–336.

**Е.В. СМЫСЛОВА**

*старший преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

**В.А. ПУХОВА**

*студент*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

**А.Р. САЛАХУТДИНОВА**

*студент*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: EVSmyslova@kpfu.ru*

*телефон: +79179270010*

## **TRANSLATION AND CLASSIFICATION OF GEODETIC TERMS FOR THEIR EFFECTIVE MEMORIZATION AND PROFESSIONAL USE**

**Аннотация.** Данная статья представляет собой попытку систематизации переводов геодезических терминов для упрощения их запоминания. Актуальность исследования заключается в сложности усвоения терминологии русскоговорящими студентами, что приводит к трудностям их коммуникации на английском языке в профессиональной сфере. Новизна работы обуславливается отсутствием на настоящий момент отдельной классификации геодезических терминов и эффективных методик их запоминания.

**Ключевые слова:** термин, геодезия, классификация, профессиональная сфера.

**Abstract.** This article is an attempt to systematize the translations of geodetic terms to simplify their memorization. The relevance of the research lies in the difficulty of mastering the terminology by Russian-speaking students, which leads to difficulties in their communication in English in the professional sphere. The novelty of the work is due to the lack of a single classification of geodetic terms and effective methods of memorizing them.

**Keywords:** term, geodesy, classification, professional sphere.

The conducted research deals with the problem of geodesic terms translation and classification. Learning the terms of geodesy in English classes, we have been faced with the complexity of geodesists' understanding and usage of their professional words which are essential for communication and work. It is worthwhile mentioning that the stated issue mainly concerns the difficulty stu-

dents usually have in memorizing geodesic terms. Having searched for more information on this problem, we have found out that this theme has not been thoroughly studied yet. Therefore, the subject of our research may make an original contribution especially in consideration of its topicality.

In order to conduct the research, we have chosen one hundred and sixty terms from different sources. We have taken the most words from a university’s handbook for geodesy students which is entitled “Geodesy and remote sensing” [1] and “English-Russian Dictionary of Cartography, Geodesy and Aerial Topography” [2]. Further, we have selected thirty-four words and phrases which refer directly to geodesy and after examining these terms we have divided them into four different groups.

The first group consists of the words which were borrowed from other languages such as Latin and Greek. We do not find it extraordinary as it is well-known that geodesy is one of the oldest sciences and that Aristotle and Ptolemy were its first scientists. Their studies contributed to the appearance of many geodetic terms which are still up-to-date. These definitions are the simplest terms for understanding or remembering by non-English speaking students of geodesy as they are similar in their pronunciation both in English and Russian. We must admit that the shining examples of this term group is the translation of the names of geodesic instruments which are vital tools for every geodesist (e.g. theodolite – теодолит, tachymeter – тахеометр), as well as the known geodetic survey methods such as triangulation – триангуляция, trilateration – трилатерация. For the easiest understanding we are providing you with the illustrations by means of tables.

*Table 1*

Triangulation	Триангуляция
Theodolite	Теодолит
Tachymeter	Тахеометр
Trilateration	Трилатерация
Geoid	Геоид

The second group includes the English terms which share the same root that is the basic part of a word which shows its meaning. That is why guessing their translation is easier for students. To define the roots right we have used the thesis “Word roots in English – learning English words through form and meaning similarity” by Wei Zhengh [3] which has helped us to gain more knowledge about the word formation in English language and adapt it for geodesists’ professional terms. We have managed to single out the following

words with the same stem: mapping – картография, map – карта; triangle – треугольник, angle – угол; optical – оптический, optics – оптика, etc.

*Table 2*

Mapping	Map	Картография
Triangle	Angle	Треугольник
Optical	Optic	Оптический
Aerial	Aer	Воздушный
Leveling	Level	Нивелирование

We attribute the most challenging terms to remember to the third group. There is no logic behind the words which may be helpful in memorizing them, thus these terms should be translated with the help of dictionaries or intuitively and should certainly be learnt by heart. However, their knowledge may give a great opportunity for geodesists not to feel the barriers between them and native speakers and to become high-level specialists in all the technologies and technics and introduce researches to the global geodesy.

In order not to be misunderstood by English speaking geodesists we also checked the meanings of the chosen words in “Geodesic glossary” [3] and “Definitions” by Joseph Clinton [4] and we are eager to give you the following examples, three of which are the most common words in geodesists’ vocabulary: altitude – высота, curvature – искривление, survey – геодезическая съёмка.

*Table 3*

Altitude	Высота
Curvature	Искривление
Survey	Съёмка
Tool	Инструмент
Travers	Полигонометрия
Distortion	Искажение

Due to the geodetic terms analysis we have realised that not only the words but the word combinations should be used wisely in geodesists’ everyday work. This is the reason for creating a unique group for this kind of the geodesic expressions. Unfortunately, such online sources as “Google translator” fail to convey correspondence between the translation and the meaning of these word expressions which could make their understanding possible for



each speaker (Russian and English ones). Thus, we strongly recommend taking advantage of professional dictionaries and we highlight these words as the most difficult to memorize. The knowledge of these combinations is of great importance as successful and well-known companies are interested in employing well-qualified specialists who are easily distinguished by proper usage of these terms. Here are some examples: double differences – двойная разница, base line – базисный прибор, bench mark – репер.

Table 4

Bench mark	Репер
Double differences	Двойная разница
Base line	Базисный прибор
Hand-operated	Ручной аэро-фотоаппарат
Strip film	Маршрутная автокамера
Twinserial	Сдвоенная аэро-камера

On the basis of the carried out research we have come to the conclusion that most of the terms are related to the first two groups, which means that they can be easily understood and remembered just due to intuition and logical conclusions while the third and fourth groups require remembering which is also good as it enlarges vocabulary and teases the brain. We believe that the conducted research could be useful for all non-English speaking geodesists no matter how good or bad their English writing and speaking skills are and would help to involve collaboration of Russian geodesists with other geodetics science world.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Мефодьева М.А.* Geodesy: учеб. пособие / М.А. Мефодьева, Г.Р. Иксанова, А.В. Фахрутдинова. – Казань: Казан.ун-т, 2014. – 104 с.

2. *Гальперин Г.А.* Англо-русский словарь по картографии, геодезии и аэро-топографии / Г.А. Гальперин, Е.М. Поспелов. – М.: Советская энциклопедия, 1968. – 429 с.

3. *Zhengh W.* Word roots in English – learning English words through form and meaning similarity: a thesis for the degree of Doctor of Philosophy / W. Zhengh. – Victoria University of Wellington, 2011. – 286 p.

4. Geodesic Glossary. – URL: <http://www.domerama.com/> (дата обращения: 4.05.2019).

5. *Clinton J.* Definition / J. Clinton. – URL: <http://dictionary.sensagent.com/JOSEPH%20CLINTON/en-en/> (дата обращения: 4.05.2019).

**Е.С. ОНИЩЕНКО**

*студент*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*email: zhenya.onichenko1996@mail.ru*

*телефон: +79655979577*

## **НЕВЕРБАЛЬНЫЕ КОММУНИКАЦИИ В КЛАССИЧЕСКОЙ ГРЕЦИИ ПО МАТЕРИАЛАМ ТРАГЕДИЙ ЭСХИЛА**

**Аннотация.** В данной статье рассматривается проблема переводов с древнегреческого языка понятий, означавших различные проявления невербальных коммуникаций. В означенной работе мы остановились на русском переводе древнегреческого драматурга Эсхила за авторством Н. Подземской (1978 г.).

**Ключевые слова:** невербальные коммуникации, трагедии Эсхила, палач

**Abstract.** This article deals with the problem of translations from the ancient Greek language of concepts that signify various manifestations of non-verbal communication. In this work we stopped at the English translation of the ancient Greek dramatist Aeschylus by Herbert Weir Smith and the Russian translation of N. Podzemskaya.

**Keywords:** non-verbal communications, Aeschylus tragedies, executioner.

Под невербальными коммуникациями в современной науке подразумевается термин, охватывающий все аспекты коммуникации, которые выражаются без использования внешнего, произносимого языка. Жесты, положения тела, выражения лица, факторы контекста, предвосхищение и т. п., все это попадает в сферу компонентов коммуникационной системы, которая передает информацию без использования того, что является специфически лингвистическим. Что касается самого невербального поведения как предмета конкретно психологической науки, то здесь оно понимается, прежде всего, как система несловесных форм психического функционирования, позволяющих распознавать психологические и психофизические свойства и состояния говорящего. Однако если для психолога, как утверждает д. ф. н. Т.Ф. Теперик, главной проблемой является интерпретации невербального поведения [1, с. 10], то для историка – это проблема идентификации и интерпретации невербального общения в культурно-историческом контексте. Средства данного способа передачи информации, могут нести самостоятельные сведения о человеке неза-

висимо от его речи. Одним из проявлений невербальных коммуникаций принято считать жесты, которые сопровождают речь или заменяют ее; при этом они говорят об отношении человека к какому-то лицу, событию или предмету. Термин «жесты» понимается как движения рук или кистей рук, но зачастую используется для обозначения всех движений тела. В отношении же античной истории, проблема использования невербальных коммуникаций в социокультурном контексте поднимается достаточно редко.

В данной работе мы обращаемся к трагедиям Эсхила, с целью сопоставить понятия, означающие различные виды невербальных коммуникаций из оригинального древнегреческого текста произведений драматурга с русским переводом Н. Подземской 1978 г. [2] Данный перевод, как нам кажется, упускает многообразный мир невербального поведения древнегреческого общества. Пусть произведения античных авторов зачастую и не дают нам возможности говорить о распространенности тех или иных жестов, а также других форм несловесного общения, об их интенсивности или важности. Нас же интересует именно представление самих греков об этих элементах невербальной коммуникации. В частности, те слова, которыми они их означали.

Одним из наиболее ярких примеров отражения эмоционального состояния героев в трагедиях является плач. Его вряд ли можно отнести к категории жестов, однако существуют и звуковые (фонетические, фонационные) невербальные средства общения, которые передаются звуками, но не словами. К таковым относится плач и покашливание, все возможные интонационные и речевые акценты, такие как паузы, изменения тембра голоса, логические ударения на определенных словах. В трудах Эсхила можно выделить, как минимум, четыре различных слова, связанных с плачем: ὁ ἰάλεμος, γοάω/γόος (ἄβροβάτης), κλαίω, ἔνδακρῶ. Грани между этими понятиями обозначить достаточно сложно, ориентируясь лишь на одного античного автора, однако уже можно сделать ряд достаточно интересных наблюдений. «*Веселиться ли, славить ли песней мне избавителя города, ликовать – или оплакивать горьких вождей войны...*» (Aesch. Seven. 825–30) [2, с. 123], говорит предводитель хора в трагедии «Семеро против Фив». Здесь мы сталкиваемся с наиболее распространенным у Эсхила глаголом **κλαίω**, который никак не характеризуется или поясняется автором и в переводе может значиться как плакать по кому-то / чем-то. В современном греческом языке слово сохранило свое значение и является основным для описания плача. В трагедии «Агамемнон» мы вновь сталкиваемся с этим словом: «*Песни завожу с тоски, вполголоса,*

чтоб не уснуть нечаянно, и плачу я тогда. О доме плачу я (κλαίω τὸτ' οἴκου).» (Aesch. Ag. 16–19) [2, с. 183]. Речь здесь уже не идет об оплакивании живых или мертвых, а о тоске дозорного по дому, где он не был уже год. Данное и предыдущие сообщения наводят на мысль, что κλαίω имеет достаточно широкий контекстный охват. Вероятно, именно это слово использовалось древними греками для обозначения обычного плача. Не противоречит этому и факт сохранения и использования этого слова в Греции и по сей день. Синонимом ему выступает слово ἐνδακρῦω, что можно перевести как проливать слезы. Оно используется автором крайне редко. Один из примеров диалог Предводителя хора и Вестника в трагедии «Агамемнон»: *«Тебя тоска по родине измучила? ... Так извела, что плачу я от радости (ἡ χάρᾱ)»* (Aesch. Ag. 540–41) [2, с. 202]. Само по себе слово является глаголом от существительного τὸ δάκρυον – слеза. Оно также упоминается автором и используется при описании позитивных причин, вызывающих слезы или же слез жалости и упоминается в контексте скорби по усопшим. Все в той же трагедии жена царя Агамемнона Клитемнестра, услышавшая благую весть о падении Трои, произносит: *«Ликует сердце, слезы так и катятся»*. Эти слезы вызывают у предводителя хора веру в искренность ее слов: *«Что ж, эти слезы – верности свидетельство»* (Aesch. Ag. 282–83) [2, с. 192]. Древнегреческий историк Геродот сообщает нам: *«Совершенно по-иному, однако, поступили афиняне, которые, тяжело скорбя о взятии Милета, выражали свою печаль по-разному. Фриних сочинил драму «Взятие Милета», и когда он поставил ее на сцене, то все зрители залились слезами.»* (Hdt. VI. 21), используя при этом означенное существительное в связке с глаголом πέφτω. Возвращаясь к понятию ἐνδακρῦω, стоит сказать, что, анализируя научную литературу, нам не удалось найти упоминание этого слова и ссылок на него в текстах, не относящихся к творчеству Эсхила. Так что, вероятно, слово это является авторским. Следующие два слова ὁ ἰάλεμος и глагол γοάω (ἰβροβάτης) связаны с процессом оплакивания при трауре, что сводит их в сакральную сферу. *«Кричу, воплю, рыдаю и печаль свою, горе своё слезами хочу излить, какая боль! Мне впору похоронный плач о себе, живой, пронеть»* (Aesch. Supp. 111–15) [2, с. 10], в страданиях кричат дочери царя Даная в трагедии «Просительницы». Русский перевод ὁ ἰάλεμος, как «похоронный плач» отсылает нас к распространенному в древних обществах обряду причитания, сопровождаемого оплакиванием усопшего. Второе слово имеет более экспрессивный окрас. Его можно перевести на русский как рыдание, громкий плач. Однако, обращаясь к трагедии «Персы», мы обратили внимание на одну интересную связку: *«Ты пла-*

*чешь сегодня! Плачет горько столица! Плачет родина горько! ... Скорбным шествием – по домам!»* (Aesch. Pers. 1073) [2, с. 90] – подытоживает Ксеркс. γοῖσθ' ἀβροβάται – рыдать, идя медленно, и это, возможно, говорит нам о процессе траурного шествия в честь погибших персидских воинов. Вероятнее всего, Эсхил проецирует в рассказе о персах традиции, имеющие корни и практикующиеся в Греции. На эту мысль наталкивает использование уже означенного нами слова γοῖω, первые упоминания которого можно найти еще у Гомера в Илиаде. Таким образом, мы видим, что несмотря на свойственные жанру клише (регулярный плач), автор передает нам вполне обыденные практики. Воины, убийства, гибель друзей или близких родственников – явления регулярные для Древнего мира по ряду причин, на которых мы не станем останавливаться, а значит оплакивания и трауры столь же часты. Эти вещи неотъемлемая часть жизни. Однако, как мы с вами заметили, у греков были причины пустить слезу и в моменты искренней радости. Возвращение мужей и сыновей из кровопролитных войн или мечь, свершенная во благо отечества – чем не повод? В коммуникативном же плане слезы могут говорить, например, об искренности собеседника.

Исходя из всего вышесказанного, разобранные нами примеры демонстрируют далеко не полную, но уже достаточно любопытную картину использования невербальных коммуникаций в Классической Греции. Древние греки большое внимание уделяли не только словесным формам самовыражения, но и не языковым, в чем мы неоднократно убедились. В политике, в религии, в быту – везде мы наблюдаем пестроту несловесных форм общения. Вглядываясь между строк нарратива, мы в очередной раз убедились в тонкости греческой природы. За великими подвигами и беспристрастным руководством полиса, кроются тончайшие материи человеческой сущности, которые раскрываются не только в эпических речах, но и через плач. Сейчас же мы уже можем реконструировать некоторые аспекты плача. Всегда нужно учитывать контекст, в котором применяются те или иные жесты, художественные приемы авторов и их отношение к описываемым событиям. Также необходимо подстраивать инструментарий для исследований под конкретную эпоху, чтобы избежать модернизации, т. е. исследование античной невербальной коммуникации должно исходить из категорий, присущих античности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Тенерик* Т.Ф. Невербальное поведение: филологический и психологический аспекты / Т.Ф. *Тенерик* // Stefanos. – 2018. – № 1 (27). – 10–17 с.

2. *Эсхил*. Трагедии / пер. с древнегреческого, коммент. Н. Подземской. – М.: Искусство, 1978.

3. *Aeschylus*. Aeschylus, with an English translation by Herbert Weir Smyth, Ph. D. in two volumes. Seven Against Thebes. Agamemnon, Libation Bearers, Persians, Prometheus Bound, Suppliant Women. – Cambridge. Cambridge, Mass., Harvard University Press; London, William Heinemann, Ltd., 1926.

5. *Herodotus*, with an English translation by A.D. Godley. – Cambridge. Harvard University Press, 1920.

**Н.Е. ЧЕСНОКОВА**

*кандидат педагогических наук, доцент*

**Л.А. КУШНЫРЬ**

*преподаватель*

*Сургутский государственный университет*

*e-mail: chesnokova\_ne@mail.ru*

*телефон: +79222536170*

## **ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ОСНОВЕ АУТЕНТИЧНЫХ АУДИО- И ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ**

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам обучения аудированию в неязыковом вузе, раскрываются психофизиологические трудности освоения этого вида речевой деятельности, а также проблема отсутствия аудио- и видеоматериалов к основным учебным пособиям. Предлагается использовать аутентичные аудиоматериалы, такие как иностранные учебные издания и интернет-ресурс TED-Ed, приводятся примеры работы, обосновывается выбор.

**Ключевые слова:** аудирование, студенты неязыковых специальностей, аутентичные материалы, видеоресурсы, установка, мотивация.

**Abstract.** The article is devoted to the issues of teaching listening in a non-linguistic university; it reveals the psycho-physiological difficulties of mastering this type of activity, as well as the problem of the lack of audio and video materials for the main teaching aids. It is suggested using authentic audio materials, such as foreign educational publications and TED-Ed Internet resource, it gives examples of work, and it justifies the choice of these resources.

**Keywords:** listening, students of non-linguistic specialties, authentic materials, video resources, task setting, motivation.

Владение иностранным языком играет важную роль в жизни специалиста любого профиля и часто является необходимым условием карьерного роста. При этом полноценная коммуникация и установление деловых и научных контактов невозможна без сформированных навыков аудирования, т. е. понимания речи на слух. Вопросам обучения аудированию посвящено большое количество работ российских и зарубежных исследователей (А.В. Гаврилова, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Н.В. Елухина, Е.И. Пассов, Халеева И.И., Brown G.R. Cooper, M. Lavery), однако недостаточная удовлетворенность результатами обучения этому виду речевой деятельности делает ее актуальной, в особенности для студентов неязыковых вузов и направлений подготовки.

Сложность обучения аудированию, прежде всего, заключается в преодолении языковых и неязыковых трудностей [2, с. 90]. С одной стороны, оно связано с декодированием или пониманием мыслей других людей, а, следовательно, с преодолением фонетических, лексических и грамматических трудностей. С другой стороны, понимание речи на слух связано с работой всех механизмов психической деятельности человека: слуховым вниманием, долговременной и оперативной памятью, прогнозированием ситуации и ее осмыслением. Известно, что объем слуховой памяти в иностранном языке в 2 раза меньше, чем в родном. А именно от способности удержания в памяти воспринятых отрезков речи зависит процесс понимания речи, возможность его логической переработки [3, с. 23]. Кроме того, существуют факторы, которые могут как затруднять, так и облегчать процесс обучения, например, наличие мотивации, жизненный и речевой опыт студентов, степень развития слуховой памяти, произношение диктора, наличие либо отсутствие акцента.

Согласно проведенным исследованиям, основной проблемой, с которой сталкиваются преподаватели неязыковых вузов, является отсутствие аудио- и видеоматериалов для работы на занятиях [2, с. 91]. Анализ учебно-методических комплексов по английскому языку для студентов различных направлений подготовки в неязыковом вузе (И.П. Агабекян, И.В. Орловская, С.И. Гарагуля, З.В. Маньковская) показал, что в них отсутствуют материалы для обучения аудированию. В таких условиях преподаватель находится в постоянном поиске аудио- и видеоресурсов, которые соответствуют программе обучения, профессиональной направленности, а также будут понятны и доступны для обучения на начальном

этапе в вузе. Известно, что уровень подготовки студентов по иностранному языку часто невысок, в школе многие учащиеся не уделяли должного внимания его изучению как непрофильному предмету.

Практика показывает, что в качестве дополнительной учебной литературы многие преподаватели привлекают различные зарубежные пособия по причине наличия в них аутентичных аудиоматериалов. Так, например, для студентов строительных специальностей используется “Flash on English for Construction” автор Patrizia Caruzzo, информационно-коммуникационные направления обучаются на основе “Infotech” автор S.R. Esteras. В серии книг “Career Paths” (авторы Virginia Evans, Jenny Doolley) представлены учебные пособия с аудиоматериалами по таким направлениям как “Environmental Science”, “Finance”, “Information Technology”, “Accounting”, “Law”, “Medical” и другие. Таким образом они охватывают практически все специальности в неязыковом вузе, а также отличаются наглядностью, аутентичностью, познавательностью, новизной, что является непременным условием обучения иностранному языку.

Использование аутентичных аудиоматериалов позволяет формировать и совершенствовать навыки аудирования, которые впоследствии станут основой для формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Человек не заговорит на иностранном языке, пока у него не сформировался слуховой образ слова, а его формирование возможно только путем многократного прослушивания. Как подчеркивает Е.И. Пассов: «Быстрота и точность понимания зависят в очень большой степени от того, насколько прочной и четкой является связь между звуковым образом отдельных слов и слов в речевом потоке с их содержанием» [3, с. 4]. Следует заметить, что любому заданию на аудирование должна предшествовать установка. Психологи утверждают, что соответствующая установка повышает передачу воспринятого сообщения на 25 % [3, с. 26]. Это связано с пониманием мотива деятельности и осознанием того, что конкретно должны понять обучающиеся. Упражнения на аудирование в зависимости от цели и задач могут содержать следующие установки: подобрать заголовок – название к услышанному (предложенных вариантов); определить где и когда происходят события (грамм. времена); составить план прослушанного текста; ответить на вопросы, определить верные / неверные утверждения.

Таким образом, методически грамотно сформулированные установки способствуют обучению аудированию, а именно, работают над формированием слухового образа слов, различением формы слов, грамматических структур, развитием слуховой памяти, пониманием речи с разными акцентами и темпом.



Особую роль в процессе обучения студентов иностранному языку играют задания и упражнения с использованием аутентичных видеоматериалов, которые стимулируют интерес и поддерживают мотивацию [5]. Информационно-коммуникационные технологии и различные интернет-ресурсы сегодня предлагают большое количество аутентичного материала как познавательного, так и связанного с профессиональной тематикой, что позволяет преподавателям создавать интересные уроки. Примером таких ресурсов может служить BBC Learning, TED-Ed и другие видеоматериалы канала U-Tube, где представлено большое количество коротких (продолжительностью 3–5 минут), что очень важно для студентов с невысокой языковой подготовкой, видеосюжетов страноведческого и общеразвивающего содержания. Популярность и доступность этих образовательных ресурсов позволяет организовать различные формы работы: самостоятельную, аудиторную, групповую. Главным отличием этих интернет-ресурсов является их интерактивность, которая стимулирует самостоятельную учебную деятельность студентов [1].

Преимущество использования интернет-ресурса TED-Ed заключается в возможности выбора видеосюжета по различным направлениям подготовки: гуманитарного, технического, естественно-научного. Например, “Why are fish fish-shaped?” (Почему рыбы имеют такую форму?) by Lauren Sallan, “Is it possible to create a perfect vacuum?” (Возможно ли создать абсолютный вакуум?) by Rolf Landua and Anais Rassat, “How does your immune system work?” (Как работает иммунная система?) by Emma Bryce. Все видеосюжеты снабжены печатным текстом и в определенное время могут быть использованы в работе. С точки зрения методики обучения иностранному языку, наличие печатного материала необходимо, т. к. наличие зрительной опоры на начальном этапе окажет значительную помощь студентам и повысит эффективность занятия.

Кроме обучения аудированию, работа с видеоматериалами может служить и другим целям. Н.С. Савицкая и Р.М. Даниленко [4, с. 152] выделяют такие цели, как активный просмотр, во время которого очень важно активизировать группу с помощью специально разработанных заданий; расширение словарного запаса (презентация новых лексических единиц или закрепление изученных); обучение грамматике (презентация / закрепление); работа над произношением (акцент делается на звуках, ударении, интонации через имитацию интонации и произношения слов); чтение, письмо (творческие работы – эссе, заметки, краткое изложение увиденного, письменный перевод); кросс-культурные сопоставления; проверка знаний, тестирования изученного материала.

При этом не стоит забывать, что обучение аудированию происходит не только тогда, когда мы включаем аудио– или видеозапись, это непрерывный процесс, который пронизывает все занятие. Прежде всего, это проведение самого занятия на иностранном языке, мотивация студентов к использованию повседневных фраз в общении.

Использование аудиоматериалов и видеоматериалов на занятиях по английскому языку для студентов неязыковых специальностей повышает заинтересованность и мотивацию обучающихся, эффективность процесса обучения, а также помогает сохранить интерес непосредственно к изучаемому предмету, поскольку способствует созданию благоприятной психологической атмосферы на занятии, вносит новизну, активизирует деятельность учащихся.

### ЛИТЕРАТУРА

1. *Исупова М.М.* Использование неигровых аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов / М.М. Исупова. – Краснодар: Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. Том 8. – № 2. – Часть 2. – С. 148–153.

2. *Мочелевская Е.В.* Трудности субъектов образовательного процесса во время обучения аудированию иноязычной речи / Е.В. Мочелевская // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 1. – С. 89–93.

3. *Пассов Е.И.* Обучение аудированию: учебное пособие / Е.И. Пассов; под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с.

4. *Савицкая Н.С.* Использование аутентичных видеоматериалов при формировании навыков говорения на занятиях по иностранному языку / Н.С. Савицкая, Р.М. Даниленко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота. – 2011. – № 2 (9). – С. 152–153.

5. *Zerhan Varmış Kılıç, Bucak Binnur Genç İlter.* The effect of authentic materials on 12th grade students' attitudes in EFL Classes International Association of Research in Foreign Language Education and Applied Linguistics ELT Research. Journal 2015, 4(1), 2–15.

**А.А. НИКИТИН**

*студент*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

**Р.Н. ГУБАЙДУЛИНА**

*старший преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*tel.: +79178879385.*

*e-mail: anton.nikitin.14@mail.ru*

**MONUMENT KARIYE–CAMII: THE EXPERIENCE  
OF THE HISTORICAL AND CULTURAL INTERPRETATION,  
ITS IMAGE IN HISTORIOGRAPHY**

**Abstract.** The article presents the experience having been rethought of the historiographical image of the monument to Kariye–Camii, protected by UNESCO, in Historical and Cultural knowledge starting from the second half of the 19th century and up to the present time. Some historiographical issues were consistently studied: History of the Church, especially the style of its mosaics and frescoes, the role and contribution to making it by Theodore Metochites. The research proposes explanations for the existing misunderstandings and puts forward suggestions for using new methods of interpretation of the monument to accurately determine its place in the History in World’s Culture.

**Keywords:** Kariye–Camii’ Chora, mosaics, frescoes, Synkellos, Metochites, Great Logothete, “Historiographical impasse”.

Mosaics and frescoes in Kariye–Camii are one of the most famous masterpieces of Byzantine art. This monument of monumental paintings of the era of the Palaeologoi takes special place in the culture of the Byzantine Empire in the XIV-th century. The background of the monument had been studied by Russian art historians, such as D. Ainalov, N. Kondakov, F. Schmidt, V. Lazarev, and foreign researchers – Charles Diehl, O. Demus, etc. since 1878.

Exploring historiographical image of Kariye–Camii, we would like to pay attention to special studies by Russian experts of the Byzantine Empire: the book by N. Kondakov “Mosaics Kariye–Camiisi” (1880) and the monography by F. Schmidt “Mosaics and frescoes Kariye–Camii” (1906) among the works by the mentioned scientists. In our opinion, these ones give us a comprehensive vision for studying this monument.

The issue of a date of the Chora church building has not received a clear answer yet. There is an assumption that the monastery appeared before the

transferring of the capital of the Roman Empire to Constantinople, and it was located in the suburbs of Byzantium [6, p. 2]. The first mention of this monastery, according to F. Schmidt, was associated with the transit of the relics of St. Babylas Nicomedian to *Moniin* country [6, p. 1]. But, as some scientists noted, none of Byzantine writers and historians had referred to this country. There are no doubts of existence of St. Babylas in our world, but the entity of the monastery at that time (the end of the IV century) cannot be proven due to the lack of the evidences [6, p. 5]. Byzantine historians such as Nikephoros Gregora and Kodin had other points of view: according to Gregora, the founder of the monastery was Justinian I, and according to Kodin the founder was Krispos, Emperor Phocas's son-in-law [3, pp. 299–300].

N. Kondakov testified that attempts had been made to determine the antiquity of the monastery, based on its name: Chora (Χώρα) is a part of land outside the city walls [3, p. 298]. Some researchers concluded that the monastery was founded before reign of an emperor Theodosius II because of their attempts to determine the age with the name of the monument. But F. Schmidt insisted that the information about the ancient principles of the monastery in principle cannot be right [6, p. 6]. Thus, the early history of the monument is still shrouded in legends. This discrepancy in the date of foundation of the monastery is because of a lack of sufficient evidence of the time and the unreliability of many of the available sources.

Another equally difficult problem is to identify the origins of the styles of mosaics and frescoes of the church. D. Ainalov was writing (in 1900) that there was a reverse perspective in the figures. He referred to its appearance in the wall to images of Persia and Syria [6, p. 160]. F. Schmidt preferred the version of the Syrian origins of the style in Kariye–Camii [4, p. 141]. According to his theory, Theodore Metochites had ordered to copy paintings of the IX century having been performed under an abbot of Chora church Michael Synkellos [6, p. 224]. F. Schmidt insisted that the artist who had created the mosaics and frescoes of Kariye–Camii might have guided with the Syrian patterns [6, p. 142]. There was nothing incredible in this assumption in his opinion.

Byzantinist N. Kondakov insisted that the mosaic of Kariye–Camii in its style and design belongs to the Byzantine art [3, p. 296]. In 1926 M. Alpatov inclined to the version that the artists of Kariye–Camii relied in their work on the Hellenistic tradition of painting [7, p. 301]. In 1947 V. Lazarev criticized the assumption of F. Schmidt [4, p. 141].

Summarizing numerous assumptions, an Austrian art historian O. Demus noted some kinds of “stylized of the sketch” peculiar postpollination painting in the mosaics of Kariye–Camii in his book [1, p. 59].

Currently, the exact date of mosaics and frescoes appearing in the Chora church has not been determined. How much was made due to Theodore Metochites depends on the solution of this problem. N. Kondakov listed everything that had been created by Metochites: the mosaic of the Royal doors, the Dejesus, the mosaic of the Central ship and the small domes over the apses, and probably all of the mosaic exterior of the porch and the individual figures of the apostles Peter and Paul [3, p. 311]. N. Kondakov referred the majority of the mosaics to the XI century, and the others to Metochites [6, p. 220].

Later, F. Schmidt in his master's work (1906) specially devoted to the study of Kariye–Camii pointed to the contradictions in the work by N. Kondakov. On the other hand, F. Schmidt wrote the differences of styles of mosaics were due to various external conditions (terms of safety) and presented the evidence of several examples [6, pp. 221–222].

According to Charles Diehl (1908), all paintings of the monument in Carrie–Jami relate to the XIII–XIV centuries, as a single mural [6, p. 53]. F. Schmidt also agreed with this opinion. Greek byzantologist A.G. Paspatis believed that the Church is a masterpiece of the end of the XIII century or of the beginning of the XIV century [6, p. 52].

Thus, it can be seen that in more than a century and a half of the history of the study of the monument Kariye–Camii, both in Russian Byzantine studies and art history as well as in foreign, there was no agreement on the origin of mosaics. None of these problems has received a final solution up to day. The issue of the background of the Church, of the monastery of Chora church and its interior remains open and debatable. Such diversity of opinions about the style of the monument and its origin formed in historiography because of difference of the authors' methods of studying art. In our view, there are several ways to explain this “historiographical impasse”. We believe that the unique cultural value of the monument Kariye–Camii may be the subject for special research in modern. A comprehensive study of this “Small island of the Byzantine Empire” in the Muslim Istanbul retains its relevance in our days as Kariye–Camii is a vivid heritage of the great lost Byzantine civilization.

On the other hand, the transition to a new level of studying of the monument is possible subject to the use of interdisciplinary research methods, including the newest natural science techniques of interpretation of mosaics. In our opinion synthetic historical and cultural way of researching the monument in the sociocultural context of its time would create a more objective and accurate explanation of the style of its design.

## REFERENCES

1. *Demus O.* The mosaics of Byzantine churches. Principles of monumental art in Byzantium / O. Demus. – M.: Indrik, 2001. – 160 p.
2. *Kolpakova G.* The art of Byzantium. Late period / G. Kolpakova. – M.: Alfavit, 2004. – 320 p.
3. *Kondakov N.* Mosaic of Kariye–Camiisi / N. Kondakov. – Novorossyisk, 1880. – Vol. 31. – PP. 293–331.
4. *Lazarev V.* History of Byzantine painting / V. Lazarev. – M.: Iskusstvo, 1947. – 456 p.
5. *Likhacheva V.* Visual arts of Byzantium in the era of Palaeologoi / V. Likhacheva. – M.: Nauka, 1991. – PP. 447–484.
6. *Schmidt F.* The Mosaics and frescoes Kariye–Camiï / F. Schmidt. – Sofia, 1906. – Vol. 11. – 306 p.
7. *Alpatoff M.* Rapport sur un voyage a Constantinople / M. Alpatoff. – Paris, 1926. – Vol. 182. – PP. 301–322.

**Глава 5**  
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**  
**ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ**  
**ГЛОБАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

**Н.А. СИГАЧЕВА**

*кандидат педагогических наук, доцент*  
*Казанский (Приволжский) федеральный университет*  
*e-mail: nsigacheva@mail.ru*  
*телефон: +79274522934*

**DEVELOPMENT OF GRAMMAR SKILLS WITH**  
**TRANSLATION OF PROFESSIONAL TEXTS ON PHYSICS**  
**FROM ENGLISH INTO RUSSIAN**

**Аннотация.** Актуальность исследуемой проблемы обусловлена тем, что в настоящее время перевод научной литературы пользуется большим спросом. В статье рассматриваются проблемы, связанные с грамматическими трудностями перевода английских профессиональных текстов в области физики. Целью данной статьи является выявление и описание грамматических явлений, которые вызывают трудности при переводе с английского на русский на профессиональном английском языке. Ведущий метод этого исследования это изучение и анализ изучаемых явлений. В статье раскрываются основные требования к профессиональному переводу, а также ошибки, допускаемые при машинном переводе. В результате исследования были выявлены наиболее важные грамматические явления, приводящие к ошибкам, и разработаны рекомендации по преодолению проблем. Материалы статьи могут представлять интерес для студентов и исследователей в сфере перевода.

**Ключевые слова:** английский язык, грамматические явления, технические тексты, навыки перевода.

**Abstract.** The relevance of the problem under investigation is due to the fact that at the present time translation of scientific literature is in great demand. The article deals with the problems associated with grammatical difficulties of translating English professional texts in the field of physics. The purpose of this article is to identify and describe grammatical phenomena that cause difficulties when translating from English into Russian in professional English. The leading method of this study is the study and analysis of the phenomena studied. The article reveals basic requirements for professional translation, and

errors made with machine translation. As a result of the research, the most important grammatical phenomena causing errors were found out and recommendations to overcome problems were developed. The materials of the article may be of interest to students and researchers in the sphere of translation.

**Keywords:** English, grammatical phenomena, technical texts, translation skills.

The urgency of the problem of translating scientific texts and the use of complex grammatical phenomena has recently increased due to the widespread dissemination and globalization of world science. In today's society, due to the increasing tendencies of the world cooperation, the requirements to the level of professional qualification of the personnel are increasing, one of the indicators of which is the proficiency in English at the professional level. The ability and translate correctly and use the scientific articles of foreign colleagues is especially important. Because of this, the importance of translation skills is very much increased not only at the local, but also at the global level.

The theory of translation and translation studies was studied by such domestic scientists as S.V. Romanov, S.I. Latysheva [8], O.A. Krapivkin [6], P.A. Kolosova [7].

Among foreign scholars, the problems of translation were considered by such linguists as Ya.I. Razker [3], M. Luther [5], J. Munen [4].

However, the problems of translating scientific texts in physics into English remained poorly researched, so the need arose to supplement and generalize this problem.

## **2. Language difficulties and errors in the use of grammatical phenomena in the field of physics.**

According to the researcher O.A. Krapivkina, all translation errors can be divided into:

1) recognition errors – omission of relevant information pertaining to the denotative component of the text, or the interpreter of the object / phenomenon / process referring to another conceptual category, causing a gap between the denotative component of the source text and the translation;

2) errors of understanding – when recognizing an object and retaining a part of the significant component of the semantic content of the text, the translator ignores the connotative component of the semantic content of the text or assigns the object to a different category, which causes a gap between the denotative or connotative components of the source text and translation;

3) errors of interpretation, which, in turn, are divided into: a) the actual error of interpretation – the replacement of one stylistic device by another, or a



change in the stylistic reception itself; b) mistakes in understanding interpretation – replacing either denotative or connotative components in the original text with similar components, but characterized by other genus-species or partitive relationships [6].

Also S.V. Romanov and S.I. Latysheva note that in the process of teaching the translation of specialized texts from English into Russian, students of non-linguistic specialties make the majority of mistakes (40 %) when they abuse literal translation. Partly this is due to the fact that students use machine translation as a result of which the meaning is often distorted [8].

*Table 1*

**DISTORTION OF THE WORD MEANING  
WITH THE USE OF MACHINE TRANSLATION**

<b>Grammatical phenomena</b>	<b>Original</b>	<b>Machine Translation</b>
Indefinite article	Can you pass me a corpuscle? (= Can you pass me one corpuscle?)– Which one?	<i>Можешь передать мне частицу? Какую?</i>
Gerund	Her discovering was awesome!	<i>Ее открытие было удивительным!</i>
Possessive	Cesium’s atom; Lorentz’s force	<i>Атом цезия(кого?чей?); Сила Лоренца, но не «Лоренцова» сила</i>
Absence of rules for writing words	Lite; Light; Byte;	<i>Упрощенный, легкий; Свет / легкий; Байт, слог( компьютерная терминология)</i>
Syntactic multifunctionality of words	snow	<i>Снег / идет снег</i>
Abbreviated forms	Metal oxide semiconductor field effect transistor=MOSFET Television=TV Electromotive force=emf	<i>Транзистор полевого полупроводникового полупроводника=мосфет Телевидение=ТВ Электродвижущая сила=эдс</i>

### 3. Language errors and difficulties in translating scientific texts

Common mistakes committed by students of technical specialties in the translation of technical texts are considered in the work of E.S. Tarasova [12]. The author describes a study in which the following skills of the subjects were tested (36 students of non-linguistic specialties): 1) the most complete and accurate transmission of the meaning of the source text (task: read the text in English with a volume of 2000 characters and briefly (as many as 12 sentences) outline its main content in written form in Russian);

2) compliance with the provisional regime (for 45 minutes, translate from Russian into English four texts each with a volume of 300 characters);

3) finding of interlanguage equivalents and stable translation correspondences (15 lexical units);

4) correct formulation of speech in the target language (spelling, grammar, syntax and style).

The quality of the translation in the first task was evaluated by the presence in the translation of sentences, correctly conveying the meaning of the original and not containing semantic errors. Based on the results of the first assignment, it was revealed that none of the subjects could complete the task in full. In the second task, the number of translations for the allotted time was estimated. The best result was 2,5 text. Translations are characterized by a large number of logical errors associated with violation of the cause-effect relationship. The analysis of the results of the third task showed insufficient possession of equivalents and expressions in both Russian and English. On average, the students fully and accurately translated six of the proposed lexical units. The analysis of the works in the framework of the fourth task showed that the difficulties, as a rule, were of two main types: 1) semantic (semantic): syntactic and lexical; 2) regulatory (related to violation of the norms of translation). An example of a violation of the compatibility of the supply scheme can be the numerous errors that are presented in table 2.

*Table 2*

#### EXAMPLES OF VIOLATION OF THE COMPATIBILITY

<b>Original</b>	<b>Wrong translation</b>	<b>Correct translation</b>
joined	соединяющий	соединенный
changing	изменивший	изменяющий
produced	вырабатывающийся	выработанный

Stylistic errors are mostly associated with the use of terms in the text. “Incorrect use of terms or use of a word in non-thermological meaning in

translations indicates a lack of understanding of the nature of the term and inability to recognize the term in context”. Also, mistakes from the sphere of lexical semantics can be attributed to “false friends of an interpreter”.

Table 3

#### INCORRECT USE OF PHYSICAL TERMS

<b>Original</b>	<b>Wrong translation</b>	<b>Correct translation</b>
unidirectional current	ток разного направления	однонаправленный ток
carbon	графит	углерод
technique	техника	метод
resin	резина	смола

#### 4. The main and accompanying difficulties of translation of scientific texts

According to P.A. Kolosova – the main difficulty of scientific and technical translation is the need to combine knowledge of a foreign language with knowledge of technology: competent technical translation requires professional knowledge of the relevant field of technology. An important feature of the current stage of scientific and technological progress is the mutual penetration of special terminology from one area of knowledge to another. As a result, in order to translate technical literature and documentation, it is necessary to simultaneously use intelligent and specialized dictionaries for the relevant branches of science and technology [6].

We agree with O.A. Krapivkina who wrote that another difficulty in translating technical texts is a mismatch of requirements for all sorts of abbreviations, as well as parameters or standarts adopted in different countries and differing from each other. The abbreviations can also differ, which causes certain difficulties for the translator. Some abbreviations or abbreviations may not be understandable even to technical specialists; they can interfere with quality translation. For example, in English technical literature, all parts of speech are subject to contraction [7] (see table 4)

Table 4

#### EXAMPLES OF ABBREVIATIONS OF ENGLISH WORDS IN TECHNICAL LITERATURE

<b>Original</b>	<b>Acronym</b>	<b>Translation</b>
assembly	assy	<i>сборка</i>
without	w/o	<i>без</i>
Weight to volume	w/v	<i>вес к объему</i>

## 5. Modern requirements for translators

Technical translation involves not only translating words from one language to another, but also applying a whole range of knowledge, both linguistic and highly specialized. Only having versatile and special knowledge, having flexibility of thinking, the translator can make a full qualified translation and accurately convey the contents of the translated document in the original form, without violating the norms of the language to which the translation is made. Modern qualified translator should be able to synthesize the methods of scientific and literary translation, the terminology and be competent in the field of scientific and technical translation, features of which are defined by precision, impersonality and lack of emotional coloring, and the translation process is a kind of language in activities aimed at the most complete recreation on another language of the content and form of the foreign language.

So, the field of the science of translation is rapidly developing, new algorithms and methods for studying and describing complex grammatical phenomena are being introduced. Errors in the use of grammatical phenomena in the field of innovation, language errors and difficulties in the translation of scientific texts were found and generalized, the main and accompanying difficulties in the translation of scientific papers were identified, and the requirements for translation specialists for the present day are specified. This article can be useful not only for students, but also for English teachers and researchers working in this field.

## REFERENCES

1. *Komissarov V.I.* General Theory of Translation. – URL: [http://www.classes.ru/grammar/113.komissarov\\_obshaya\\_teoriya\\_perevoda/html/2.html](http://www.classes.ru/grammar/113.komissarov_obshaya_teoriya_perevoda/html/2.html) (accessed: 25.04.2019).
2. *Snell-Hornby M.* Translation Studies. – URL: [https://books.google.ru/books/about/Translation\\_Studies.html?id=ukaNRTMceV4C&redir\\_esc=y](https://books.google.ru/books/about/Translation_Studies.html?id=ukaNRTMceV4C&redir_esc=y) (accessed: 22.04.2019).
3. *Retsker I.* Translation theory and translation practice. – URL: [http://lib.yosu.am/open\\_books/311203.pdf](http://lib.yosu.am/open_books/311203.pdf) (accessed: 22.04.2019).
4. *Munen J.* Theoretical problems of translation. Translation as a language contact. – URL: <http://www.philology.ru/linguistics1/mounin-78.htm> (accessed: 27.04.2019).
5. *Luther M.* Letter about the transfer. – URL: <http://rusac.com/forum/viewtopic.php?f=9&t=914> (accessed: 27.04.2019).
6. *Kolosova P.A.* Errors and unsuccessful solutions in the translation of the word game in the literary text, Vestn. Tver State University. Ser. Philology /

P.A. Kolosova. – Tver, 2015. – № 4. – P. 247-251. – URL: <http://eprints.tversu.ru/5771/> (accessed: 25.04.2019)

7. *Krapivnikova O.A.* Language interference as a source of errors in the scientific and technical translation / O.A. Krapivnikova // Vestn. KSU them. ON. Nekrasov. – Kostroma, 2015. – Vol. 21, No. 6. – P. 115–118. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/yazykovaya-interferentsiya-kak-istochnik-oshibok-v-nauchno-tehnicheskomperevode> (accessed: 27.04.2019)

8. *Romanov S.V.* Translation theory and problems of teaching translation / S.V. Romanov, S.I. Latysheva. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/teoriya-perevoda-i-problemy-obucheniya-perevodu> (accessed: 27.04.2019).

**М.Н. ВИННИКОВА**

*кандидат педагогических наук, доцент  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: [marinaissaeva@mail.ru](mailto:marinaissaeva@mail.ru)  
телефон: +79172309767*

**Н.А. ИБРАГИМОВА**

*преподаватель  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: [missmarch77@mail.ru](mailto:missmarch77@mail.ru)  
телефон: +79046667548*

## **METHODS AND TECHNOLOGIES IN TRAINING OF TEACHER CANDIDATES IN EUROPEAN PEDAGOGICAL UNIVERSITIES**

**Аннотация.** Статья рассматривает модернизацию форм и методов подготовки в педагогических вузах Германии на современном этапе. Авторы подробно рассматривают такие формы и методы, как игровые ситуации, ролевые игры, микроанализ, педагогическая техника, менторство и тьюторство. Также указываются требования, которым должен соответствовать современный учитель поликультурного общества.

**Ключевые слова:** образование Германии, педагогическое образование, формы обучения, методы обучения.

**Abstract.** The article considers the modernization of the forms and methods of training in pedagogical universities of Germany at the present stage. The authors consider in detail such forms and methods as game situations, role-playing games, microanalysis, pedagogical techniques, mentoring and tutoring. The article also specifies the requirements that a modern teacher of a multicultural society must meet.

**Keywords:** education in Germany, teacher education, forms of education, teaching methods.

The radical political, socio-economic, organizational changes taking place in society objectively require significant changes in the education system, the training of the younger generation for life in new social conditions and forms of management. The dynamism and variability of social processes predetermine the restructuring of the learning process and, in particular, the forms of its organization, because they have the most variability, they respond faster than others to changing goals and other elements of the learning process [1].

In the pedagogical education of Germany, in parallel with the process of transformation of structures, there is an update not only of the content, but also of the forms of psychological, pedagogical and didactic-pedagogical basic training of teachers. It moves in the direction of widespread introduction and use of new flexible technologies, search guidelines in education and teacher training, which provides for the holistic inclusion of students in the system of professionally significant relationships, attracting future teachers to solving pedagogical tasks, ensuring the systemic and creative functions of pedagogical practice and unity with theoretical training.

Learning to live together in a multicultural European society is an important task of modern education. Teaching to live together means developing knowledge about others, about their history, culture, traditions, and thinking. Growing interdependence leads to a joint analysis of problems, the implementation of joint projects, a reasonable and peaceful solution to inevitable conflicts. Such education has a creative character and contributes to the development of new thinking [7, 8].

New educational paradigms complicate the pedagogical activity of the teacher, increasing demands, primarily for his personal qualities. Setting the tasks of developing the necessary personal qualities in the student (communication, ability to adapt, ability to create, self-reliance and empathy), the teacher must have them all by himself.

Modern requirements for the teacher as a specialist and professional include a solid academic education; in-depth knowledge of the subject; a certain practical and life experience; understanding and accepting the change process; knowledge and possession of modern technologies of instruction; knowledge of the techniques and methods of researching educational needs, formulating learning objectives, designing curricula, evaluating learning effectiveness, etc., as well as high erudition, knowledge of a foreign language [5, 7].

Project technologies are becoming the leading activity of the teacher. They are based on the ideas of pragmatic pedagogy. The essence of these technologies lies in solving a specific problem, and the main form of training during project implementation is teamwork, which implies partnerships, mutual trust, and responsibility in decision making, even if the opinions do not coincide. These technologies allow learning to cooperate, encourage teachers to recognize pluralism of opinions, help to take into account the individuality of each and strive for mutual understanding [3].

Examples of projects in which teachers are involved:

1. The project of individual student education strategy;
2. The project of development of educational institutions (educational and economic policy of the educational institution);
3. Pedagogical project of interdisciplinary and multicultural education of students (school exchanges and multilateral projects);
4. The project of educational activities (civil and multicultural education).

Within the framework of modern pedagogical concepts, teaching is considered as a personal interaction between a teacher and a student. The teacher must properly organize communication and establish positive relationships with students. One of the conditions for the successful implementation of this task in the process of professional activity is the organization of scientifically grounded pedagogical practice of future teachers, the study of its most important phenomena and structural relations, taking into account the latest achievements of psychology. For successful professional activity of a teacher, personal experience is important, which a novice teacher can get only in the process of studying at a university, so it is important to organize the process of studying theoretical material so as to bring it as close as possible to the practical situation [4].

In this regard, such methods as modeling educational and educational situations, various role-playing games have become widespread in German universities. With the help of modeling, the disadvantages that beginner teachers most often encounter are eliminated. Simulation, role-playing games in which students act as pupils, teachers, administrators and school leaders, provide an opportunity to teach future teachers to make decisions at a professional level in difficult teacher situations.

Of particular importance in the process of teacher training is attached to the courses of pedagogical technology, focused on the practical mastery of certain pedagogical techniques [9, 10]. For this purpose, for example, the method of a teaching episode is used, which consists of several stages: a theoretical introduction to the teaching method, observation of the work of the teacher,

independent use of the method, analysis of the activities of the teacher and the student.

In the process of teacher training in Germany, methods (for example, microanalysis) and learning technologies are widely used, for the implementation of which modern technical means are used to observe the work of the teacher and students in the classroom in the natural setting of the lesson, and then analyze and evaluate their activities [2].

One of the relatively new methods used in the process of preparing teachers is micro-teaching. The learning process is divided into microelements (technical skills), which students must consistently master. The method is implemented as follows. Students give 5–10 minute lessons to a small group of students (up to 10 people). Each lesson is designed to work out one or more pedagogical techniques. The lesson can be recorded on video. Students learn to find their mistakes, correct them, correct their behavior [6].

University teachers work with teacher candidates as schoolchildren. After mastering the basic pedagogical techniques, students work them out at their future colleagues and only then directly at schoolchildren. One of the advantages of these methods is that the student feels all the techniques of pedagogical equipment primarily on himself. Such training allows the teacher to form and develop a sense of empathy and the ability to communicate effectively.

In the process of teacher training in Germany, the method of teaching in microgroups are widely adopted, when the whole group of students are divided into several small groups, teams developing a specific topic or problem. First, this topic is discussed, studied by the participants of the microgroup, then it is presented and discussed with the participants of the other microgroups. Moreover, for the participants of other groups, developers prepare a brief memo with the key ideas for this topic, i.e. materials that can practically be used in further activities.

The introduction of mentoring and tutoring, i. e., is recognized as an important and most effective component in the organization of multi-level education in German universities. Firstly, this is a discussion with teachers of difficulty to study issues in small groups (no more than 10 people). Secondly, the interaction of junior students with tutors, i.e. undergraduates who explain difficult topics to them based on their own experience in studying the relevant subject. At the same time, the tutors rethink the disciplines they have completed and the development of communicative competence. Ideally, feedback occurs when junior students offer their insights and new ideas.

In the context of creating a European higher education area, when choosing methods and technologies for training teachers, priority is given to those



that allow students to actively participate in the process of studying the material, are practically oriented and humanistically oriented.

## REFERENCES

1. *Akopyants A.M.* Assimilation of the English language vocabulary in the tourism sphere / A.M. Akopyants, A.V. Kiseleva, M.Y. Getmanskaya // *Advances in Intelligent Systems and Computing*. – 2019. – Т. 726. – С. 839–845.

2. *Bastian J.* (Hrsg.) *Lehrerbildung in der Entwicklung* / J. Bastian, J. Keuffer, R. Lehberger. – Beltz Pädagogik, 2005. – 132 S.

3. *Bauer V.E.* Theory and practice of vocational training of the primary school teacher in Germany at the present stage / V.E. Bauer [Text]: dis. ... cand. ped. sciences. – Moscow, 1998. – P.138.

4. *Bondarenko E.N.* Professional practice in the pedagogical universities of England, France, Germany / E.N. Bondarenko // *Modern Humanities Studies*. – 2008. – № 3 (22). – P. 217–222.

5. *Brazhnik E.I.* Formation and development of integration processes in modern European education / E.I. Brazhnik. – Spb.: BAN. – 2001. – 200 p.

6. *Brunkhorst–Hasenclever A.* Eckpunkte zur Qualitätssicherung bei Einführung von Bachelor– Master – Strukturen in der Lehrerausbildung / A. Brunkhorst–Hasenclever // HRK (Hrsg.) *Qualität messen – Qualität managen. Leistungsparameter in der Hochschulentwicklung. Beiträge zur Hochschulpolitik*. – 2005. – Nr. 6 – S. 216–221.

7. *Fakhrudinova A.V., Kondrateva I.G.* Contemporary Tendencies of Social Tutoring in Period of Multiculturalism: Moral Characteristic / A.V. Fakhrudinova, I.G. Kondrateva // *Man in India?* 2016. – Т. 96. – № 3. – С. 853–858.

8. *Surudina E.A.* Trends in the development of foreign education / E.A. Surudina. – Moscow, 2018. – 177 pp.

9. *Сериков Г.Н.* Гуманно ориентированное непрерывное образование / Г.Н. Сериков, И.О. Котлярова // *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки*. 2009. – № 38 (171). – С. 7–10.

10. *Котлярова И.О.* Особенности современного развития непрерывного дополнительного образования / И.О. Котлярова // *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки*. 2010. – № 12 (188). – С. 12–18.

**Г.Ф. ГАЛИ**

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

**Е.Н. ЗАГЛАДИНА**

*старший преподаватель  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: zagladina@inbox.ru  
телефон: +79033050481*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ ОДАРЕННЫХ УЧАЩИХСЯ**

**Аннотация.** В статье проведен анализ проблем образования одаренных учащихся. Рассмотрены проблемы и барьеры, которые испытывают одаренные студенты. Авторами проанализировано психосоциальное развитие одаренных, а также выявлены трудности общения таких учащихся со сверстниками и аномальная неприспособленность к жизни в обществе. Методологической основой исследования является принцип обусловленности развития личности социальными и педагогическими факторами, содержанием, характером деятельности и общения. Кроме того, в своем исследовании мы опирались на современные исследования зарубежных и отечественных ученых в области развития интеллектуальных и творческих способностей, на принцип взаимосвязи и влияния экономики, политики, образования и культуры, который позволяет раскрыть социальную обусловленность многих психолого-педагогических процессов.

**Ключевые слова:** студенты, одаренные, образование, трудности, успеваемость, социальная адаптация.

**Abstract.** The article reveals the problems of gifted students' education. The challenges experienced by gifted students are considered. The authors analyzed the psychosocial development of gifted students. The difficulties in communicating such students with their peers and anomalous inability to live in society are also discussed. The methodological basis of the study is the principle of conditionality of the development of an individual by social and pedagogical factors, content, nature of activity and communication. In addition, in our study we relied on modern studies of foreign and domestic scientists in the field of the development of intellectual and creative abilities, on the principle of interconnection and influence of economics, politics, education and culture,

which allows us to reveal the social causation of many psychological and educational processes.

**Keywords:** students, gifted, education, challenges, academic performance, social adaptation.

В начале XX века особо остро стала рассматриваться проблема образования одаренных учащихся: их выявление и обучение. Многие страны, такие как США, Германия, Франция, Великобритания, Япония, Израиль, уделяют особое внимание проблеме изучения психологии одаренности. В настоящее время государственная система образования несет ответственность за поддержку одаренных учащихся и студентов не только для максимального раскрытия возможностей одаренных, но и в использовании их интеллекта и способностей, без ущерба развития психики и психического здоровья. Необходимо отметить, что именно психологические особенности одаренных расставляют определенные акценты в понимании основных целей обучения и воспитания. Уже на начальном этапе обучения педагоги сталкиваются с серьезными проблемами. Например, одаренные студенты не всегда отличаются высокой успеваемостью. Напротив, опережающее развитие таких людей может служить источником их проблем в учении, когнитивном и личностном развитии, общении, поведении и это происходит в результате отсутствия специальных условий обучения одаренных, поскольку их высокие познавательные возможности и потребности часто не находят отклика в традиционных учебных заведениях [1].

В мировой практике выделяются два подхода к работе с одаренными (талантливыми) детьми и молодежью:

1. Эксклюзивный, который исходит из того, что одаренные дети нуждаются в специальных условиях и программах обучения [4].

2. Инклюзивный, когда приоритетом является не выявление одаренности узкой группы, а создание условий для развития талантов у всех детей и молодежи [4].

Следует отметить, что в современной мировой практике развитых стран используются оба подхода. Целью подобной практики является обеспечение условий для выявления, развития и обучения одаренных учащихся, развитие их способностей и талантов.

Создаются национальные ассоциации одаренных детей и центры поддержки одаренных, которые занимаются различными аспектами обучения одаренных и подготовки педагогов для работы с одаренными учащимися. Для обмена опытом работы с одаренными (талантливыми)

детьми и молодежью, координации научных исследований послужило создание в 1975 г. международной общественной организации – Всемирного совета по таланту и одаренности детей.

Во многих странах впоследствии были созданы национальные центры одаренности, сочетающие научно-исследовательскую, координационную, мониторинговую деятельность, а также подготовку управленческих решений для правительств и профессиональных сообществ. В частности, заметную роль в поддержке одаренности детей и молодежи отводят страны Европейского союза [2].

Следует отметить также, что во многих странах действуют общественные организации (Национальные ассоциации), которые координируют работу с одаренными (талантливыми) детьми и молодежью, их родителями, педагогами и психологами. Роль государства играет значительную роль в организации работы с одаренными детьми и молодежью.

Необходимо отметить, что существуют общие тенденции в работе с одаренными (талантливыми) детьми и молодежью, во многих развитых странах:

- наличие государственных и общественных экспертных центров по работе с одаренными (талантливыми) детьми и молодежью, которые разрабатывают рекомендации, как для правительства, так и для различных учреждений и родителей;

- наличие партнерства между государством и общественными и (или) коммерческими организациями в разработке и реализации соответствующих программ [4].

В целом, как и многие отечественные и зарубежные авторы, мы считаем, что для всех учащихся целью обучения и воспитания является обеспечение условий для формирования достойного представителя современного общества, готового к самореализации в профессиональной деятельности [6]. Применительно к одаренным учащимся эта цель особенно значима.

В ходе нашего исследования мы выявили ряд проблем и барьеров, с которыми одаренные студенты сталкиваются в виду своих исключительных способностей. Перед нами возникли следующие вопросы: каковы же причины трудностей одаренных студентов и почему высокие способности не всегда реализуются в образовательных учреждениях?

Мы считаем, что неудачи одаренных студентов в обучении порождаются сложным переплетением различных причин как внутреннего, так и внешнего характера. Среди таких причин отечественные и зарубежные психологи выделяют влияние социально-экономических и национально-культурных условий. С этими трудностями сталкиваются одаренные студенты из семей

с низким экономическим статусом и неблагоприятным социально-культурным окружением. В некоторых странах на развитие одаренных девушек может оказывать сильное влияние национальных и культурных стереотипов окружения [1].

Следующая проблема заключается в том, что одаренные студенты часто чувствуют явную или скрытую недоброжелательность и недоверие со стороны окружающих, попадая в группы их сверстников, где у большинства учащихся средние способности. В результате у одаренных студентов формируется стремление не выделяться, не выглядеть «белой вороной», и их творческие возможности со временем нивелируются. Трудности, с которыми сталкиваются одаренные учащиеся, требуют от них научиться либо справляться с возникающими проблемами. Очень часто им приходится подавлять свои творческие потребности и пытаться быть «как все», что может приводить к личностному разрушению, агрессии или апатии. Соответственно от таких студентов трудно ожидать высокой мотивации к учению и заметных успехов в ней.

Необходимо также отметить такую проблему, как перфекционизм. Этот термин используют для обозначения как здорового стремления к совершенству, которое способствует достижению вершин профессионального мастерства, так и невротической, навязчивой поглощенности достижением некоего идеала, когда повышенная требовательность может превращаться в мучительную неудовлетворенность собой и результатами своего труда, что негативно влияет на творческий процесс [7]. Особенно ярко это явление проявляется у одаренных людей. Перфекционизм, с одной стороны, может служить источником неудач и сильных переживаний одаренных учащихся, когда установленные стандарты не достигаются, но, с другой стороны, может оказывать и позитивное влияние на стремление одаренных учащихся к самосовершенствованию, т. к. служит внутренним побудителем к прогрессу в развитии [7].

Следует отметить также, что неравномерное психологическое и социальное развитие одаренных учащихся может создавать проблемы в обучении. Неравномерность в развитии одаренных людей, отражается в заметном несоответствии между их высоким потенциалом и трудностями его практической реализации [5].

Еще одна особенность одаренных учащихся связана с неравномерностью в развитии разных сфер личности, стиля мышления и познавательной деятельности. Особую значимость у таких студентов приобретают способы восприятия, обработка и усвоение информации.

Отмечается также узкий предметный диапазон мероприятий по выявлению одаренных детей и молодежи. Чаще всего, это школьные дисциплины. Не оцениваются креативность, новые идеи или знания и навыки, приобретенные в результате индивидуальной работы. В результате многие потенциальные таланты остаются невыявленными. Этому же способствует и несовершенство инструментов выявления одаренных детей и молодежи.

Негативным фактором, влияющим на развитие и реализацию интеллектуально-творческого потенциала детей и молодежи, выступает чрезмерное (не всегда очевидное) разделение на “одаренных” и “неодаренных” детей. Молодые люди, не включенные в категорию “одаренных”, теряют мотивацию к обучению. Одаренные (талантливые) дети и молодежь вынуждены нести бремя завышенных ожиданий окружающих. К тому же зачастую отмечается “негибкость” учебных программ для одаренных детей и молодежи [8].

Говоря о проблеме одаренности, необходимо также упомянуть о социальных и эмоциональных последствиях, которые могут иметь довольно разрушительный характер, если не оказывается помощь со стороны психологов, педагогов и родителей. Часто одаренные учащиеся с дисгармоничным типом развития имеют проблемы в эмоциональном развитии. У большинства из них наблюдается повышенная впечатлительность и чувствительность. Одаренные учащиеся ответственно подходят к результатам своей деятельности. Они думают, что именно в них кроется причина удач и неудач, что часто приводит к необоснованному чувству вины, самобичеванию, иногда к депрессивным состояниям.

В сфере психосоциального развития выделяются следующие аспекты:

- «– сильно развитое чувство справедливости;
- наличие личной системы ценностей;
- яркое воображение;
- развитое чувство юмора;
- склонность к преувеличению страха;
- способность к экстрасенсорному восприятию;
- способность понимать и чувствовать без лишних слов;
- легкая уязвимость» [3].

Исходя из перечисленных аспектов, можно сделать вывод, что одаренные учащиеся находятся в состоянии большого риска социальной изоляции и имеют трудности общения со сверстниками. Реальный уровень способностей одаренных не всегда понимается окружающими, и нор-

мальный для такого учащегося процесс развития рассматривается как аномальная неприспособленность к жизни в обществе.

Эффективному решению задачи обучения, воспитания и развития одаренных учащихся, безусловно, способствует специальная подготовка педагога. В этой связи необходимо дополнительно акцентировать внимание на работе психолога.

Обозначенные выше проблемы заставляют задуматься о необходимости выработки эффективных форм и методов сохранения интеллектуального и духовного потенциала одаренных, осмысления вопросов психологической безопасности образовательной среды на всех ступенях обучения. Выявление одаренных учащихся необходимо связывать с задачами их обучения и воспитания. Следовательно, проблема выявления одаренных студентов должна быть тесно связана с проблемой создания условий для интеллектуального и личностного роста учащихся в образовательных учреждениях.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Гали Г.Ф.* Теоретический анализ особенностей образования одаренных учащихся в зарубежных странах / Г.Ф. Гали, И.З. Шахнина, Е.Н. Загладина // Вестник высшей школы *AlmaMater*. – 2017. – №6. – С. 55–59.

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

3. *Ратнер Ф.Л.* Проблемы личной одаренности в зарубежной и отечественной педагогике / Ф.Л. Ратнер // Социализация одаренных школьников в условиях современного социального столичного образовательного пространства: материалы круглого стола (Казань, февраль 2008г.) – Казань: РИЦ.

4. Указ Президента РТ от 9 октября 2012 г. N УП-862 «О Концепции развития и реализации интеллектуально-творческого потенциала детей и молодежи Республики Татарстан “Перспектива”» (с изменениями и дополнениями).

5. *Щебланова Е.И.* Трудности в учении одаренных школьников / Е.И. Щебланова // Вопросы психологии. – 2003. – № 3. – С. 132–145.

6. *Фахрутдинова А.В.* Формирование активной гражданской позиции студента в условиях единого образовательного пространства: зарубеж-

ный опыт / А.В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал. – 2010. – № 1 (79). – С. 163–169.

7. *Parker W.D.* Perfectionism and the gifted / W.D. Parker, K.K. Adkins // A journal on gifted education. – 1995. – Vol. 17, № 3. – P. 173–176.

8. *Fakhrudinova A.* Pedagogical requirements for work with gifted students: teachers training approach / A. Fakhrudinova, G. Gali, I. Shakhnina // inted2017: 11th international technology, education and development conference. – 2017. – P. 4733–4740.

**Е.В. ГУТМАН**

*кандидат педагогических наук, доцент  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: Egutman@rambler.ru  
тел. +79172818906*

**А.С. ХАКИМЗЯНОВА**

*старший преподаватель  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: alsoukh@mail.ru  
телефон: +79272488440*

**А.М. ИЛЬЯСОВА**

*старший преподаватель  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: ilasya@mail.ru  
телефон: +79872909208*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация.** Процессы глобализации определяют необходимость развития межкультурной и профессиональной коммуникативных компетенций. Также необходимо принимать во внимание растущую цифровизацию, развивающиеся интерактивные и интернет-технологии, расширяющееся электронное обучение и дистанционное образование, которые оказывают влияние на процесс обучения английскому языку. В статье описаны теоретические и практические подходы к применению данных технологий как эффективного инструмента развития межкультурной и профессиональной коммуникативных компетенций в университете.

**Ключевые слова:** формирование профессиональной компетенции, иноязычное образование, ИКТ, интернет-технологии, инструменты электронного обучения.



**Abstract.** The alternations occurring due to globalization processes have determined the success of intercultural communication and professional development in our times. Since there is a necessity to interact with people as from other cultures so of various professions. We should take into account that the growth of digital, interactive and Internet technologies, and spread of e-learning and distance education have impacted and reshaped the EL teaching and learning processes into a new wave. This paper focuses on the application of digital, interactive, Internet technologies and ICT as effective tools in intercultural communication and professional communicative competence in university.

**Keywords:** professional competence formation, foreign language education, ICT, digital resources, internet technologies, e-learning tools.

Сегодня мы живем в глобальном мире технологических достижений, цифровизация входит во все сферы нашей жизни, мировые СМИ стремятся к развитию международной составляющей, распространение и развитие интернета является фактором диффузии инноваций, международное сотрудничество охватывает широкий спектр проблем. В концепции модернизации современного отечественного образования акцентировано отдельное внимание на использовании ИКТ. Онлайн-обучение достигло той степени, что инструменты электронного обучения стали обычным явлением с обширным количеством опций, доступных для любой обучающей программы. Соответственно существует реальная необходимость эффективного общения с людьми из других культур и из различных профессиональных областей. Развитие способности к межкультурному общению носит достаточно сложный характер, поскольку «межкультурные контакты не порождают взаимопонимание автоматически. Это подтверждает проведенные в группах исследования, участники которых были больше сфокусированы на своих личностных характеристиках и предубеждениях» [7, с. 254]. Необходимость специальной подготовки к межкультурному общению была осознана еще в середине XX века. Исследования межкультурной коммуникации как объекта науки были начаты лингвистами-переводчиками, которые первыми столкнулись с практической значимостью их эффективной организации. Обучаясь иностранному языку, современный человек оказывается вовлеченным в процесс общения с другими людьми, являющимися представителями своих культур. Специалисту необходимо формировать в себе межкультурную компетенцию. Таким образом, занятия по английскому языку должны обеспечивать развитие межкультурной и профессиональной компетенции.

Использование интернет-технологий открывает широкие перспективы обучения английскому языку, давая возможность использования инновационных, цифровых, интерактивных инструментов, которые легко адаптируются к различным потребностям и задачам. Говоря о возможностях использования интернет-ресурсов и инструментов ИКТ в учебном процессе, Е.С. Полат отмечает, что они помогают решать такие дидактические задачи, как дифференциация обучения / преподавания, мотивация учащихся, формирование навыков самостоятельной работы, в том числе для устранения пробелов в знаниях, более глубокого усвоения ранее приобретенных знаний, формирование культуры интеллектуального труда на основе доступа к онлайн справочным материалам, словарям, энциклопедиям и др.

Кроме того, использование интернет технологий позволяет организовать работу в команде среди учащихся небольших групп; обмен мнениями и обсуждение онлайн или офф-лайн; контроль и управление учебной деятельностью студентов, а также контакты с внешними партнерами, которые не являются непосредственными участниками этого учебного процесса. К дополнительным дидактическим функциям этих инструментов Е.С. Полат относит использование аутентичных материалов для развития навыков аудирования, различную статическую и динамическую визуализацию, возможность самостоятельного проектирования и разнообразной творческой деятельности с применением мультимедийных инструментов, создание, форматирование и редактирование графических объектов творческих работ, возможность организации виртуальных лабораторных, практических работ и даже виртуальных экскурсий [2, с. 130–132].

Teeler & Grey [8] выделили следующие способы применения интернет-ресурсов в обучении английскому языку:

- 1) интернет как средство повышения квалификации учителей;
- 2) интернет как источник дополнительных материалов для преподавания английского языка;
- 3) интернет как инструмент обучения в аудитории и вне ее стен (самостоятельная работа);
- 4) интернет как метод обучения.

Владение иностранным языком предполагает овладение «фоновыми» знаниями и «фоновой» информацией [1]. «Межкультурная компетентность проявляется в способности признавать, уважать, ценить и продуктивно использовать в себе и других культурные условия и детерминанты в восприятии, суждениях, чувствах и действиях с целью создания условий взаимной адаптации, развития толерантности к синерге-

тическим формам сотрудничества, совместному проживанию и создания эффективной модели формирования мира» [9, с.143].

При этом формирование межкультурной компетенции должно органично сливаться с формированием коммуникативной компетенции на иностранном языке. Chen & Starosta утверждают, что межкультурная коммуникативная компетенция – это «способность обсуждать культурные смыслы и реализовывать надлежащим образом эффективные способы общения, которые признают множественные идентичности участников в конкретной среде» [6, с. 358].

Это определение подчеркивает важность целесообразности и эффективности. Первое привлекает внимание к способности быть контекстуально гибким в своем поведении. Второе относится к сложности самого процесса общения, к его успешному построению и необходимой передаче смысла. Большинство исследователей выделяют когнитивный, поведенческий и аффективный компоненты межкультурной коммуникативной компетенции.

Говоря об общих профессиональных компетенциях, следует отметить, что Совет Европы определил пять ключевых компетенций, которыми должны владеть современные специалисты:

1) политические и социальные компетенции – умение брать на себя ответственность, участвовать в принятии групповых решений, способность к ненасильственному разрешению конфликтов, участвовать в поддержке и улучшении демократических институтов;

2) компетенции, связанные с жизнью в поликультурном обществе, межкультурная компетенция – принятие различия, уважение к другим и способность жить с людьми других культур, языков и религий;

3) компетенции, связанные с устным и письменным общением – владение более чем одним языком;

4) компетенции, связанные с ростом информатизации в обществе – владение цифровыми технологиями, понимание их применения, оценка слабых и сильных сторон данных технологий и способов критического суждения в отношении информации, распространяемой средствами массовой информации и рекламой;

5) способность к обучению на протяжении всей жизни как основа непрерывного образования в личностном, профессиональном и социальном контексте.

Таким образом, на основе обзора изученной литературы и выбранных характеристик мы определяем профессиональную иностранную языковую коммуникативную компетенцию как набор навыков, знаний и

способностей, необходимых для выполнения профессиональной деятельности на иностранном языке. Необходимым условием реализации позиций и принципов компетентностного подхода в условиях высшей школы является применение инновационных образовательных технологий, т. к. они обеспечивают устойчивое усвоение базовых знаний, умений, навыков, которые являются основой для формирования способностей, необходимых в профессиональной деятельности. Интернет-технологии являются ключевым инструментом в образовании, т. к. обеспечивают процесс обучения огромным количеством ресурсов для создания обучающих материалов, инструментов оценки, онлайн заданий для дистанционного образования.

Преподаватели английского языка применяют интернет-технологии для совершенствования лингвистических и коммуникативных навыков, управления образовательными проектами, используя интерактивные ресурсы. Использование ИКТ способствует самообразованию, повышает мотивацию обучающихся, вносит гибкость в учебный процесс, включает в себя как продуктивные, так и рецептивные навыки, постоянно обновляет контекст обучения и преподавания.

Мы бы хотели представить некоторые релевантные сайты, используемые в нашей практической деятельности:

English for Academic Purposes (EAP): [www.lex tutor.ca](http://www.lex tutor.ca); Wiki ([www.wikispaces.com](http://www.wikispaces.com));

Assessment: VoiceThread ([www.voicethread.com](http://www.voicethread.com)); Virtual Learning Environment Moodle ([www.moodle.org](http://www.moodle.org)); Edmodo ([www.edmodo.com](http://www.edmodo.com)); myBrainshark ([www.brainshark.com](http://www.brainshark.com)); Vocaroo (<http://vocaroo.com>); Blogs ([www.wordpress.com](http://www.wordpress.com); [www.blogger.com](http://www.blogger.com)).

Одним из ключевых моментов использования ИКТ является то, что они позволяют учащимся легко погрузиться в изучение языка для профессиональных целей (ESP) и общаться в своем профессиональном сообществе, что в прошлом могло обеспечить только более или менее длительное пребывание в стране изучаемого языка [11], которое могло себе позволить только относительно небольшое количество более обеспеченных студентов. Но даже с посещениями это было очень трудно для учащихся ESP с очень узким фокусом на специализированном языке найти подходящие возможности для удовлетворения своих языковых потребностей. Стандартные программы предназначены для общего английского, некоторые предлагают возможности обучения и стажировки для студентов бизнес английского языка. При широком распространении ИКТ большинство студентов ESP теперь могут найти языковые матери-

алы для своих нужд, пообщаться со своим профессиональным сообществом или с другими учащимися в своей области онлайн [5]. Интернет и различные инструменты, которые доступны там, также могут помочь учащимся стать более самостоятельными и позволить им контролировать свое обучение [12].

Выше мы говорили об использовании интернета в качестве инструмента повышения квалификации и профессионального развития преподавательского состава, и это не только обучающие материалы, это возможности виртуальной связи с коллегами по всему миру. Этот «расширенный штат сотрудников» особенно важен для учителей ESP, которые кроме обучения должны собрать материалы, сотрудничать со студентами в области их исследований, оценивать их работу. Эти возможности расширились и развиваются благодаря ИТ, что позволяет сотрудничать с экспертами в данной области и другими коллегами по всему миру, предоставляя более легкий доступ к множеству мультимедийных материалов даже для самых специализированных областей для разработки материалов и курсов, которые отвечают потребностям учеников [3, с. 90]. Современные технологии позволяют преподавателям создавать более сложные и профессиональные (мультимедийные) материалы и онлайн или смешанные курсы.

Межкультурные и профессиональные вопросы имеют решающее значение в наше время [4]. При этом цифровизация в современном мире, и в обучении в частности, которую мы наблюдаем сейчас, не может не влиять на процесс преподавания английского языка. Интернет-технологии вошли в аудитории, с каждым днем все больше и больше раскрывая свой потенциал, который мы можем использовать на развитие межкультурной коммуникативной и профессиональной компетенций через доступные ресурсы в интернете и др. Также данные технологии открывают широкие возможности для самообразования, изучение английского через мобильные устройства с каждым днем приобретает все большую популярность и завоевывает доверие, предоставляя формат, который действительно способен доставлять учебные материалы; растущий интерес к Massive Open Online Courses (МООС), обеспечивающих ширококомасштабные (и бесплатные) учебные мероприятия.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Виноградов В.С.* Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В.С. Виноградов. – М.: Изд. Института общего и среднего образования РАО, 2001. – 224с.

2. *Соколова И.И.* Использование интерактивных технологий в процессе преподавания гуманитарных дисциплин в вузе. Иностранные языки в современном мире: сб. материалов IX Междунар. науч.-практ. конф. / И.И. Соколова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. – С. 250–255.

3. *Полат, Е.С.* Теория и практика дистанционного обучения / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – С. 130–132.

4. *Фахрутдинова А.В.* Формирование активной гражданской позиции студента в условиях единого образовательного пространства: зарубежный опыт / А.В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал. – 2010. – № 1 (79). – С. 163–169.

5. *Arnó Macià E* (2012) The Role of Technology in Teaching Languages for Specific Purposes Courses / *E. Arnó Macià*. – The Modern Language Journal 96 s1: 89–104. – 2012.

6. *Arnó Macià E.* Information technology in languages for specific purposes: Issues and prospects. / E. Arnó Macià, A. Soler Cervera, C. Rueda Ramos (eds). – New York: Springer, 2006

7. *Chen G.-M.* Intercultural communication competence: A synthesis / G.-M. Chen, W.J. Starosta. – Communication Yearbook, 1996. – P. 353–384.

8. *Gordon M.E.* Students as a resource for introducing intercultural education in business schools / M.E. Gordon, W.E. Newbury // Intercultural Education, 2007. – 18(3). – P. 243–257.

9. *Teeler D.* How to use the Internet in English Language Teaching / D. Teeler, E. Gray. – Pearson Education Limited, 2000

10. *Thomas A.* Intercultural competence: Principles, problems, concepts / A. Thomas. – Erwagen, Wissen, Ethik, 2003. – 14 (1). – P. 137–150.

11. *Warschauer M.* Demystifying the digital divide / M. Warschauer. Scientific American, 289/August: 42–47. – 2003.

12. *Sagitova R.R.* Interactive Technologies of Formation of Self Educational Competence of University Students in the Process of Foreign Language Learning: Project Method / R.R. Sagitova, A.V. Fahrutdinova, E.A. Kharitonov // International Journal of Scientific Study. – September 2017. – Vol. 5. – Issue 6. – P. 67–70.

**А.М. ИЛЬСОВА**

*старший преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: ilasya@mail.ru*

*телефон: +79872909208*

**А.С. ХАКИМЗЯНОВА**

*старший преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: alsoukh@mail.ru*

*телефон: +79272488440*

## **КУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация.** Учитывая глобальный характер использования английского языка, следует иметь в виду, что понимание одних и тех же слов разными коммуникаторами может быть неодинаковым. Авторы статьи подчеркивают значительную роль культурного контекста в бизнес-коммуникации. Стандартный английский язык без учета культурного контекста становится явно недостаточным. С целью выработки концепции преподавания английского языка, авторы обращают внимание на глубокое понимание процесса международной бизнес-коммуникации.

**Ключевые слова:** студент, обучение, иностранный язык, образование, коммуникация, культурный контекст.

**Abstract.** Considering the global nature of use of English, it must be kept in mind that understanding the same words can be unequal by different communicators. The authors of the article emphasize a significant role of a cultural context in business communication. Standard English without a cultural context becomes obviously insufficient. For the purpose of English teaching concept development, the authors pay much attention to deep understanding of the international business communication process.

**Keywords:** student, training, foreign language, education, communication, cultural context.

Преподаватели иностранных языков для делового общения все больше и больше осознают необходимость включения межкультурного аспекта в процесс практического обучения языку. Межкультурная коммуникация – это адекватное взаимопонимание двух (или более) участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным

культурам [2]. Необходимость изучения культурных особенностей языка наряду с развитием общей коммуникативной компетентности уже не вызывает сомнений. В словаре современного английского языка Лонгмана приводится следующее определение понятия «культура»: это «обычай, верования, искусство, музыка и другие плоды человеческой мысли определенной группы людей в определенное время» [9, 1]. Культурный контекст может проявляться в самых различных формах: от общепринятых форм приветствия до так называемого более широкого контекста, включающего в себя историю культуры страны и деловую этику. Мы ограничимся Великобританией и Соединенными Штатами Америки – двумя англоязычными странами, с которыми студенты нашего университета, вероятнее всего, будут иметь контакты в своей будущей деятельности в деловом мире. В то время как география, история и литература Великобритании и США традиционно преподавались лингвистам и дипломатам, культурный аспект не предусматривался в обучении английскому языку студентов других специальностей. Преподаватели английского языка упорно подчеркивали необходимость уделять особое внимание деловому английскому языку. Однако в последние годы появился явный сдвиг в сторону необходимости обучения культурному аспекту. Преподаватели иностранных языков в бизнес-школах Европы и США утверждают, что языковые программы должны «фокусироваться на переводе и межкультурной коммуникации как в общей, так и в деловой культуре и уделять внимание предметным знаниям и языку для специальных целей» [8; 10]. Сейчас, когда международные контакты России расширяются, выпускники различных факультетов сталкиваются с более широким спектром видов деятельности и хотят «чувствовать себя комфортно» в инокультурной среде.

Концепция преподавания культурного аспекта многообразна. Преподаватели различных методических школ имеют разные представления о том, должны ли студенты, изучающие английский язык, обучаться лишь тем фразам и конструкциям, которые могут удовлетворить их моментные потребности в процессе общения (шаблоны приветствий, светской беседы и т. д.), или же следует давать им более глубокие знания культурного аспекта.

Критики второго подхода, предполагающего обучение будущих специалистов культурному аспекту в более широком смысле, утверждают, что они не являются ни филологами, ни историками и в переговорах будут строго придерживаться деловых вопросов. Другие утверждают, что в бизнесе, когда речь идет о деньгах, партнеры не обращают внимания на



бестактные замечания, возникающие в процессе общения из-за различия культур. Но такой подход является слишком упрощенным взглядом на деловой мир и не действует на высоко конкурентном мировом рынке нашего времени. В настоящее время признается, что без знания как языка, так и культуры трудно успешно функционировать в деловом мире и завоевать доверие его членов. Поэтому человека, не обладающего такими навыками, не признают в деловом мире и это, естественно, будет препятствовать профессиональной коммуникации.

Международные деловые связи по определению предполагают взаимодействие представителей различных культур. В конце 90-х, изучая роль языка в бизнесе, старший преподаватель международного бизнеса Оклендского университета Брайан Блох говорил, что участники делового мира должны рассматривать язык не только с точки зрения лингвистики, но и с точки зрения реальной жизни и реальных деловых ситуаций [7]. Он считал, что в деловом контексте следует учитывать три основных элемента: «язык (лексику, грамматику, синтаксис и т. д.), культуру (в широком смысле, включающую в себя искусство, литературу и т. д.) и деловую практику (с ее многочисленными компонентами)». Предполагается, что бизнесмен не только встречается с иностранными партнерами, обменивается приветствиями и проводит переговоры, но еще и общается с ними. В некоторых странах Азии, например, общение является не просто дополнением к переговорам, а неотъемлемой частью делового процесса. Именно здесь наиболее ярко проявляется знание культурных особенностей языка. Что касается деловых поездок, они предполагают еще больше общения, и партнеры не могут ограничиться светской беседой и такими нейтральными темами, как погода, еда и напитки. Их беседа неизбежно затронет историю, литературу, искусство и политику.

Еще одним аспектом профессиональной деятельности, представляющим определенные трудности межкультурного характера, является профессиональный перевод. В каждой национальной культуре есть базовые знания, которыми обладает большинство ее населения (конечно же, определенного культурного уровня). Убедительным подтверждением вышесказанного является пример Ирины Халеевой (из Московского государственного лингвистического университета) [6] которая приводит в качестве примера известную фразу из «Фауста» Гете: *“Wer vieles bringt, wird manchem etwas bringen”*, которая полностью теряет смысл, если ее переводит человек, не знающий происхождения данной фразы и ее контекстуальный эквивалент. На первый взгляд, фразу можно перевести так: «тот, кто дает (несет) много, сможет дать что-то кому-то еще». Средний

немец, однако, знает, что фраза имеет совсем другое контекстуальное значение: «большой талант найдет отклик и поддержку во многих сердцах». Для немца Гете не только автор «Фауста» – он гордость национальной культуры. Этот пример показывает, что знание одного только языка не обеспечит реального доступа к культуре. Человек, свободно говорящий на иностранном языке, но не знающий культуру, все равно будет считаться «чужим».

Очень часто определенные выражения вызывают трудности во время перевода текстов. Студенты оказываются в растерянности столкнувшись с такими выражениями, как “(*spinning*) *jenny*” и “*the modern Luddites*”. Этот пример показывает, что и экономические тексты обладают культурным контекстом. Средний англичанин знает, что именно Англия начала промышленную революцию. Большинство людей, окончивших университет, возможно, вспомнят хотя бы название стихотворения Байрона «Песня для луддитов». Если продолжать эту линию, то можно добавить, что для них имена Пиквик и Дэвид Копперфильд будут ассоциироваться с главными героями знаменитых романов Диккенса (а не с чаем и иллюзионистом). Эта информация, которую англичане знают чуть ли не с рождения, является неотъемлемой частью национальной культуры и гордости. Достаточно сказать, что портреты Джорджа Стефенсона, Чарльза Диккенса и Майкла Фарадея напечатаны на 5-, 10- и 20-фунтовых банкнотах (соответственно).

Опыт показывает, что элементарные знания английской истории и культуры, которые, как предполагается, наши студенты должны были приобрести в школе, либо очень малы, либо вообще отсутствуют. Поэтому введение лекционных курсов под названием «История и культура Великобритании», «История и культура США», за которыми следуют семинары, охватывают широкий круг тем: основные события истории Великобритании от первых поселенцев на Британских островах до наших дней, краткий обзор истории английского языка, английской литературы, музыки, театра и искусства. Новые технические средства, предлагаемые университетом в учебном году, позволяют использовать мультимедийные аудитории для лекций и семинаров, а также для индивидуальной работы студентов после занятий. В течение семестра студенты выступают на семинарах и готовят доклады о культуре Великобритании к уроку домашнего чтения. К концу курса студенты пишут эссе на тему, которую они выбирают сами или же которую им предлагает лектор. Это 4–5 страниц печатного текста, содержащего информацию из разных источников. Сту-

денты делают его логически связанным и тем самым показывают, как они обогатили свой словарный запас за весь курс.

Такое дополнение не только расширяет знания студентов о культуре Великобритании, но и развивает их навыки аудирования (лекции и просмотр видеофильмов), чтения (работа с оригинальными текстами на семинарах, доклады и эссе), письма (написания эссе) и говорения (выступления на семинарах и подготовка докладов).

Обучить культурным особенностям языка можно только путем систематического ознакомления студентов с межкультурными концепциями в рамках комплексного курса. На разных уровнях подготовки используемые материалы и преследуемые цели будут отличаться. На начальном (среднем) уровне даются следующие межкультурные знания: язык, использующийся в повседневных ситуациях, и ряд традиционных топиков (Англия, Шотландия, Уэльс, Северная Ирландия и их столицы; Лондон и его достопримечательности; обычаи и традиции в разных частях Великобритании; традиционные английские блюда и т. д.). После прохождения лекционного курса культурный контекст расширяется. На продвинутом уровне студенты изучают различные аспекты жизни в Великобритании: национальный характер, Национальную службу здравоохранения, средства массовой информации, государственную службу, политико-правовую систему, выборы и т. д. На завершающем этапе студентам полезно объяснить национальные ценности своих потенциальных партнеров, правила применения соответствующей лексики и нормы деловой этики.

Данные навыки должны практиковаться на всех без исключения уровнях. Нельзя пренебрегать новыми тенденциями в языковой культуре, например, так называемой политкорректностью. Многие студенты широко используют в своей речи такие выражения, как *“the man in the street”*, *“old people”*, *“a crippled person”*, *“American Negroes”*, *“the Coloures”*, *“Red Indians”*, не осознавая, что это расценивается как проявление сексизма, эйджизма (дискриминации по возрасту) и расизма. Будущие специалисты должны знать об этом, для того чтобы избежать неловких ситуаций.

Естественно, мы не можем научить наших студентов всем тонкостям английского языка. Многие фразы и идиомы можно узнать только в реальных жизненных ситуациях, в которых эти фразы действительно используются.

Одним из источников изучения английских идиом является кино. Не следует недооценивать культурные элементы, присутствующие в общепринятых крылатых выражениях. Они используются людьми из всех без

исключения слоев общества и составляют неотъемлемую часть современной культуры. Чаще всего такие знания не могут быть получены из традиционных учебников и должны даваться на занятиях.

Деловая ситуация не может быть полностью лишена «контекста» и подразумеваемого кодекса поведения. Плодотворные деловые контакты возможны только между партнерами, которые знают и разделяют одни и те же кодексы этики в бизнесе. Помимо вербальных компонентов, деловая этика включает в себя и невербальные межкультурные проявления. И здесь мы говорим не только о жестах и зрительном контакте, но и о разных убеждениях и ценностях представителей разных культур. Это должны знать как бакалавры, так и будущие магистры.

Знание культуры Великобритании готовит студентов к их дальнейшей профессиональной деятельности – к переводу профессиональных текстов, к ведению переговоров, к общению соответствующим образом.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Беляева Е.А.* Культурный аспект электронного обучения / Е.А. Беляева, М.Н. Винникова, Л.Г.Чумарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61 (1). – С. 12–15.

2. *Верещагин Е.М.* Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров // Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М., 2012. – 99, 196–197 с.

3. *Гуцал Н.А.* Вызов в английском языке (социолингвистические разновидности, речеактовая типология, основные характеристики) // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2008. – № 3. – С. 65–68.

4. *Никитина С.Е.* Использование аутентичного художественного фильма на занятиях по иностранному языку // Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции. – Казань, 2016. – С. 45–51.

5. *Хахимзянова А.С., Ильясова А.М., Нурхамитов М.Р.* Преимущества и недостатки применения аутентичных и адаптированных текстов для чтения в обучении юридическому английскому языку / А.С. Хахимзянова, А.М. Ильясова, М.Р. Нурхамитов // Современный ученый. – 2017. – № 5. – С. 352–356.

6. *Халеева И.И.* Основы теории обучения пониманию иноязычной речи / И.И. Халеева. – М., 1989. – 117–118 с.

7. *Brian Bloch.* Language-Culture Connection in International Business / B. Bloch. – Foreign Language Annals, 1996. – Vol. 29. – No 1.– 27–35 pp.

8. Cultural proficiency training for translators and interpreters: the X factor. UNESCO: European Conference on Foreign Language training in Higher Education John Dodds, David Katan. – Moscow, 1996, 123–131 pp.

9. Longman Dictionary of Contemporary English. – Longman. – 6 edition, 2014.

10. LSP and translation in Denmark: looking ahead. UNESCO: European Conference on Foreign Language training in Higher Education / Henrik S.Sorensen. – Moscow, 1996, 327–331 pp.

**О.А. НИКОЛАЕВА**

*кандидат педагогических наук, доцент*

*e-mail: olga-kh@rambler.ru*

**И.А. САХАПОВА**

*студент*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: Ilmira\_Sahapova@mail.ru*

## **АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация.** В статье аргументирована необходимость активизации познавательной деятельности при обучении английскому языку на основе наглядности у детей младшего школьного возраста. Обоснована актуальность проблемы развития активного обучения, а также актуальность мотивации детей к деятельности по овладению знаниями, умениями и навыками относительно изучения иностранного языка. Рассмотрена сущность понятия активизации познавательной деятельности, ее проявление на практике, изучены преимущества в умственных способностях, в психическом развитии и в овладении речью у детей с активным познанием перед пассивными учениками. Также охарактеризовано влияние наглядности на данное явление.

**Ключевые слова:** познавательная деятельность, активное познание, активизация, наглядность, английский язык, методика активизации познавательной деятельности.

**Abstract.** The article points out the necessity of primary school learners' cognitive activity enhancement based on visual aids when training a foreign language. It proves the relevance of active training development and motivation of pupils to activities for mastering the English language and communica-

tive skills. The article explains a concept of cognitive activity activation, its manifestation in practice. Special attention is paid to the advantages in mental abilities, in mental development and in language acquisition of pupils with active perception over passive ones. The influence of visual aids on this phenomenon is successfully characterized.

**Keywords:** cognitive activity, activation, visual aids, pupils, English language, cognitive activity, activation approach.

Под познавательной деятельностью принято понимать совокупность чувственных восприятий, теоретического мышления и практической деятельности. Она осуществляется на каждом этапе жизни, проявляется во всех видах деятельности ребенка и его социальных отношений: продуктивная и общественная полезная работа, ценностная ориентация, художественная и эстетическая деятельность, общение, также в процессе выполнения различных практических заданий во время обучения (деятельность, связанная с экспериментом, проектированием, решением исследовательских задач) [2].

Степень причастности учащегося к учебному процессу и его отношение к обучению, как правило, характеризуется понятием активности. Активность определяет степень «контакта» ученика с предметом его деятельности [13].

Еще одним важным аспектом активности обучения, напрямую связанным с деятельностью, является самостоятельность младшего школьника, к которой относят умение определять средства, объект и инструменты деятельности, а также ее реализацию со стороны обучающегося, не прибегая к помощи учителя [4].

Познавательная деятельность и самостоятельность неотделимы друг от друга: более активные ученики, как правило, обладают более высокой степенью самостоятельности, неактивные же обучающиеся лишены самостоятельности и независимости.

Под активизацией понимается управление активной деятельностью учащихся. Активизация может быть определена как динамичный, непрекращающийся процесс стимулирования младших школьников к энергичному, постоянному, целенаправленному обучению исключая, при этом пассивную стереотипную деятельность и психическую стагнацию [10].

Основная цель активизации – развитие активности младших школьников и улучшение качества учебного процесса.

В педагогической практике различными способами активизации познавательной деятельности ребенка являются используемые формы, ме-

тоды и средства в процессе активного обучение, выбор таких комбинаций из них и сочетание различных путей активизации таким образом, чтобы в определенных ситуациях происходило стимулирование самостоятельности и активности учащихся.

Наибольший активизирующий эффект в классе дают ситуации, в которых ученики обязаны самостоятельно, без помощи учителя:

- высказывать и доказывать правильность своего мнения;
- объяснять материал отстающим ученикам при необходимости;
- активно участвовать в дискуссиях, обсуждениях;
- задавать различного характера вопросы одноклассникам и учителю;
- анализировать письменные и устные ответы одноклассников;
- заниматься обучением тех учеников, которые не поняли материал;
- отбирать, сортировать и систематизировать знания [5].

Вопросом активного развивающего обучения занимался в 30 гг. прошлого столетия известный советский педагог Лев Сергеевич Выготский. На основе его исследований возникли теории развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова [1].

О понятии познавательная активность и познавательная деятельность было известно еще в далеком прошлом. Уже тогда было известно о пользе формирования познавательной активности. Учителя прошлого использовали различные методы, средства и способы побудить учеников к активному познанию, к обучению. К примеру, Пифагор стимулировал учеников участвовать в беседе посредством постановки активизирующих вопросов, этот метод активно применялся в его школе, а в дальнейшем и в других странах.

Первая дидактическая теория Я.А. Коменского также рассматривала вопрос активизации познавательной деятельности. Великий дидакт писал в своих работах о том, что нужно побуждать ученика к самостоятельному получению знаний, развивать в нем желание учиться. Данный метод организации образовательного процесса направлен на отказ от догматического традиционного способа обучения, где необходимо было «мыслить чужим умом». Коменский развивал идею наглядного обучения, он призывал использовать различные виды наглядности и считал ее «золотым правилом» учения.

И.Г. Песталоцци развивал словесно-наглядный метод обучения, рассматривал принцип наглядности в своих работах. Также он считал, что его использование благоприятно влияет на мышление учащихся. Основной целью обучения педагог видел формирование способностей, душевных сил, умения мыслить и совершать действия в соответствии с этими мыслями.

Педагог А. Дистервег, имеющий демократические взгляды, высказывался по поводу методов обучения следующим образом: «Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением».

До революции в России К.Д. Ушинским создается классическая дидактика. Он выступал против формализма в знаниях, ограниченности теории и считал, что необходимо развивать умственные способности ученика. Педагог считается сторонником активного обучения, опирающегося на познавательную самостоятельность. Он был противником «томительной школьной скуки» и характеризовал процесс обучения как увлекательный интересный процесс познания мира.

Необходимо отметить, что призывы к активности обучения данных ученых не были до конца восприняты российским образованием. Познание строится на основе самостоятельности и творчества [14].

В 1958 г. был принят закон о школьном образовании, где рассматривался вопрос об активизации познавательной деятельности учащихся и самостоятельности при обучении [9].

Институт Теории и Истории, который возглавлял Л.В. Занков, вплотную занялся данным вопросом. Благодаря работе ученого и его помощников, были созданы некоторые требования к осуществлению процесса обучения: обучение осуществляется на высоком уровне трудности, преобладает теория в познании, во время прохождения материала нужно придерживаться определенного темпа, также нужно закреплять пройденный материал [10].

В процессе обучения учащимся необходима самостоятельность и активность для хорошего усвоения знаний, изучение иностранных языков требует от ребенка самостоятельной работы. Обучение английскому языку происходит более эффективно при использовании наглядности, т. к. она позволяет заинтересовать ребенка и отвечает его возрастным особенностям.

Применения наглядности на уроках английского языка также обусловлено физиологическими данными, т. к. 80 % информации человек получает благодаря зрению [3]. «Всякий человек ярче воспринимает положение, если оно проходит через образ» [5].

Цель нашего исследования заключается в рассмотрении методов по применению средств наглядности, выявления их особенностей. В работе разбираются упражнения и задания, основанные на наглядности.



В работе рассматриваются три разные методики для выявления разнообразия использования наглядных средств.

Предложенные методики по применению наглядности при обучении английскому языку: «Будь внимателен», “Grammar station” и “The dog is on the desk” обладают следующими характеристиками:

- 1) методики позволяют развивать наглядно-образное мышление;
- 2) возможность использования методик для различных видов работы: индивидуальной, групповой;
- 3) методики предполагают определенную подготовку к уроку: отбор необходимого материала, его совершенствование, распечатка;
- 4) не требуется затрачивать много времени для осуществления методики;
- 5) методики отвечают возрастным требованиям учащихся;
- 6) использование методик актуально и эффективно на всех этапах обучения.

Методика «Будь внимателен». Данная методика заключается в том, что детям показываются картинки с изображениями различных реальных предметов, это могут быть фрукты, овощи, предметы одежды или быта, члены семьи, профессии и т. д. Далее картинки переворачиваются тыльной стороной или убираются вовсе, и детям предлагается вспомнить, что было изображено и в каком порядке [13].

Для изображения выбираются адаптированные под уровень ребенка темы и соответствующие им слова. В виде наглядных средств могут использоваться и картинки, прикрепленные к магнитной доске, и фланелеграф, и раздаточный материал для индивидуальной или парной работы. Дети смотрят на изображения реальных предметов по данной теме или картинки с иллюстрациями к сказкам, где нужно восстановить последовательность действий персонажей, при этом проговаривая их, в процессе чего происходит возникновение образа, который откладывался в памяти и характеризуется определенными чертами, элементами и деталями. Кроме того, развивается речь ребенка, используя свой текущий словарный запас, он пытается рассказывать, характеризовать предметы. Таким образом происходит преодоление языкового барьера, актуализируются прошлые знания (при наличии), и речь воспринимается как нечто цельное. Данный метод подходит как и на самом начальном этапе знакомства с языком, так и при дальнейшем обучении. Но следует отметить, что такая модель не должна быть преобладающей, ее задача – лишь дополнять процесс обучения иностранному языку и делать его более разнообразным [8].

Следующая методика под названием “Grammar station” представляет собой нечто похожее на легкие ребусы. Суть методики заключается в том, чтобы правильно составить предложение, а точнее дополнить его недостающими словами. Часть предложения зашифрована изображениями вместо слов, задача ребенка определить эти слова. Зашифрованы, могут быть как существительные, обозначающие какие-либо предметы, так и глаголы – действия. На первоначальном этапе знакомства с языком лучше давать детям определить предметы, далее можно уже добавлять зашифровку действий [7].

В данной методике используются оба вида наглядности: знаковая и образная. Знаковая наглядность применяется при объяснении материала по грамматике. Ребенку предлагаются задания, в которых с помощью разнообразных схем и таблиц рассматриваются грамматические правила, построение предложения и т. д. Например, задание по теме множественного числа представляет собой схему с двумя стрелками, первая из которых указывает на изображение одной собаки, а вторая на трех собак с нарисованной рядом большой буквой *S*. При объяснении выполнения заданий, необходимо заострить внимание на букве *S* и количестве собак. Такой способ можно использовать и при осуществлении контроля, где детям предлагается та же схема с собаками, но уже без буквы, и нужно написать слова, обозначающие разное количество животных. Образная наглядность в данной методике представлена картинками с изображением реальных предметов для развития образного мышления. Еще К.Д.Ушинский считал, что следует привлекать к познанию как можно больше органов чувств для лучшего восприятия, возникновения мотивации и стремления ученика к познанию. Данная методика способствует совершенствованию грамматических навыков, развитию памяти, эффективному восприятию, изучению новой лексики, а самое главное, активизирует познавательную деятельность детей посредством яркости восприятия, новизны и не традиционности заданий.

Третья методика “The dog is on the desk” направлена на формирование грамматических навыков, а именно правила использования предлогов. Ее проведение осуществляется с использованием мягкой игрушки или куклы-перчатки. Такая игрушка является наглядным реальным предметом, демонстрация которого вызывает неподдельный интерес и восторг у детей. Задача учителя заключается в том, чтобы используя данный предмет, показать ребенку его расположение, при этом задавая вопросы по типу “Is the dog on or near the table?”. Дети, судя по тому, где находится предмет, подбирают соответствующие предлоги. Также возможно использо-

вание раздаточного материала с перечнем правил или списком необходимых предлогов. Методику можно использовать и при прохождении глаголов, показывая с помощью куклы действия. Например, глаголы *run, swim, jump, write, read* возможно продемонстрировать, применяя игрушку и соответствующие предметы. Данный способ нагляден, интересен, необычен для детей, они начинают активно участвовать в процессе обучения. Происходит развитие восприятия, наглядно-образного мышления.

Рассмотренные методики обладают различными преимуществами. Они способствуют не только общему развитию ребенка, но и формированию навыков и умений по овладению английским языком, таких как умение применять активный словарный запас, различать грамматические структуры, а также развитию памяти, эффективному восприятию, изучению новой лексики и активизации познавательной деятельности.

Таким образом, в современные дни проблема активизации познавательной деятельности является актуальной. Следует отметить тот факт, что интерес к данной проблеме повышается по мере изменения требований к методам активного обучения [12]. Современное образование и современный мир требует от ребенка самостоятельного поиска информации, ее усвоения и переработки и дальнейшего воспроизведения через определенное время. Этот факт накладывает новые обязанности на учителей и родителей, т. к. требуется постоянное, грамотно организованное использование методов, средств и форм активного обучения. Познавательная деятельность – это сложный учебный процесс, который объединяет в себе несколько частных, связанных друг с другом. Для того чтобы у ребенка развивалась тяга к знаниям, мотивация и самостоятельность, следует работать над всеми характеристиками данных понятий.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Вепринцева Ю.А.* Применение наглядных средств обучения на уроках технологии / Ю.А. Вепринцева, Т.А. Горшкова // Научно методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – С. 251.

2. *Гальскова Н.Д.* Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.

3. *Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.И. Гез. – М.: Академия, 2004. – С.11.

4. *Железнякова О.М.* Индивидуально самостоятельная познавательная деятельность учащихся на уроке / О.М. Железнякова, Н.В. Буздalова // Педагогическое образование и наука. – 2016. – № 1. – С. 124-127.

5. *Занков Л.В.* Наглядность и активизация учащихся в обучении / Л.В. Занков. – М., 2000.

6. *Клейнос О.Н.* Разработка проблемы познавательной деятельности в отечественной психолого педагогической науке (конец XIX начало XXI вв.) / О.Н. Клейнос // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. – 2009. – № 6. – С. 130-133.

7. *Лазутова Л.А.* Информационно коммуникационные технологии как средство формирования иноязычной речевой компетенции / Л.А. Лазутова, Е.А. Левина // Теория и практика общественного развития. – 2013. – URL: [http://teoria practica.ru/rus/files/arhiv\\_zhurnala/2018/1/pedagogika/lazutova levina.pdf](http://teoria practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2018/1/pedagogika/lazutova levina.pdf) (дата обращения: 05.10.2018).

8. *Назмиева Э.И.* Основные направления иноязычной подготовки студентов вуза на основе личностно-деятельностного подхода / Э.И. Назмиева // Материалы X Международной научно-практической конференции «Иностранные языки в современном мире», г. Казань, 22–23 июня 2017.

9. *Пидкасистый П.И.* Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.

10. *Селеменев С.В.* Развивающая наглядность / С.В. Селеменев // Образование в современной школе, 2003. – № 12 .

11. *Сластенин В.А.* Педагогика: учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под. ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 576.

12. *Сериков Г.Н.* Гуманно ориентированное непрерывное образование / Г.Н. Сериков, И.О. Котлярова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2009. – № 38 (171). – С. 7–10.

13. *Яцко Р.* Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению // Школьный психолог. – 2004. – № 8.

14. *Fakhrutdinova A.V.* Contemporary Tendencies of Social Tutoring in Period of Multiculturalism: Moral Characteristic / A.V. Fakhrutdinova, I.G. Kondrateva // Man in India, 2016. – Т. 96. – № 3. – С. 853–858.

**Е.К. КЛИМКИНА**

*аспирант*

*Новосибирский государственный университет*

*экономики и управления «НИИХ»*

*e-mail: e.k.klimkina@nsuet.ru*

*телефон: +79139169829*

## **ВЛИЯНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ НА МОТИВАЦИЮ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация.** В статье представлено обоснование актуальности исследования вопросов академической мобильности. Представлены основные факторы, влияющие на явление академической мобильности студентов, фактор языковой компетенции выделен как ключевой. Выявлена и рассмотрена взаимосвязь перспектив или факта участия студентов в программах академической мобильности и уровня мотивации к изучению иностранных языков.

**Ключевые слова:** академическая мобильность, студент, языковая компетенция, мотивация, изучение иностранного языка.

**Abstract.** Substantiation of importance of academic mobility investigation is presented in the paper. A number of key factors that influence the academic mobility phenomenon have been given; language proficiency has been selected as the most significant one. Relation between prospective or actual participation in the academic mobility programs and a level of motivation to foreign language learning has been discovered and examined.

**Keywords:** academic mobility, student, language proficiency, motivation, foreign language learning.

Основными тенденциями в современном образовании являются глобализация и интернационализация, что приводит к постепенному стиранию формальных границ между информационными и образовательными пространствами разных стран, унификации учебных программ и технологий с целью их совместимости и сравнимости, усилению межвузовских связей и сотрудничества в сфере образования и науки между государствами. На европейском пространстве особенно заметным данный процесс стал после подписания в 1999 г. Болонской декларации [1], закрепившей развитие межкультурного общеевропейского образовательного поля в качестве основного приоритета. Такой рост значимости

международного аспекта в сфере образования реализуется на практике, в том числе через академическую мобильность студентов, профессорско-преподавательского состава и административного персонала вузов. Для студентов это имеет наиболее существенное значение ввиду как их большей численности, так и большего количества возможностей для участия в академической мобильности. Объем студенческой мобильности растет каждый год, что подтверждается исследованиями Института статистики ЮНЕСКО, которые ежегодно публикуются в открытых источниках. Так, по данным обзора ЮНЕСКО, с 2011 по 2016 г. количество мобильных студентов в мире увеличилось почти на четверть.



Рис. 1. Количество студентов-участников программ академической мобильности в мире с 2011 по 2016 гг. по данным ЮНЕСКО [2]

Существует множество факторов, как стимулирующих, так и оказывающих негативное влияние на реализацию академической мобильности студентов. Среди основных препятствий можно выделить финансовые, бюрократические, визовые, культурные и языковые факторы. Предлагается более детально рассмотреть вопрос языковой компетенции студентов, как один из наиболее значительных факторов, влияющих на принятие решения об участии в мобильности, и факторов, влияющих на сам процесс и успешность мобильности студента.

В основе любой познавательной деятельности, в том числе и изучения иностранного языка, лежит личная мотивация человека. В социологии и социологических науках под мотивацией принято понимать выбор определенной модели поведения индивида, которая сформирована на основе

постоянных мотивов человека и с учетом предполагаемых последствий этого выбора. Мотив же – это побудительная причина к какому-либо действию, или осознанное побуждение к деятельности субъекта, личности, социальной группы, общности [6, с. 300].

Одним из первых исследований мотивации к изучению иностранного (второго) языка стала работа Гарднера и Ламберта [3], в которой авторы выделили два основных типа мотивации – интегративную и инструментальную. Интегративная мотивация строится на внутренних мотивах, таких как интерес к стране и культуре изучаемого языка, желание общаться с носителями языка, участвовать в жизни сообщества, событиях и мероприятиях на этом языке и т. д. Инструментальная мотивация основывается на внешних факторах, таких как необходимость сдать экзамен, профессиональные потребности в иностранном языке, требование работодателя, условия вуза для поступления на определенную образовательную программу и т. д. В современных педагогических исследованиях [4; 5] выделяются и другие типы мотивации, которые оказывают влияние на процесс изучения иностранного языка с точки зрения педагогики, однако в данной работе исследование опирается на подходы Гарднера и Ламберта.

Рассматривая взаимосвязь феномена академической мобильности и мотивации к изучению иностранного языка, важно учесть, что большинство потенциальных участников процесса мобильности владеют иностранным языком как минимум на базовом уровне, либо на среднем уровне. Согласно общеевропейской шкале компетенций владения иностранным языком (Common European Framework of Reference, CEFR), это обычно уровень владения иностранным языком от A2 до B2. Практика вузов показывает, что студенты, почти или совсем не владеющие иностранным языком (уровень A1 и ниже), редко интересуются возможностью участия в международной мобильности, т. к. интегративная мотивация к изучению языка у них слабо выражена или отсутствует совсем, а инструментальной мотивации недостаточно, т. к. предполагаемый уровень усилий для достижения цели значительно выше предполагаемого удовлетворения от ее достижения.

Студенты, имеющие внутреннюю (интегративную) мотивацию к изучению иностранной культуры и языков, чаще проявляют желание участвовать в программах мобильности, поскольку данный вид деятельности связан с их личными интересами и мотивами, а также представляется достаточно доступными с точки зрения языковых и культурных компетенций. Такие студенты, как правило, уже владеют иностранным языком,

и уровень мотивации для дальнейшего его изучения также достаточно высок. Перспектива участия в международных программах мобильности для такого типа студентов будет дополнительным стимулом к повышению мотивации к прогрессивному изучению языка. Во-первых, возрастет и уровень интегративной мотивации, т. к. через участие в мобильности студент сможет реализовать свой интерес к иностранной культуре и языку, а также присоединиться и стать частью сообщества страны изучаемого языка. Инструментальная мотивация также возрастает, поскольку существуют формальные требования принимающих вузов к уровню языковой компетенции иностранных студентов, которому необходимо соответствовать. Кроме этого, студенты готовятся к освоению учебной программы и сдаче экзаменов на иностранном языке.

Студенты с изначально высоким уровнем владения иностранным языком (B1 и выше), как правило, уже имеют опыт обучения или проживания за границей. Для них перспектива участия в программе академической мобильности может быть недостаточным мотивом для продолжения повышения уровня языковой компетентности, т. к. интегративная мотивация уже реализована, а инструментальная неприменима, по тому что их знания являются достаточными для удовлетворения всем формальным запросам. Однако участие в зарубежных академических программах может стать для них средством повышения уровня языка даже при отсутствии мотивации именно к этому виду познавательной деятельности через изучение других предметов и дисциплин, а также через включение в общественную жизнь в иноязычной среде.

После завершения программы академической мобильности у многих студентов высокая мотивация к изучению языка сохраняется и даже усиливается, т. к. иностранный язык становится необходимым средством для поддержания социальных связей, возникших в ходе программы, а для многих – одним из средств для построения и реализации жизненной стратегии, связанной с обучением, работой или проживанием за рубежом в связи с положительным опытом, полученным в ходе участия в программе мобильности.

Таким образом, данная работа предлагает формально разделить студентов на три группы в зависимости от изначального уровня владения иностранным языком. Исследуется уровень мотивации студентов к повышению языковых компетенций без участия в программах академической мобильности, при потенциальной возможности участия и после участия в таких программах. Работа позволяет сделать выводы о зависимости уровня мотивации к изучению иностранного языка от возможности участия в про-



граммах академической мобильности, а также реального опыта участия в таких программах. Исследование проводилось путем изучения литературы по данной тематике, а также методом неструктурированного наблюдения с последующим обобщением и интерпретацией полученных данных.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Болонская декларация. – URL: <http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter/bologna> (дата обращения: 02.05.2019).
2. Survey on International students. – URL: <https://migrationdataportal.org/themes/international-students>. (дата обращения: 15.04.2019).
3. Gardner R.C. Attitudes and Motivation in Second Language Learning / R.C. Gardner, W.E. Lambert. – Newbury House, 1972. – 313 с.
4. Артамонова Е.И. Академическая мобильность как средство интеграции российских вузов в мировую систему высшего образования / Е.И. Артамонова, М.А. Ставрук // Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал. – 2010. – № 1. – С. 11–20.
5. Богданова М.В. Мотивация участников программ академической мобильности в процессе языковой подготовки // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – С. 171–179.
6. Российская социологическая энциклопедия / под общ. ред. Г.В. Осипова. – М.: Издат. группа НОРМА – ИНФРА-М, 1998– 666 с.

**А.А. САТТАРОВА**

*студент*

*Казанский педагогический колледж*

*e-mail: sattarovaaliya@mail.ru*

*телефон: +79027119730*

#### **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

**Аннотация.** В статье обусловлена целесообразность создания сети полилингвальных образовательных комплексов по системе «Детский сад – Школа». Также в статье обозначены некоторые особенности изучения иностранных языков в дошкольных образовательных учреждениях.

**Ключевые слова:** федеральный государственный образовательный стандарт, полилингвальное образование, дошкольное образовательное учреждение.

**Abstract.** The article determines the expediency of creation network of multilingual educational complexes on the system “Kindergarten – School”. Some features of studying foreign languages in preschool educational institutions are also designated in this article.

**Keywords:** federal state educational standard, multilingual education, preschool educational institution.

Во исполнении Федерального закона «Об образовании» [6] приказом Министерства образования и науки Российской Федерации был утвержден федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [5], в котором одним из принципов дошкольного образования назван принцип амплификации детского развития. На наш взгляд, обогащение детского развития детей дошкольного возраста возможно, в том числе посредством использования полилингвального образования, идея внедрения которого получила поддержку Президента Российской Федерации В.В. Путина.

Под полилингвальным образованием понимается система образования, предусматривающая одновременное изучение в учебном заведении нескольких иностранных языков [7].

Многие исследователи (Е.А. Аркин [1, с. 65.], Л.С. Выготский [2, с. 114], А.А. Леонтьев [3, с. 78], Е.И. Негневицкая [4, с. 28], З.Я. Фуртерман [8, с. 22], И.Л. Шолпо [9, с. 43] и др.) оценивают дошкольный возраст как наиболее подходящий (как в физиологическом, так и в психологическом плане) для начала систематического изучения иностранных языков. Это объясняется тем, что, во-первых, для детей дошкольного возраста свойственна повышенная чувствительность к языковым явлениям; во-вторых, у детей дошкольного возраста происходит более быстрое запоминание языкового материала ввиду отсутствия так называемого языкового барьера.

Однако на сегодняшний день выявлен ряд проблем в обучении иностранным языкам детей дошкольного возраста: отсутствие преемственности между дошкольными образовательными учреждениями и школами, недостаточность надлежащего методического обеспечения, дефицит кадров, значительные финансовые затраты и низкий уровень усвоения иностранного языка детьми, который проявляется в том, что дети, пройдя определенный курс обучения, не могут пользоваться языком как средством общения. Именно в силу указанных обстоятельств вопрос об обучении иностранным языкам в дошкольных образовательных учреждениях является актуальным.

Так, в целях обеспечения преемственности между дошкольными образовательными учреждениями и школами по замыслу руководства Республики в Татарстане планируется создать сеть полилингвальных образовательных комплексов по системе «Детский сад – Школа». В рамках реализации указанного проекта в 2020–2021 гг. в Казани планируется строительство двух детских садов с полилингвальным обучением, в 2021–2022 гг. в Набережных Челнах – проведение капитального и текущего ремонта с укреплением материально-технической базы в двух детских садах, выбранных для получения дошкольного полилингвального образования, в Альметьевске также предполагается укрепить материально-техническую базу шести имеющихся дошкольных образовательных учреждений, а также построить новый полилингвальный детский сад.

В целях повышения эффективности обучения иностранным языкам необходимо, в том числе соблюдать определенные принципы организации образовательного процесса: (1) добровольность учебных занятий; (2) пробуждение интереса к процессу обучения иностранным языкам; (3) индивидуальный подход; (4) поэтапность становления и развития речевого действия; (5) настойчивость; (6) коммуникативность – достижение определенных результатов в общении.

Для повышения уровня усвоения иностранных языков детьми дошкольного возраста преподаватели при проведении учебных занятий должны выбирать методики, учитывающие психологические особенности дошкольников. Самой эффективной для обучения иностранным языкам признается игровая методика, позволяющая обучать как грамматике, так и разговорной речи. К инновационным методикам обучения иностранным языкам на сегодняшний день относят проектную методику, предназначенную для проведения языковых занятий с детьми от 4 лет, и комбинированную методику, включающую в себя различные стили преподавания иностранного языка детям дошкольного возраста. В свою очередь, применение ассоциативного метода преподавания иностранных языков доказало свою эффективность в обучении дошкольников с развитым воображением.

Для обучения детей старшего дошкольного возраста целесообразно применять коммуникативный метод изучения иностранных языков посредством общения и обсуждения, что развивает у детей умение «думать на иностранном языке». Для отработки устной речи эффективны аудилингвальный и аудиовизуальный методы. Также стоит отметить приемлемость использования метода погружения, который используется при про-

смотре фильмов, прослушивании песен на языке оригинала, в том числе с носителями языка.

По мнению Президента Республики Татарстан Р.Н. Минниханова. «Необходимо заниматься образованием людей, начиная с детского сада. Детский сад – самая важная ступень образования человека! А талант детей зависит от нас: если мы передадим то, что умеем сами, они вырастут успешными и талантливыми ...».

Мы полагаем, что полилингвальное образование будет успешным только в том случае, если язык будет выступать не в качестве учебной дисциплины (предмета обучения), а в качестве средства обучения другим предметам и познания окружающего мира.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы. В двух частях / Е.А. Аркин; под ред. А.В. Запорожца, В.В. Давыдова. – М.: Издательство «Просвещение», 1968. – 134 с.
2. Выготский Л.С. Детская психология. Собрание сочинений в 6 томах. Том 4 / Л.С. Выготский. – М.: Говорящая книга, 2012. – 202 с.
3. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
4. Негневицкая Е.И. Иностранный язык для самых маленьких: вчера, сегодня, завтра / Е.И. Негневицкая // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 6. – С. 27–32.
5. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013г. № 1155 (ред. от 21.01.2019г.) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013г. № 30384) // Российская газета. – № 265. – 25.11.2013.
6. Словарь иностранных слов. – URL: [https://methodological\\_terms.academic.ru/1386/](https://methodological_terms.academic.ru/1386/) (дата обращения: 19.05.2019г.).
7. Федеральный закон от 29.12.2012г. № 273-ФЗ (ред. от 01.05.2019г.) «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 31.12.2012. – № 53 (ч. 1). – Ст. 7598.
8. Футерма З.Я. Иностранный язык в детском саду: Вопросы теории и практики / З.Я. Футерман. – Киев: Школа, 1984. – 144 с.
9. Шолто И.Л. Как научить дошкольника говорить по-английски: учебное пособие по методике преподавания английского языка для педагогических вузов, колледжей и училищ по специальности «Преподаватель иностранного языка в детском саду» / И.Л. Шолто. – СПб: Специальная литература, 2007. – 150 с.

**Е.А. ПЛАХОВА**

*старший преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: ekaterine.plkh@gmail.com*

*телефон: +79046668685*

**Е.Н. ХАРАПУДЬКО**

*старший преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: ilenutsa@yandex.ru*

*телефон: +79033426446*

## **ВОЗМОЖНОСТИ, ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ МООС ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ**

**Аннотация.** Статья посвящена массовым открытым онлайн курсам МООС (по-русски и сокращенно: МООК). Главным отличием МООК от дистанционного обучения является ограниченность во времени. Термин “massive open online course” появился в 2008 г. Но саму концепцию разработали за несколько лет до этого. Что касается России, то в ближайшее десятилетие МООК вряд ли заменит традиционное обучение в вузах. Но как дополнительное обучение, повышение квалификации и расширение кругозора МООК могли бы быть очень полезны.

**Ключевые слова:** студенты, образование, онлайн курсы, инновационные технологии, дистанционное обучение.

**Abstract.** The article is devoted to the massive open online courses of the MOOC (in Russian and abbreviated: MOOK). The main difference between MOOC and distance learning is time limiting. The term “massive open online course” appeared in 2008. But, the concept itself was developed several years before. As for Russia, the MOOC is unlikely to replace traditional university education the next decade. But as an additional and advanced training or expansion of the outlook MOOK could be very useful.

**Keywords:** students, education, online courses, innovative technologies, distance learning.

Развитие информационно-коммуникационных технологий всегда оказывало влияние на все процессы, происходящие в современном обществе. Оно затрагивает все сферы жизни человека: экономическую, политическую, культурную и, конечно, сферу образования.

Дистанционное обучение – это взаимодействие преподавателя и студентов между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты и реализуемое специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность.

Существует несколько видов дистанционного обучения, которые могут быть задействованы в учебном процессе:

- видеоконференции (обмен видеоизображением, которое сопровождается звуком);
- аудиоконференции (обмен звуковой информацией на цифровых и аналоговых средствах связи);
- компьютерные телеконференции;
- видеолекции;
- чат-занятия (занятия в чате);
- веб-уроки;
- радиосвязь;
- телевизионные каналы.

В XXI в. дистанционное образование получило новое воплощение в виде массовых открытых онлайн курсов (MOOC) (англ. Massive open online course – MOOC).

Массовый открытый онлайн-курс – обучающий курс с массовым интерактивным участием с применением технологий электронного обучения и открытым доступом через Интернет. В качестве дополнений к традиционным материалам учебного курса, таким как видео, чтение и домашние задания, массовые открытые онлайн-курсы дают возможность использовать интерактивные форумы пользователей, которые помогают создавать и поддерживать сообщества студентов, преподавателей и ассистентов. Для MOOC характерны короткие видеоролики, интересные задания и, конечно, оживленное общение преподавателей и студентов.

В начале XXI века MOOC начали активно внедрять в обучение в самых различных формах: как поддержка традиционного очного и заочного обучения или как новый уровень обучения по программам дополнительного профессионального образования, повышения квалификации преподавателей вузов, довузовской подготовки, первого и второго высшего образования, магистратуры.

Англоязычный термин MOOC был впервые использован Д. Комьером в 2008 г. при обсуждении со своими коллегами С. Даунсом и Д. Сименсом созданного ими онлайн-курса «Коннективизм как теория обучения», который стал первым MOOCом. В данной ситуации понятие MOOC было

связано с тем, что на курсе официально и платно обучались 25 студентов, однако преподавателями была предоставлена возможность подключиться к курсу всем желающим на бесплатной основе. Таких обучающихся оказалось около 2200 человек.

Термин MOOC образуется из четырех отдельных терминов:

- Massive (массовые)
- Open (открытый, бесплатный)
- Online (онлайн)
- Course (курс).

Как и всякая специальная форма организации учебно-воспитательного процесса онлайн-курсы имеют свои особенности:

- Гибкость. Т.е. каждый обучающийся может уделять учебе столько времени, финансов и пр. сколько ему лично необходимо для освоения курса и получения необходимых знаний;

- Модульность. В основу программ онлайн-курсов, как и во многие другие виды дистанционного образования закладывается модульный принцип;

- Параллельность. Обучение может проводиться при совмещении основной профессиональной деятельности с учебой;

- Дальнодействие. Обучающийся может получать эффективное образование, не находясь непосредственно в образовательном учреждении.

- Асинхронность. Это говорит о том, что во время обучения преподаватель и обучающийся могут реализовывать технологию обучения по удобному для каждого расписанию и в удобном темпе, однако в пределах некоторых ограничений.

- Охват. Эту особенность также принято называть “массовостью”.

- Как и любой способ обучения онлайн-курсы имеют и свои недостатки:

- Мотивация. Отсутствие ценности для работодателя;

- Массовый подход;

- Плохое качество связи или отсутствие Интернета;

- Неумение самостоятельно организовать учебный процесс.

Технология массовых онлайн курсов появилась неслучайно, она является логическим развитием открытых образовательных ресурсов и дистанционного обучения. Говоря о появлении MOOC в образовательной сфере, можно провести аналогию, сравнив это с появлением Интернета в обществе. Как Интернет открыл безграничные возможности получения информации, так же и онлайн курсы открывают безграничные возможности получения качественного бесплатного образования.

## Виды онлайн курсов

С самого его появления дистанционное образование развивалось и совершенствовалось. В 2008 г. начали появляться первые массовые открытые онлайн курсы (МООК).

В настоящее время есть разные направления развития онлайн курсов. Это связано с тем, что существуют различные педагогические подходы к дистанционному образованию. Чаще всего выделяют такие виды МООК как сМООС, task-based MOOC, xMOOC.

Курсы сМООС (англ. connectivity MOOC, связующий МООК) основываются на теории коннективизма. Цель обучения определяется самим обучающимся. Согласно этой теории, обучение есть ни что иное как рост и развитие личности. Основные принципы построения такого вида онлайн-курсов: массовость, открытая регистрация. Также студентам доступны все данные и по завершению курса. Образовательное взаимодействие происходит по форме субъект-субъект, т. е. студент и преподаватель – коллеги. Эксперты считают, что сМООС является наиболее подходящим для студентов, которые нацелены на самостоятельное обучение, и способны выбирать необходимое содержание образования. Наиболее эффективным является применение курсов сМООС в форме непрерывного обучения или повышения квалификации.

Task-based MOOC – это курсы, основанные на задачах. Обучение основывается на том, что учащийся выполняет определенный набор заданий, которые могут иметь разные внешние выражения (статья, видео, аудио). Более того, в таких курсах возможно решение определенных задач, создание проектов и т. д. совместно с другими слушателями. В основе педагогики task-based MOOC курсов лежит сочетание таких стратегий обучения, как инструктивизм (знания – это есть набор фактов и процедур, которые передаются от преподавателя к студенту) и конструктивизм (знание формируется в уме обучающегося).

Еще одним способом классификации онлайн-курсов является разделение их на синхронные и асинхронные, synchMOOCs и asynchMOOCs, соответственно.

SynchMOOCs имеют четкую дату старта и дату окончания, строго фиксируются сроки выполнения заданий.

AsynchMOOCs не имеют определенной даты начала и окончания. Преимуществом здесь, соответственно, будет являться возможность для любого слушателя присоединиться к курсу в любое удобное для него время, когда как минусом является то, что многие забрасывают курс в силу размытых сроков дедлайна.



Существует богатое разнообразие онлайн курсов, которое постоянно расширяется в силу востребованности и актуальности последних.

Сейчас учебные заведения самостоятельно разрабатывают и поддерживают все новые и новые курсы и активно сотрудничают с МООС-проектами, размещая свои разработки на готовых платформах.

Но реально ли использовать МООС при изучении иностранного языка? Просмотрев виды онлайн-курсов и проанализировав их, можно сказать, что будет достаточно тяжело заменить очное образование, потому что будет остро ощущаться недостаток практики. Также сложность наблюдается в невозможности автоматизации процесса проверки работ.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Андреев А.А.* Массовые открытые онлайн курсы (моос): педагогика и организация / А.А. Андреев. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23311996>

2. *Атрохин А.М.* Открытые онлайн-курсы в преподавании языков потенциал и возможности / А.М. Атрохин. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23670700>

3. *Бибнев А.Е.* Массовые онлайн курсы как новая инновационная тенденция образовательной сферы / А.Е. Бибнев. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21162943>

4. *Болтаева Г.А.* Новые информационные технологии в преподавании иностранных языков / Г.А. Болтаева, Ж.А. Исингалиева. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29329002>

5. *Готовцева И.П.* Массовые открытые онлайн курсы и современные методики преподавания языков / И.П. Готовцева, В.С. Кашпарова, В.Ю. Сеницын. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30305683>

6. Какие бывают виды дистанционного образования. – URL: <https://edunews.ru/onlajn/info/vidy-distantsionnogo-obucheniya.html>

7. *Ибрагимова А.Н.* Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в высшей школе: новые подходы, формы и методы / А.Н. Ибрагимова // Иностранные языки в современном мире: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 33–39.

8. *Каракозов С.Д.* Массовые открытые онлайн-курсы в зарубежном и российском образовании / С.Д. Каракозов, В.Г. Маняхина. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21970405>

9. *Костюк Ю.Л.* Массовые открытые онлайн курсы – современная концепция в образовании и обучении / Ю.Л. Костюк, И.С. Левин, А.Л. Фукс и др. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21311477>

10. *Хакимзянова А.С.* Преимущества и недостатки применения аутентичных и адаптированных текстов для чтения в обучении юридическому английскому языку / А.С. Хакимзянова, А.М. Ильясова, М.Р. Нурхамитов // Современный ученый. – 2017. – № 5. – С. 352–356.

11. *Шайхутдинова Г.А.* Отечественные и зарубежные модели подготовки педагогов профессионального обучения: сравнительный анализ / Г.А. Шайхутдинова, И.И. Соколова // Мир образования – образование в мире. – 2013. – № 3. – С. 174–182.

**Н.А. КОПЫЛОВА**

*кандидат педагогических наук, доцент*

*Рязанский государственный радиотехнический университет*

*имени В.Ф. Уткина*

*e-mail: nakopylova@yandex.ru*

*телефон: +79109042267*

## **КООПЕРАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОСНОВА КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** В статье рассмотрим преимущества кооперативного обучения (обучения в сотрудничестве), которое представляет собой стратегию обучения, при которой небольшая группа студентов отвечает за свое собственное обучение и обучение всех членов группы, основные принципы модели совместного обучения.

**Ключевые слова:** кооперативное обучение, обучение в сотрудничестве, совместное обучение, сотрудничество, взаимодействие, партнер.

**Abstract.** This article examines the advantages of cooperative learning, that is an educational strategy in which a small group of students is responsible for its own learning and the learning of all group members, the main principles of the model of cooperative learning.

**Keywords:** cooperative learning, cooperation, interaction, a partner.

Кооперативное обучение (обучение в сотрудничестве, совместное обучение) – это стратегия обучения, ориентированная на учащихся и инструкторов, в которой небольшая группа студентов отвечает за свое собственное обучение и обучение всех членов группы. Студенты взаимодействуют друг с другом в одной группе, чтобы приобрести и практиковать основные вопросы предметов для того, чтобы решить задачи или достичь цели.

Т. Panitz предлагает аналогичное определение; он добавляет, что преподаватель контролирует учебную среду, разрабатывает учебные мероприятия, структурирует рабочие группы и, по его мнению, не наделяет учащихся полномочиями [10]. S. Kagan [7] полагает, что в совместном обучении педагог разрабатывает структуры социального взаимодействия, а также учебную деятельность. D.W. Johnson, R.T. Johnson, E.J. Holubec [6] утверждают, что при обучении в сотрудничестве студенты могут максимизировать свое собственное обучение и обучение друг друга, когда они работают вместе. R.E. Slavin [12] утверждает, что важнейшим элементом кооперативного обучения является коллективная работа и командные цели.

Чтобы построить занятие по модели совместного обучения, необходимо включить следующие 5 принципов и элементов:

1. Положительная взаимозависимость.

Каждый учащийся группы вносит собственный вклад в совместные усилия. Члены команды зависят и полагаются друг на друга для достижения цели. Усилия каждого члена группы необходимы и незаменимы для успеха всех.

2. Личная ответственность.

Все студенты в группе должны нести ответственность за свой вклад в работу и освоение всего материала, который будет изучен, что необходимо для успеха группы.

3. Взаимодействие лицом к лицу.

Хотя часть групповой работы может быть разделена и выполнена индивидуально, некоторые из них должны выполняться в интерактивном режиме, при этом члены группы предоставляют друг другу обратную связь, оспаривают рассуждения и выводы и, возможно, самое главное, обучают, помогают, поддерживают, аплодируют и поощряют друг друга для достижения целей группы.

4. Надлежащее использование социальных, межличностных, коллективных и групповых навыков.

Студенты поощряются и помогают развивать и практиковать навыки укрепления доверия, лидерства, принятия решений, коммуникации и управления конфликтами.

5. Групповая работа.

Члены команды устанавливают цели для группы, описывают, какие действия участников полезны или нет, периодически оценивают, что они делают хорошо в команде, и определяют изменения, которые они сделают для более эффективного функционирования в будущем [5; 8].

Систематическое структурирование этих основных принципов в ситуации группового обучения помогает обеспечить совместные усилия и позволяет дисциплинированно осуществлять совместное обучение для долгосрочного успеха.

Хотя вышеуказанные основные принципы совместного обучения не меняются, существует несколько модификаций и вариаций модели. Ведущими разработчиками кооперативного обучения являются R.E. Slavin, D.W. Johnson и R.T. Johnson, а также S. Kagan, у которых несколько разные подходы. D.W. Johnson и R.T. Johnson сосредоточены на разработке конкретной структуры, которая может быть включена в различные учебные программы, с акцентом на интеграцию социальных навыков с академической деятельностью [4]. Работа S. Kagan сосредоточена на использовании различных структур для содействия активному обучению, групповым навыкам и командообразованию. В работе R.E. Slavin используются методы как D.W. Johnson и R.T. Johnson, так и S. Kagan, что привело к развитию конкретных кооперативных учебных структур.

По словам M. Deutsch, деятельность студента, чтобы достичь своей цели, имеет:

- а) благоприятный эффект в случае кооперативного обучения,
- б) препятствующее воздействие в конкурентном деле,
- в) нейтральный эффект на других студентов в индивидуалистическом случае [3].

M. Deutsch выделил три направления взаимодействия со сверстниками: индивидуальные, конкурентные и кооперативные [3]. Они могут конкурировать, чтобы увидеть, кто «лучший», они могут работать целенаправленно, не обращая внимания на других учащихся, или они могут работать совместно с корыстной заинтересованностью в обучении друг друга, а также самих себя.

Из трех моделей взаимодействия, конкуренция в настоящее время является наиболее доминирующей. Исследования показывают, что подавляющее большинство учащихся включены в сотрудничество, которое является «конкурентоспособным предприятием», в котором каждый пытается сделать что-то лучше, чем другие студенты. Эта конкурентность уже широко распространена, когда учащиеся поступают в учебное заведение и становятся сильнее по мере обучения в нем. Сотрудничество между учащимися, которые празднуют успехи друг друга, поощряют друг друга делать домашние задания и учатся работать вместе, независимо от этнического происхождения, пола, наличия или отсутствия болезни, все еще редко встречается.

Существует долгая история исследований кооперативных, конкурентных и индивидуалистических усилий учащихся. С момента первого исследования в 1898 г. было проведено более 900 исследований. Изученные многочисленные результаты можно разделить на три основные категории: достижение / продуктивность, положительные отношения и психологическое здоровье.

Исследование ясно показывает, что сотрудничество, по сравнению с низкими и индивидуальными усилиями, как правило, приводит:

- а) к более высоким достижениям и более высокой производительности;
- б) более заботливым, поддерживающим и преданным отношениям;
- в) укреплению психологического здоровья, социальной компетентности и самооценки.

В отличие от кооперативных ситуаций, конкурентные ситуации – это те, в которых студенты работают друг против друга, чтобы достичь цели, которую может достичь только один или несколько. В соревновании существует отрицательная взаимозависимость между достижениями целей; студенты понимают, что они могут достичь своих целей, если и только если другие учащиеся не смогут достичь своих целей. Происходит оценка достижений с учетом норм. В результате студенты либо упорно трудятся, чтобы добиться большего, чем их одноклассники, либо расслабляются, потому что не верят, что у них есть шанс победить. В индивидуалистических учебных ситуациях студенты работают в одиночку для достижения целей, не связанных с целями всех учащихся, и оцениваются на основе критериев. Достижения целей студентов независимы; студенты воспринимают, что достижение их целей обучения не связано с тем, что делают другие обучающиеся. Результатом является сосредоточение внимания на личных интересах и личном успехе и игнорировании несущественных успехов и неудач других.

Кроме того, взрослые часто управляют конфликтами деструктивно. Крайне индивидуалистическая и конкурентная среда может привести к неспособности уживаться или конструктивно управлять конфликтами.

Поскольку сотрудничество оказывает положительное влияние на многие важные результаты, в то время как другие усилия имеют довольно много недостатков, совместное обучение становится одним из самых ценных инструментов для преподавателей [9].

В заключение следует отметить, что совместное обучение поддерживается одной из самых сильных исследовательских традиций в образовании, в рамках которой проводятся тысячи исследований по широкому

кругу предметных областей, возрастных групп, уровней способностей и культурных особенностей [1]. Результат, в целом, предполагает, что совместное обучение развивает навыки мышления высокого порядка, повышает мотивацию и улучшает межличностные отношения, а также повышает мотивацию и отношения со сверстниками [11]. Студенты могут быть независимыми обучающимися, которые могут научиться учиться самостоятельно в группах. Наиболее важным является то, что кооперативное обучение использует разнообразные способности студентов для повышения их когнитивных, психологических и социальных показателей и как таковое является эффективным способом решения проблемы индивидуальных различий [2].

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Копылова Н.А.* Проблемы партнерских отношений в вузе / Н.А. Копылова // Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам. Материалы шестой международной научно-практической конференции. Под ред. В.С. Артемовой, Н.А. Сальниковой, Е.А. Цыганковой. – 2018. – С. 304–309.

2. *Копылова Н.А.* Развитие международных образовательных сообществ на основе партнерства / Н.А. Копылова // Иностранные языки в современном мире. Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции. Под редакцией Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – 2018. – С. 399–406.

3. *Deutsch M.* An experimental study of the effects of cooperation and competition upon group process / M. Deutsch. – Human Relations, 2, 1949. – 199–231.

4. *Johnson D.W.* Learning together and alone; cooperation, competition, and individualization / D.W. Johnson, R.T. Johnson. – New Jersey, USA: Prentice-Hall, 1975.

5. *Johnson D.W.* Cooperation in the classroom / D.W. Johnson, R.T. Johnson, E.J. Holubec. – Edina, MN: Interaction Book Company, 1991.

6. *Johnson D.W.* Cooperation in the Classroom (6th ed.) / D.W. Johnson, R.T. Johnson, E.J. Holubec. – Edina, MN: Interaction Book Company, 1993

7. *Kagan S.* (1989). The structural approach to cooperative learning. Educational Leadership / S. Kagan. – Dec. 89. Jan 90, P. 12–15.

8. *Kagan S.* Cooperative Learning, Resources for Teachers. San Juan Capistrano / S. Kagan. – CA: Kagan Cooperative Learning, 1994

9. *Grebenkina L.K.* Interaction of subjects of pedagogical activity in technical university / L.K. Grebenkina, E.Yu. Orekhova, M.V. Badelina //

International Journal of Civil Engineering and Technology. – 2019. – V. 10. – № 1. – P. 1241–1252.

10. *Panitz T.* Collaborative versus cooperative learning– a comparison of the two concepts which will help us understand the underlying nature of interactive learning / T. Panitz. – Retrieved from May 26. – 2013. – URL: <http://home.capecod.net/~tpanitz/tedsarticles/coopdefinition.htm>

11. *Slavin R.E.* An introduction to cooperative learning research. In R. Slavin, S. Sharan, S. Kagan, R.H. Lazarowitz, C. Webb, & Schmuck (Eds.) // Learning to co-operate, co-operating to learn. – New York: Plenum Press, 1985. – Pp. 5–15.

12. *Slavin R.E.* Research on cooperative learning and achievement: What we know, what we need to know / R.E. Slavin. – Contemporary Educational Psychology 21. – 1996, 43–69.

#### **Р.Р. САГИТОВА**

*кандидат педагогических наук, доцент  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: sag-rimma@yandex.ru  
телефон: +79172864303*

#### **И.И. ГАРИПОВА**

*студент  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: garipova.ilusa@mail.ru  
телефон: +79370098665*

### **РОЛЬ МУЗЫКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация.** Данная статья посвящена роли музыки и песенного материала на уроках иностранного языка в начальной школе. В статье рассматриваются особенности и способы применения песенного материала, представлен алгоритм работы с песенным материалом на уроках иностранного языка в начальной школе.

**Ключевые слова:** обучение иностранному языку, начальная школа, учащиеся, песенный материал.

**Abstract.** This article is devoted to the role of music and song material in foreign language lessons in primary school. The article discusses the features and methods of song material application, presents the algorithm of the song material in foreign language lessons in primary school.

**Keywords:** foreign language teaching, primary school, students, song material.

Английский язык популярен во всем мире, как международный язык мирового сообщества. Стремление изучить язык основано на разных целях: кто-то хочет знать язык для путешествий, кто-то для преподавания, кто-то для саморазвития, кто-то для удовлетворения своих социальных потребностей, т. к. даже 1 человек из 20 встретившихся на улице чаще оказывается иностранцем.

Чем больше языков знает человек, тем он конкурентоспособнее и более востребован на рынке труда. Многие это понимают и знают, поэтому большое количество родителей заботятся о будущем своих детей уже с младшего возраста: нанимают репетиторов, записывают на курсы, заставляют самих заниматься дополнительно. Главное для них, чтобы ребенок владел иностранным языком. Вследствие вышесказанного на современном этапе актуальной становится задача поиска эффективных способов и приемов обучения не только в школе, но и для самообразования на дому [5, 6].

В настоящее время в социальных сетях существует огромное количество онлайн-курсов, сообществ, онлайн-репетиторов, которые помогают «подтянуть» или даже начать с нуля изучение иностранного языка. Многие из этих создателей курсов разработали свои методики, а некоторые заимствовали или переделали нынешние. Сегодня в области педагогики и методики разработано достаточно большое количество технологий и методов обучения ИЯ[1, 2].

В педагогике нельзя стоять на месте, нужно все время придумывать что-то новое, оригинальное, а главное – продуктивное. По мнению многих педагогов, в изучении языка эффективным является использование искусства. В данной статье попробуем рассмотреть влияние музыки на ребенка и способы использования ее на уроках английского языка. Почему же именно музыка? Потому что именно музыка и песенный материал представляют особый интерес для многих учащихся, служат способом для мотивации к учебной деятельности и изучению иностранного языка.

Какое же влияние оказывает музыка на человека? Пифагор, древнегреческий ученый и философ первым попытался дать научное объяснение влияния музыки на здоровье человека. Он считал, что мелодия синхронизирует работу внутренних органов человека, потому что музыка и органы человека входят в резонанс из-за наличия волн. Акустическое поле мелодии налагается на акустическое поле организма и получает-



ся так, что человек испытывает на себе определенного рода клеточный массаж.

Все мы разные и воспринимаем информацию так же по-разному. В каждом классе есть дети визуалы, аудиалы, кинестетики и дети со смешанным типом восприятия. Учитель начальных классов обязан определить, к какому типу относится каждый ученик его класса. Сделав это, он может способствовать эффективному усвоению детьми знаний и повысить рейтинг класса. Для этого современному учителю необходимо применять новые методы обучения, в том числе и с применением песенного материала. Одним из неоспоримых преимуществ использования песенного материала в обучении иностранным языкам является передача информации с опорой сразу на несколько каналов восприятия.

Введение новых лексических или грамматических единиц в музыкальном сопровождении достаточно хорошо воспринимаются аудиалами, а если добавить соответствующие движения, то легко запомнится и кинестетиками. Если к песне подобрать картинки по сюжету, то проблемы с запоминанием и у визуалов не возникнут. Существует несколько вариантов применения песенного материала на уроках иностранного языка в начальной школе.

Первый способ – когда музыка служит определенным фоном на уроке иностранного языка в начальной школе. Вовремя самостоятельного выполнения учащимися заданий, учитель включает музыку, желательно инструментальную. Таким образом, создается комфортная атмосфера при работе учащихся в подгруппах, парах и индивидуально. Следует помнить, что такая музыка должна быть тихой, не отвлекающей, а настраивающей на работу.

Второй способ – когда *музыка* служит стимулом для говорения на уроке иностранного языка в начальной школе. К примеру, учитель в начале урока дает детям прослушать музыку или песенный материал, после чего организует беседу: «Where does the action take place?», «What season?», «What's the weather?», «What happened?» и т. д.

Следующий способ – это непосредственная работа с песнями на уроках иностранного языка. Учитель во время урока дает задания учащимся по определенному песенному материалу. Это могут быть упражнения:

1) по вставлению пропущенного слова. Для примера представим задание по песне “Don't worry, be happy”:

Here is a little song I (1) \_\_

You (2) \_\_ want to sing it note for note

Don't worry, be happy

In every life we have some (3) \_\_  
When you worry you make it double  
Don't worry, be happy.

2) другой вариант задания по исправлению текста песни, например:  
– Listen to the song and correct the highlighted words.

What are you **going** to the Earth **they** know.  
Burning rainforests as we **no**.  
It's **over** world that's on the line.  
But it's the fat cats that's **during** fine.

3) следующий вариант задания по переводу, например:  
– Translate this passage of the song.

The wheels on the bus  
Go round and round  
Round and round  
Round and round.  
The wheels on the bus  
Go round and round  
All around the town.

4) И многие другие.

Вместо того, чтобы давать детям специально отобранные слова или словосочетания, для отработки какого-либо звука, можно предложить куплеты или строчки из песен для совершенствования их слухо-произносительных навыков [3, 4].

Например, песня Avril Lavigne “When You're Gone” предлагается для отработки произношения “o” в сочетании с разными согласными гласными, так же “th”:

I've never felt this way before  
Everything that I do  
Reminds me of you  
And **the clothes** you left, **they** lie on the floor  
And **they** smell just like you  
I love **the things that** you do.

Разучивая английские песни можно пояснить и правила чтения – особенно на начальном этапе, когда идет развитие техники чтения. Например, с помощью песни Beyonce “Halo” можно объяснить правило чтения “u” и сочетания “gh”, а песня BrunoMars “The Way You Are” помогает запомнить правильное произношение слова исключения “laugh”, сочетания “ch”, “ing”, “air”.

Учащиеся с большим увлечением работают над произношением, повторяя звуки, если эти звуки представлены в песнях. Песни содействуют совершенствованию способностей иноязычного произношения. Верное произношение – необходимое условие успешного овладения английским языком.

Песню можно широко использовать для активизации грамматических конструкций. В песнях можно встретить все грамматические явления английского языка: множественное число существительных, числительные, предлоги, наречия, модальные глаголы, степени сравнения, притяжательный падеж, виды времен [3, 4]. Например, используя песню «I believe I can fly» можно запомнить, что после модальных глаголов частица “to” не используется, что перед “sky”, например, есть артикль “the” и т.д. Так же Present Continuous можно объяснить песней Rod Stewart “Sailing”:

I am sailing  
I am sailing  
Home again  
‘Cross the sea  
I am sailing,  
Stormy waters  
To be near you,  
To be free.

У многих людей, изучающих язык, основная проблема в плане словарного запаса. Т. е. человек знает грамматику, знает строй предложения, но не может сформулировать свою мысль, не знает перевод того или иного слова. И в этом случае, для формирования продуктивных лексических навыков на различные темы, можно использовать песенный материал. Например, тему «Животные» можно изучить с помощью песни “Old MacDonald had a farm”, тему «Зима» песней “JingleBells”, тему «Части тела» песней “Head and shoulders, knee sand toes” и т.д.

Каждый урок, связанный с использованием песенного материала должен предусмотреть введение, актуализацию и закрепление его лексико-грамматических составляющих.

Посмотрим примерную последовательность работы с песней:

1) краткое вступительное слово: учитель организует короткое знакомство учащихся с песней. Рассказывает об авторе, об истории создания этой песни и т. д. Можно также дать учащимся поразмышлять над ее содержанием;

2) первое музыкальное предъявление песни осуществляется знакомство с музыкальной стороной материала (жанр, стиль, тембр);

3) проверка понимания содержания песни: учитель организует дословный перевод с учащимися, если дети более продвинуты, можно предложить проанализировать, какими словами автор сформулировал то или иное выражение;

4) фонетическая обработка текста песни: анализ фонетического и интонационного строя предложений;

5) повторное прослушивание песни; учитель может раздать листочки с текстом, дети будут наглядно видеть, как то или иное слово читается и следить за исполнителем;

6) чтение текста песни с дальнейшей обработкой звуков и интонации, всю работу также рекомендуется проводить с опорой на текст;

7) разучивание мелодии в процессе совместного исполнения песни [3, 4].

Использование музыки и песенного материала не является новым. Многие учителя используют музыку в качестве разминки, физ. минутки.

Нами был проведен небольшой эксперимент с группой учащихся 3 класса на уроке английского языка. На уроке мы вводили 5–7 новых слов с помощью песенного материала. Приведем несколько примеров:

1. Использование местоимения с глаголом “to be” мы выучили с помощью песни «Маленькая елочка».

2. Части тела выучили с помощью песни («Head and Shoulders, Knees and Toes»).

3. Артикли места in, on, under, over, in front of, next to, behind выучили также напевая.

4. Тему «Погода» запомнили с помощью песни «What’s the weather?».

5. Тему «Эмоции» с помощью песни «If You’re happy».

После изучения слов, мы давали каждому ребенку задания по данному вокабуляру. Исследование длилось 5 занятий, на 6-ом занятии провели проверочную работу по всем темам.

Результат был великолепен: группа освоила слова на 98 %.

С древних времен музыка привлекалась для воспитания и обучения подрастающих поколений. Но сегодня мы еще раз убедились в том, что забывать о таком методе нельзя. Пьер Жан Беранже писал, что песня – это социальный барабан, которым открывается марш и под бой которого идут в ногу. Под этими красивыми словами лежит глубокий смысл. На самом деле музыка – это очень серьезная сила, имеющая огромное влияние на организм и психику человека, нужно научиться ее правильно применять так, чтобы под ее «бой» ученики пополняли свои знания и шли «в ногу» с обществом.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Винникова М.Н.* К вопросу о причинах заимствования иноязычных слов в сфере туризма и гостеприимства / М.Н. Винникова, Е.Д. Корнилова, З.И. Павицкая // Казанский вестник молодых ученых. – 2018. – Том 2. – №4 (7). – С. 83–86.

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

3. *Осипова Е.С.* Песня как методическое средство в обучении английскому языку / Е.С. Осипова // Молодой ученый. – 2015. – С. 28–30.

4. *Перетятко М.О.* Использование музыки как технологии на уроках иностранного языка / М.О. Перетятко // Молодой ученый. – 2016. – С. 65–66.

5. *Сагитова Р.Р.* Самообразование в современной методике обучения иностранным языкам / Р.Р. Сагитова // Иностранные языки в современном мире. Сборник материалов X Международной научно-практической конференции. Под редакцией Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – 2017. – С. 164–168.

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

**А.В. АГУРЕЕВА**

*аспирант кафедры иностранных языков  
и русского как иностранного*

*Самарский университет*

*e-mail: midalina@mail.ru*

*телефон: +79871587612*

## **АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГИДОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ В ХОДЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

**Аннотация.** В статье рассматривается необходимость анализа особенностей профессиональной деятельности гидов-переводчиков при моделировании учебного процесса их профессиональной подготовки.

Автор описывает применение игрового метода при формировании операциональной компетентности гидов-переводчиков.

**Ключевые слова:** профессиональная деятельность, операциональная компетентность, гиды-переводчики, риски профессиональной деятельности.

**Abstract.** The article considers the features of guide-interpreters' professional activity in terms of their professional development curriculum. The author describes games in the process of operational competence development.

**Keywords:** professional development, operational competence, guide-interpreters, risks in professional activity.

Профессиональная деятельность современного специалиста реализуется в условиях, соответствующих изменениям окружающей социокультурной действительности, в том числе и в условиях трудовой занятости, среди которых особого внимания требует единство перегруженности информацией и отсутствия требуемой информации в контексте конкретной ситуации принятия профессионального решения. Отсутствие стабильности, стрессовая напряженность и неопределенность формируют новые задачи системы образования: необходимость в разработке новых методик, создании эффективных средств подготовки трудовых кадров и их внедрении в процесс обучения. Глобализация мирового пространства актуализирует ориентир на подготовку специалистов, способных сопровождать процесс познания и изучения ценностей и особенностей отличной от родной культуры и осуществлять посредничество при переводе информации, представителями которых являются гиды-переводчики. Сформированность профессионально-значимых характеристик гидов-переводчиков, способствующих оперативному и успешному реагированию на динамично меняющиеся условия трудовой действительности, обусловлено идеей формирования операциональной компетентности и соответствует принятым парадигмам современной системы образования.

Обобщение научно-исследовательского опыта по проблемам организации педагогического процесса в условиях профессиональной подготовки гидов-переводчиков демонстрирует традиционную доминанту – развитие профессионально-значимых компетенций гидов-переводчиков, в том числе посредством обогащения потенциала профессионально-ориентированных знаний. Разработки требует концептуально-прикладная база, обеспечивающая успешную и безболезненную интеграцию освоивших профессиональную подготовку гидов-переводчиков в современное профессиональное сообщество с учетом особенностей их профессио-

нальной деятельности. Изучение профессиональной деятельности гидов-переводчиков позволяет выявить ограниченность информации, а также невозможность однозначно предугадать поведенческие реакции участников акта коммуникации в качестве основных условий, детерминирующих ситуации неопределенности при принятии гидами-переводчиками профессионально значимых решений [4; 5]. Особенности профессиональной деятельности гидов-переводчиков представляются совокупностью рисков (риски недостаточной подготовки, организационные риски, риски неэффективной коммуникации), реализующихся в условиях неопределенности [2].

Профессиональная подготовка, предполагающая систему формирования операциональной компетентности гидов-переводчиков в контексте дополнительного образования, отвечает основным тенденциям развития высшего профессионального образования, таким как непрерывность, интегративность, стандартизация, демократизация. С целью формирования операциональной компетентности гидов-переводчиков предполагается включенность спецкурса «Экскурсия по Самарскому региону на иностранном языке» в программу профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», что следует ориентации на поступательное развитие личностного потенциала. Состав учебного материала определяется двунаправленностью программы их обучения (ориентацией на языковую подготовку, в единстве с развитием профессионально-значимых способностей личности гида-переводчика) и обуславливает приоритетные виды практической деятельности. Анализ особенностей профессиональной деятельности гидов-переводчиков позволил произвести в рамках их подготовки воссоздание условий профессиональных задач, а именно взаимодействия в рамках акта межкультурной коммуникации посредством использования принципа совместной деятельности. Применение игрового метода, как одного из методов интерактивного обучения, способствует организации учебного процесса через группы упражнений предполагающих сотрудничество, диалогическое общение, совместного интеллектуального поиска и сотворчества и отвечает принципам взаимодействия, подтверждая продуктивность, которая достигается, в том числе и через такую форму субъект-субъектного взаимодействия, как общение.

Использование игрового метода предполагает формулирование такой задачи, которая потребует от обучающихся гидов-переводчиков определить необходимые действия, распределить их и скоординировать друг с другом, выработать план совместных действий, найти пути и способы

его наиболее эффективного выполнения. Тем самым становится возможным моделирование реальной профессиональной ситуации и отработка операций принятия актуальных профессионально-значимых решений, что отражается освоением алгоритмов принятия решения при существующих видах профессиональной деятельности гидов-переводчиков: обработка информации, оценивание информации, предоставление информации. Таким образом, целью развития творческого профессионального мышления были применены организационно-деятельностные деловые игры (позволяющие воспроизвести условия профессиональной деятельности гидов-переводчиков в рамках конкретной экскурсии) и имитационные игры (способствующие освоению получаемой информации, отработку алгоритмов принятия решений в условиях неопределенности, придания личностного смысла профессионально-значимым проблемам) – таблица 1 [1, 3].

*Таблица 1*

Применение игрового метода при подготовке гидов-переводчиков

Игровая ситуация	Технологическая структура игры	Алгоритм принятия решения
Экскурсия	Получение исходной информации: маршрут, тема, члены экскурсионной группы	Анализ сформулированного задания
	Обсуждение полученной информации: выявление требований к экскурсии	Определение проблемы
	Обсуждение возможных путей решения задания: определение необходимых стратегий подготовки и предоставления экскурсии	Анализ возможных альтернатив
	Распределение ролей, распределение операций	Выбор оптимального решения
	Реализация выбранных операций: выполнение ролей гидов-переводчиков, членов экскурсионной группы	Реализация выбранного решения
	Коллективное обсуждение реализованных операций, достигнутых результатов	Анализ результатов
Проблемы в общении	Получение исходной информации: стороны конфликта, предмет конфликта	Анализ сформулированного задания
	Обсуждение полученной информации: определение возможных причин конфликта	Определение проблемы



Игровая ситуация	Технологическая структура игры	Алгоритм принятия решения
	Обсуждение возможных путей решения задания: определение необходимых операций гида-переводчика	Анализ возможных альтернатив
	Распределение ролей, распределение операций	Выбор оптимального решения
	Реализация выбранных операций: выполнение ролей гидов-переводчиков, членов экскурсионной группы	Реализация выбранного решения
	Коллективное обсуждение реализованных операций, достигнутых результатов	Анализ результатов

### ЛИТЕРАТУРА

1. *Вербицкий А.А.* Деловая игра как форма контекстного обучения и квазипрофессиональной деятельности студентов / А.А. Вербицкий // Педагогика и психология образования. – 2009. – № 4. – С. 73–84.

2. *Голубков С.А.* Риски профессиональной деятельности гидов-переводчиков в условиях межкультурной коммуникации / С.А. Голубков, А.В. Агуреева // Вестник Тверского Государственного Университета. Серия: Педагогика и психология. – 2018. – № 4. – С. 42–49.

3. *Зайкова А.В.* Психологическое сопровождение образовательных имитационных игр / А.В. Зайкова // Имитационные модели и игры в управлении природными ресурсами. – М.: Университетский гуманитарный лицей. – 2004. – С. 44–53.

4. *Красильникова Е.В.* Методика формирования лингво-профессиональной компетенции у будущих гидов-переводчиков в системе дополнительного профессионального образования: на материале французского языка: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Красильникова. – Ярославль, 2011. – 187 с

5. *Лобышева Т.Г.* Формирование профессиональных коммуникативных умений у студентов туристского вуза в процессе обучения терминологическому переводу: дис. ... канд. пед. наук / Т.Г. Лобышева. – Сходня, Московской обл., 2003. – 157 с.

**И.И. СОКОЛОВА**

*кандидат педагогических наук, старший преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: inna.academ@yandex.ru*

*телефон: +79047619367*

**С.Е. НИКИТИНА**

*старший преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (АНГЛИЙСКОГО)**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема, состоящая в том, что студенты, поступающие в вуз, не имеют сформированных навыков поиска и критического анализа информации, которые так необходимы бакалавру. Целью статьи является исследование влияния уроков английского языка и студенческих научных конференций на формирование исследовательских навыков студентов университета. Были определены ключевые исследовательские навыки для студентов университета. Измерен начальный и конечный уровень сформированности исследовательских навыков в течение учебного года. Результаты показывают, что уроки иностранного языка (английского) наряду с участием в студенческой конференции эффективно влияют на формирование исследовательских навыков.

**Ключевые слова:** методика обучения, иностранный язык, студенты вузов, исследовательские навыки, уроки английского языка.

**Abstract.** The problem is that the students, coming to the university, do not have the formed skills of searching and critical analysis of information, which are so necessary for the bachelor student. The purpose of the article is to research the influence of English lessons and students' scientific conferences on the formation of the research skills of university students. There were identified the key research skills for university students. The initial and final level of the formation of the research skills during the academic year was measured. The results show that the lessons of the foreign language (English) along with the participation in student's conference influence effectively on the research skills formation.

**Key words:** methods of education, foreign language, university students, research skills, English lessons.

В данной статье речь пойдет о том, как занятия английского языка в вузе, подготовка и участие студентов в научно-практических конференциях на иностранном языке формируют исследовательские умения.

Проблема состоит в том, что обучающиеся приходя в вуз, не имеют сформированных исследовательских умений на достаточном уровне, чтобы эффективно осваивать образовательные программы. Более того, программа обучения бакалавриата не предполагает отдельного курса по академическому письму в рамках выбранной специальности. Обучающиеся привыкли получать готовое знание в школе из учебников. В связи с этим на уроках иностранного языка стоит задача не только научить студентов понимать, говорить и выражать свою точку зрения на английском языке, но и быть готовым с разных сторон рассмотреть изучаемые темы по будущей специальности, уметь формулировать вопросы и отвечать оппонентам [6].

Более того, образовательная программа вуза предполагает, что обучающиеся станут полноценными гражданами общества и конкурентоспособными профессионалами [16]. Для этого сочетание социальной активности и социальной значимости сочетается при проведении исследований и более активного участия в научных конференциях.

Однако, исследовательские навыки необходимы и студентам, т. к. само обучение в вузе подразумевает ежедневный поиск информации, ее анализ и синтез, умение преподносить информацию, задавать и отвечать на вопросы преподавателя и одногруппников на семинарских и практических занятиях.

Таким образом, в данной статье мы сделали попытку решить эту проблему при помощи систематического формирования исследовательских умений студентов бакалавров на занятиях английского языка, которые включали в себя определенные задания. Студенты, выполняя задания в течение всего академического года, становились способными подготовить научный доклад и выступить на научно-практической конференции на английском языке, сопровождая свой доклад презентацией.

Целью нашей работы явилось исследование влияния уроков английского языка и студенческих научных конференций на формирование исследовательских навыков у студентов университетов.

На начальном этапе нашей работы был проведен обзор литературы зарубежных и отечественных авторов, который выявил ряд исследований демонстрирующих, как исследовательские навыки среди студентов могут улучшить их возможности трудоустройства [2, 7], также были проведены некоторые исследования, которые показывают, что преподавание

улучшает исследовательские навыки студентов [4]. Другое исследование показало, что студенты изучают преимущества исследовательского опыта и считают, что лучшее понимание процесса исследования может улучшить их навыки [5].

Некоторые работы, проведенные университетами, корпорациями и учеными [3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17], посвящены изучению различных аспектов исследовательских способностей, востребованных у студентов в настоящее время и в будущем.

Anchal Garg, Madhulika, Don Passey [1], исследователи Университета Ланкастера, выделяют широкий спектр навыков, полезных для студента, например, публикацию книг, написание глав, написание академических статей, сравнение источников и объединение ключевых слов, поиск исследований, поиск ключевой информации и др.

Ученые корпорации АТЭС пишут об идеальном исследователе и выделяют такие ключевые компетенции, которые ожидаются сейчас и в будущем исследовательскими организациями во Франции, Германии, Финляндии, Нидерландах, Великобритании, Швейцарии, Японии и США, как научные знания, способности учиться и адаптироваться, умение формулировать исследовательскую проблему, способность к анализу и усвоению сложных ИТ-инструментов, умение работать в междисциплинарной среде, умение использовать существующие знания [10].

В исследовании приняли участие 53 студента 2 курса ИПиО, КФУ. На основе анализа зарубежной научной литературы по вопросу исследовательских умений, опираясь на ФГОС ВО и полученные данные начальных этапов нашего исследования, были выделены ключевые исследовательские умения, необходимые студенту для дальнейшего эффективного обучения в университете. Мы выделили пять основных умений: поиск информации, анализ информации; написание тезисов, подготовка презентации доклада на английском, умение выступать с докладом и отвечать на вопросы по теме. Исследовательские умения оценивали по трем уровням сформированности: низкий, средний, высокий, см. табл. 1.

Как видно из таблицы, у большинства респондентов низкий уровень сформированности выделенных нами ключевых исследовательских навыков от 36 % до 84 % и довольно низкое количество студентов, владеющих исследовательскими умениями на высоком уровне от 0 % до 29 %. Из полученных данных видно, что навык написания тезисов сформирован слабо у большинства студентов: низкий 84 %, средний 6 %, высокий 0 %.

Уровни сформированности исследовательских умений студентов  
2 курса в начале академического года

Исследовательские умения	Уровни сформированности исследовательских умений в начале 2 курса обучения в университете		
	низкий	средний	высокий
поиск информации	59%	31%	10%
анализ информации	57%	35%	8%
написание тезисов	84%	6%	0%
подготовка презентации доклада на английском	62%	33%	5%
умение выступать с докладом и отвечать на вопросы по теме	35%	36%	29%

Целевая группа исследуемых была выбрана неслучайно, т. к. именно на втором курсе обучения в университете программа изучения английского языка подразумевает изучение ESP текстов.

Исходя из обозначенных выше исследовательских умений, необходимых студенту для эффективного обучения в университете, поэтапно разбирались темы, способствующие их формированию. Прежде чем приступить к изучению материала по интересующей будущего исследователя теме, необходимо научиться эту информацию находить, поэтому вначале студенты познакомились с сайтами, международными базами данных, которые предоставляют полнотекстовые публикации на иностранных языках, поисковыми системами и путеводителями, например, такие как ERIC, CogPrints, EconPapers, Elektronische Zeitschriftenbibliothek, FINDARTICLES, International Data Base, Living Reviews ([www.livingreviews.org](http://www.livingreviews.org)), MDPI (Molecular Diversity Preservation International) ([www.mdpi.com](http://www.mdpi.com)), SciGuide и многие другие.

Далее студенты научились формулировать и выделять ключевые слова, на основе которых осуществлялся поиск статей и необходимого научного материала по исследуемой теме. После этого студентам были предложены различные планы написания статей, принятые в общемировой практике. В дальнейшем поэтапно студенты учились писать тезисы согласно плану. На заключительных занятиях были рассмотрены основные характеристики хорошей презентации, разобраны примеры. Студенты так же учились задавать и отвечать на вопросы по теме на протяжении всего периода обучения английскому языку. Как итог, состоялась репети-

ция и непосредственное выступление с докладом на конференции либо на занятии по английскому языку.

*Таблица 2*

Уровни сформированности исследовательских умений студентов  
2 курса в начале и конце академического года

Исследовательские умения	Уровни сформированности исследовательских умений в начале 2 курса обучения в университете			Уровни сформированности исследовательских умений в конце 2 курса обучения в университете		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
поиск информации	48 %	31 %	21 %	18 %	52 %	30 %
анализ информации	46 %	35 %	19 %	26 %	40 %	34 %
написание тезисов	79 %	21 %	0 %	42 %	36 %	22 %
подготовка презентации доклада на английском	62 %	33 %	5 %	38 %	37 %	25 %
умение выступать с докладом и отвечать на вопросы по теме	60 %	25 %	15 %	33 %	30 %	37 %

На третьем этапе нашего исследования сравнительный анализ результатов уровней сформированности исследовательских умений студентов 2 курса ИПО КФУ показал значительное увеличение показателей в среднем и высоком уровнях, данные представлены в табл. 2.

Полученные результаты нашего исследования показали значительное увеличение уровней сформированности исследовательских навыков у студентов вуза. Таким образом, мы можем сделать вывод, что занятия английского языка в совокупности с участием студентов в научно-практических конференциях эффективно влияют на формирование исследовательских умений у студентов университета.

В процессе планомерного изучения английского языка, работы с ESP текстами, подготовки к научно-практической конференции и участия в ней студенты получают навыки поиска информации, анализа информации, написания тезисов, подготовки доклада на английском и его презентации слушателям, ответа оппонентам. Таким образом, студенты вуза на следующих курсах обучения будут способны самостоятельно без контроля со стороны преподавателя подготовить научный доклад и выступить на научно-практической конференции на английском языке, сопровождая свой доклад презентацией.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Anchal Garg*. Research Skills Future in Education: Building Workforce Competence Research Report 1 / *Anchal Garg, Madhulika, Don Passey*. – URL: [http://eprints.lancs.ac.uk/89496/1/Research\\_Skills\\_Research\\_Report\\_1\\_final.pdf](http://eprints.lancs.ac.uk/89496/1/Research_Skills_Research_Report_1_final.pdf)
2. *Badke W.* (2012). Helping Adult Students Develop Research Skills for the Workplace / *W. Badke* // *The Evollution*, 27 June 2012. Retrieved on 7 January 2018. – URL: <https://evollution.com/opinions/helpingadult-students-develop-research-skills-for-the-workplace/>
3. *Barro R.J.* Economic Growth / *R.J. Barro, X. Sala-i-Martin*. The MIT Press: Cambridge, MA. *Blackburn, K., Huang, V.T.Y., & Pozzolo, A.F.* (2000). Research, Development and Human Capital Accumulation. *Journal of Monetary Economics*, 22, 2004. – 189-206.
4. *Dr. Niek van den Berg*. Boundary-crossing competences of educators and researchers in working on educational issues. This article is adapted from *Van den Berg* (2016). – URL: <https://uasjournal.fi/tag/research-competence/>
5. *Moore S.D.* Group-effort applied research: Expanding opportunities for undergraduate research through original, class-based research projects / *S.D. Moore, K. Teter*. – *Biochemistry and Molecular Biology Education*, 42(4), 331–338. – 2014.
6. *Khovanskaya E.S.* University as a social phenomenon / *E.S. Khovanskaya, A.V. Fakhrutdinova, N.V. Maklakova* // *Man in India* . – Vol. 97 / 9. – P. 101–107 .
7. Research competencies framework. Published 4 April 2007. – URL: <https://www.fgdp.org.uk/sites/fgdp.org.uk/files/docs/in-practice/Research/research%20competencies.pdf>
8. *Sagitova R.R.* Training students to be autonomous learners / *R.R. Sagitova* // *International Journal of Humanities Education*. – 2014. – Vol. 12, Is. 1. – Pp. 27–34.
9. *Sagitova R.R.* The use of project-based learning technology in the process of independent language learning of university students / *R.R. Sagitova, A.V. Fakhrutdinova, E.A. Kharitonov* // *International Journal of Engineering & Technology*. – 2018. – V. 7 (3.27). – Pp. 565–567.
10. Skills And Competencies Needed In The Research Field Objectives 2020. – Apec, November 2010. – 122 p.
11. UCLA (2009). UCLA Report for the WASC Educational Effectiveness Review. Retrieved 7 January 2018. – URL: [http://wscuc.ucla.edu/wp-content/uploads/2017/09/EER\\_Final.pdf](http://wscuc.ucla.edu/wp-content/uploads/2017/09/EER_Final.pdf).

12. UTS Faculty of Engineering and Information Technology (2017). Student Guide to Capstone Project for students commencing Capstone Project in Spring Session 2017. UTS: Sydney, NSW. 33 Retrieved 7 January 2018. – URL: [https://www.uts.edu.au/sites/default/files/Student\\_guide\\_to\\_capstone\\_project.pdf](https://www.uts.edu.au/sites/default/files/Student_guide_to_capstone_project.pdf).

13. *Вартанова К.Ю.* Развитие навыков говорения у студентов на английском языке через интерактивные технологии / К.Ю. Вартанова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 10–1 (40). – С. 34–36.

14. *Дульмухаметова Г.Ф.* Специфика формирования мотивации у студентов неязыковых направлений/специальностей при изучении делового английского языка / Г.Ф. Дульмухаметова, З.Н. Сиразиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60–3. – С. 116–118.

15. *Шахнина И.З.* Подготовка магистров туристского профиля по английскому языку в целях профессионального роста / И.З. Шахнина, Е.Н. Загладина, Н.А. Захарова // Иностранные языки в современном мире. Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции. Под редакцией Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. 2018. – С. 416–422.

16. *Фахрутдинова А.В.* Современное понимание гражданского воспитания учащихся: содержательный аспект / А.В. Фахрутдинова // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования науки и культуры. – 2015. – Т.141. – № 3. – С. 170–174.

17. *Чумарова Л.Г.* Фольклорные жанры в обучении иностранному языку / Л.Г. Чумарова, И.Р. Галиулина, Р.И. Мухаметзянова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – Вып. 56. Часть VIII. – С. 288–294.



**А.С. ХАКИМЗЯНОВА**

*старший преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: alsoukh@mail.ru*

*телефон: +79272488440*

**А.М. ИЛЬСОВА**

*старший преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: ilasya@mail.ru*

*телефон: +79872909208*

## **ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

**Аннотация.** Одной из основных предпосылок для овладения чтением на уровне речевой деятельности является быстрое узнавание графического материала. С целью определения лексического минимума, необходимого для чтения литературы средней трудности по специальности «юриспруденция», авторы статьи провели ряд статистических исследований текстового материала. Анализ полученного материала позволил сделать ряд предварительных выводов, в том числе о необходимости поиска более эффективных путей расширения продуктивного, рецептивного и потенциального словаря учащихся, который был бы достаточным для чтения литературы средней трудности без словаря, т. е. на уровне речевой деятельности.

**Ключевые слова:** студент, обучение, иностранный язык, высшее образование, чтение, специальная литература.

**Abstract.** One of the main factors for mastering reading at the level of speech activity is the simultaneous recognition of graphic material. In order to determine the lexical minimum necessary for reading the literature of an average difficulty on the specialty “jurisprudence”, the authors of the article carried out a number of statistical studies of textual material. The analysis of the material obtained made it possible to draw a number of preliminary conclusions, including on the need to find more effective ways to expand the productive, receptive and potential vocabulary of students, which would be sufficient for reading literature of average difficulty without a dictionary, i. e. at the level of speech activity.

**Keywords:** student, teaching, foreign language, higher education, reading, special literature.

Основная цель обучения иностранному языку на гуманитарных факультетах КФУ заключается в том, чтобы обеспечить будущему специалисту возможность получать и передавать на иностранном языке информацию по специальности. Конечная цель обучения предполагает овладение языком на уровне речевой деятельности. Чтение, как сложный и взаимосвязанный процесс, складывается из техники чтения и понимания читаемого, поэтому основным механизмом чтения являются умение устанавливать звуко-буквенные соответствия и прогнозировать развертывание языкового материала [6]. Чтение как вид речевой деятельности может функционировать только при достижении определенного уровня развития навыка, а именно уровня зрелого чтения, т. е. чтения, которое «характеризуется автоматизмом перцептивной обработки воспринимаемого печатного материала и адекватностью решения смысловых задач, которые возникают в ходе осуществления речевой деятельности» [3].

Следовательно, одной из основных предпосылок для овладения чтением на уровне речевой деятельности является симультанное узнавание графического материала. Поскольку имеется прямая зависимость между прогнозированием графического материала и частотой встречаемости его в речевом опыте учащихся, нас в первую очередь будут интересовать условия, при которых можно было бы обеспечить необходимую высокую повторяемость материала для соответствующего усвоения.

Основным средством обучения в учебном заведении является учебник. Моделируя процесс обучения в целом, учебник может обеспечить эффективное управление этим процессом, а также достаточно высокую повторяемость рационально отобранного материала. Из вышесказанного, однако, не следует, что каждый учебник обладает такими возможностями. Причин неэффективности обучения по тому или иному учебнику много, но одной из главных нам представляется методически необоснованный подход к отбору материала. Многие учебники, как правило, рассчитаны только на первый этап обучения. В рамках такого незавершенного курса трудно и чаще всего невозможно предугадать конечные результаты обучения, не говоря уже о возможности управления процессом обучения языку и обучения чтению в частности.

Естественно, что в учебнике, каким бы хорошим он ни был, не может быть достаточного материала, необходимого для становления навыка чтения на уровне речевой деятельности. Однако при условии использования потенциальных возможностей учебника в его рамках можно было бы построить эффективный курс обучения чтению. Потенциальными

возможностями в этом плане обладает, к сожалению, не каждый учебник, и прежде всего в силу причин, указанных выше.

При обучении чтению специальной литературы основными являются проблемы формирования фразового стереотипа и накопления достаточного словаря для того, чтобы чтение могло обрести черты зрелости. Формирование фразового стереотипа – одна из первых предпосылок для выработки автоматизма рецептивной обработки воспринимаемого печатного материала. Тщательная отработка основ английского предложения в учебном курсе, дальнейшее закрепление их в материалах для чтения и аудирования и, наконец, в отраслевых пособиях – вот те условия, которые смогут обеспечить достаточно высокое и целенаправленное повторение материала, необходимое для выработки фразового стереотипа, расширения словаря учащегося и, таким образом, более подготовленного перехода к чтению оригинальной литературы по специальности.

В результате многократных повторений при взаимодействии всех видов речевой деятельности будет стойко формироваться механизм «динамического стереотипа», который обеспечит свернутый процесс восприятия материала, когда «встреча с началом какой-либо грамматической конструкции по закону ассоциаций вызывает воспроизведение всей этой конструкции» [4]. Таким образом, используя потенциальные возможности курса, можно было бы решить в его рамках одну из труднейших проблем обучения чтению специальной литературы, а именно проблему формирования фразового стереотипа. Это тем более важно, что структура английского предложения и многие другие грамматические конструкции не имеют соответствия в русском языке и представляют для наших учащихся существенную трудность при чтении специальной литературы.

Не менее важной проблемой является накопление достаточного словаря. Известно, что человек читает словами, узнавание которых при чтении представляет собой очень сложный процесс. В том случае, когда слово состоит более чем из четырех букв, некоторые его части попадают в зону периферического зрения. Восполнение в этом случае достигается за счет прогнозирования. Прогнозирование же слов определяется в основном частотой их встречаемости в речевом опыте чтеца [4]. Таким образом, здесь встает вопрос о необходимости изучения тех условий, которые могли бы существенно способствовать расширению продуктивного, рецептивного и потенциального словаря учащихся.

По вопросу количественной и качественной оценок минимального словаря учащихся, необходимого для чтения оригинальной литературы, имеются различные точки зрения. По мнению многих методистов, такой

словарь должен содержать более чем 5000 единиц. Следует подчеркнуть, на наш взгляд, необходимость определения словаря в рамках одного функционального стиля.

С целью определения лексического минимума, необходимого для чтения литературы средней трудности по специальности «юриспруденция», авторы провели ряд статистических исследований текстового материала. Анализ полученного материала позволил сделать ряд предварительных выводов.

1. Половина графически воспринимаемого материала падает на грамматикализованную лексику, что подтверждает вывод о необходимости формирования фразового стереотипа уже на первой ступени обучения языку. Вторая половина графически воспринимаемого материала приходится на знаменательную лексику.

2. При подсчете первых 10000 печатных знаков незнакомая лексика неизменно оставалась на уровне 40–50 %, выходя, таким образом, далеко за рамки лексического минимума, предусмотренного программой гуманитарных факультетов.

3. В ходе исследования было установлено, что высокий процент повторяемости в специальном тексте падает только на лексику учебника. Низкая повторяемость новой лексики текста по специальности как в пределах одной и той же статьи, так и в статьях, объединенных одним тематическим принципом, дает основание для вывода о том, что увеличение объема чтения в нормах, предусмотренных программой, существенно не изменит условий, необходимых для произвольного запоминания лексического материала, и ставит, таким образом, вопрос о необходимости поиска других путей расширения словаря, достаточного для чтения оригинальной литературы.

4. В лексическом материале специального текста на лексику учебника приходится в среднем 35 %, на интернациональную лексику – порядка 12 %. Первое наблюдение подтверждает правильность вывода о рациональном отборе словаря учебника, второе указывает на необходимость специальной работы с интернациональной лексикой.

5. Большой объем производных и сложных слов, составляющий более 70 %, при учете трудностей прогнозирования материала по мере роста количества букв в слове указывает на необходимость создания специальных упражнений для развития достаточно надежного навыка чтения и понимания такой лексики прежде всего в изолированном виде.

Таким образом, из двух названных проблем проблема формирования фразового стереотипа могла бы быть решена в рамках существующего

курса при условии использования его потенциальных возможностей. Пути решения второй проблемы представляются нам значительно более трудными. Высокий процент незнакомой лексики и необходимость постоянного обращения к словарю приводят к нарушению структуры чтения. Замедление темпа, вызванное трудностями языкового материала, неизбежно приводит к восприятию текста на уровне отдельных предложений или даже слов. Поскольку мы не можем произвольно увеличивать объем материала для чтения, а существующие нормы при условии низкой повторяемости недостаточны для создания условий для непроизвольного запоминания лексического материала, встает вопрос о необходимости поиска более эффективных путей расширения продуктивного, рецептивного и потенциального словаря учащихся, который был бы достаточным для чтения литературы средней трудности без словаря, т. е. на уровне речевой деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

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

2. *Гуцал Н.А.* Вызов в английском языке (социолингвистические разновидности, речеактовая типология, основные характеристики) / Н.А. Гуцал // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2008. – № 3. – С. 65–68.

3. *Каргина Е.М.* Работа над профильными иноязычными текстами как основа развития устной речи студентов / Е.М. Каргина // Гуманитарные научные исследования. – 2014. – № 11 (39). – С. 108–111.

4. *Милотаева О.С.* Чтение профильных текстов как основа обучения иностранному языку в техническом вузе / О.С. Милотаева // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – № 3. – С. 97–103.

5. *Хахимзянова А.С.* Преимущества и недостатки применения аутентичных и адаптированных текстов для чтения в обучении юридическому английскому языку / А.С. Хахимзянова, А.М. Ильясова, М.Р. Нурхамитов // Современный ученый. – 2017. – № 5. – С. 352–356.

6. *Хамитова М.М.* Стимулирование устной речи на материале литературы по специальности как фактор повышения эффективности учебного процесса / М.М. Хамитова // Вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков. – 1982. – № 6. – С. 133–142.

**Р.М. ШАКИРЗЯНОВА**

*старший преподаватель*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

*e-mail: rozalja\_79@mail.ru*

*телефон: +79172687610*

**Р.Р. ЗАКИРОВА**

*кандидат филологических наук, доцент*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет*

## **КРЕАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ В СТРАНАХ ЕС**

**Аннотация.** Актуальность изучения досуга молодежи как средства развития ее творческой активности обусловлена тем, что организация свободного времени для современной молодежи является одной из первоочередных проблем, т. к. в этой области реализуются многие потребности молодых людей. В настоящее время досуг является важным фактором, который влияет на процесс творческого развития личности. У нас в стране и за рубежом накоплен определенный положительный опыт по креативному развитию подрастающего поколения. Этот опыт является обнадеживающим и нуждается в расширении и специальном изучении.

**Ключевые слова:** досуг, креативное развитие, подростки, зарубежный опыт, дополнительное образование, творческие способности.

**Abstract.** The relevance of the study of young people's leisure is due to the fact that the organization of free time for modern youth is one of the primary problems, and many needs of young people are realized in this area. At present, leisure is an important factor that influences the process of creative development of a person. In our country and abroad, we have gained some positive experience in the creative development of the younger generation. This experience is encouraging and needs expansion and special study.

**Keywords:** leisure, creative development, adolescents, international experience, additional education, creative abilities.

В современной системе образования уделяется особое внимание уровню развития творческой активности личности. Дети и подростки являются самой активной социально-возрастной группой. От их жизненной позиции во многом будет зависеть дальнейшее развитие общества. Поэтому общество не может безразлично относиться к организации свободного времени подрастающего поколения. И особое значение креа-

тивная деятельность приобретает в подростковом возрасте. Данный возраст занимает важное звено в общем процессе формирования личности как человека, в процессе становления, под влиянием внешних факторов закладываются в подростке основы сознательного поведения, формируются нравственные и моральные качества необходимые в социальном обществе [12].

Целью данной работы является теоретический анализ видов деятельности подростков Европы, что и как способствует их творческому развитию. Большая часть дня неработающего подростка считается «свободным временем». По некоторым оценкам, это около 40 % дня подростка. Как подростки проводят это время имеет важные последствия для дальнейшего их развития как личностей.

В структуре досуга школьников можно выделить такие виды деятельности, как: образовательная; научно-исследовательская; спортивная; культурно-массовая; игровая. Каждый из них имеет свои особенности в создании программ, алгоритмов и планов работы. Труд педагога дополнительного образования, направлен на выявление уникальности, каждого учащегося и включает в себя элементы обучения, воспитания и развития культуры и искусства [6].

Анализом творческой активности обучающихся занимались исследователи как в нашей стране, так и за рубежом: Э. Кей, Х. Гарднер, Д. Саймон, С. Медник, Гетманская М.Ю., Э.П. Торенс, Дж. Гилдфорд С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, В.Н. Дружинин, А.Н. Леонтьев, Н.И. Чуприкова, В.Д. Шадриков, А.В. Фахрутдинова, Ю.Н. Дрешер и многие другие [2, 7, 1, 6, 5, 8, 3].

Э. Кей (1849–1926) предложила развивать у ребенка творческие способности, использовать помимо школьного воспитания семейное воспитание, построенное на методе естественных последствий, сочетать обучение с реальной жизнью и включать детей в разные виды творческой деятельности [2].

Х. Гарднер считает, что кривая развития творческих способностей детей и подростков имеет U-образную форму со снижением в начальной школе. В возрасте от двух до семи лет ребенок усваивает различные символические системы своей культуры. Хорошо освоив их в возрасте 5–6 лет, он начинает играть с ними, строя различные комбинации, похожие на игру с предметами. <...> Когда он достигает школьного возраста, он начинает подчиняться правилам школьной дисциплины, поэтому он больше не экспериментирует с символическими системами. С этого момента начинается спад в спонтанной творческой деятельности. Затем

она снова усиливается в старших классах, но уже на другой когнитивной основе [2].

Д. Саймонтон выдвинул гипотезу, что среда, способствующая творчеству, должна усиливать креативное поведение детей и обеспечивать образцами творческого поведения для подражания [8].

За последние десять лет в Европе была создана достаточно эффективная система организации культурно-досуговых и общественных мероприятий различных групп населения.

В каждой стране и каждой культуре выработан свой подход к пониманию процесса формирования личности гражданина [10, 11], который соответствует национальной культуре и традициям страны, особенностям досуга ее жителей.

В Европе широко распространены учреждения, связанные с организацией досуга – социальные и развлекательные центры, которые могут приобретать значение клубов, объединений и т. д., а во многих муниципалитетах созданы специальные отделы для консультирования молодежи [2].

Система художественно-эстетического воспитания США и Германии направлена в основном на работу с учащимися, учитывая их нынешние потребности в области культурного развития мира [12]. Это способ развить эстетическую культуру учащихся с учетом современной социокультурной ситуации и решить проблему свободного времяпрепровождения молодежи [6].

Например, «школьный цирк» в Дуйсбурге (Германия). Весь процесс – от создания украшений до обучения – проходит на занятиях. Никто из учащихся не стал профессиональным циркачом, но в результате творческой работы у ребят появляются такие качества, как уверенность в себе, способность управлять своим телом, чувство гармонии, организаторские способности, образное мышление, потребность в творчестве, музыкальность. Что характерно для эстетического воспитания в Германии, так это стремление интегрировать школьную культуру в общий культурный процесс, попытка сбалансировать ее с признанными формами «культуры взрослых» [7].

В некоторых музеях Германии организованы «исторические игры», где реконструируется определенная историческая среда. Подростки воспроизводят образ жизни и поведения людей изучаемого периода через танцы и старинные игры. Опыт такого вида деятельности в творческих центрах Германии показал, что педагоги и ученики научились совместно планировать и организованно проводить занятия, а также повысился уровень культуры общения, что положительно влияет на традиционные



формы существования культуры-творчества молодежи в области танца, живописи и музыки [7].

Одним из важнейших элементов воспитания подрастающего поколения является воспитание в духе уважения к культурному наследию нации[4]. Например, в английских молодежных клубах проводятся многочисленные кружки народного танца. Это имеет большое значение, как в общей системе патриотического воспитания подрастающего поколения, так и в его музыкальном и физическом развитии. Основная задача большинства молодежных клубов – не подготовить специалиста по народным танцам, а научить их наслаждаться исполнением [6].

В Соединенных Штатах организуются различные формы драматических программ. «Театр для участника», а не «Театр для зрителя», – под таким лозунгом работают американские педагоги. Цель такого театра – удовольствие для участников, а не для публики. В таких программах можно по очереди играть несколько ролей. Игра участников может представлять драматизацию истории, пьесы, песни, исторического события. Данная программа направлена на развитие креативного мышления, контроль эмоций, способность четко выражать свои мысли необходимые для стимулирования творческого мышления через их интерес и непосредственное участие [7].

Бостонский городской музей организовал детский художественный центр, опыт распространился по всей стране. Художественные музеи представляют работы известных мастеров, организуют беседы об искусстве, лекции-концерты, конкурсы рисунков, скульптур, различных поделок, фотографий. Художественный музей в Атланте, штат Джорджия, организовал музейную гильдию, которая делится на три возрастные группы, где проводятся выставки, вечера-концерты [7].

Анализ зарубежного опыта показывает, как происходит закономерно-обусловленный поиск новых моделей творческого воспитания молодежи, а также как данный опыт социальной работы в сфере креативного развития можно применить в отечественной практике. Несомненно, досуг сегодня является огромным полем для развития личности подрастающего поколения, а также возможностью информационного и культурного развития. Условиями развития творческих способностей является педагогически целесообразно организованная среда, позволяющая самореализовываться подросткам в определенном виде деятельности и приобрести опыт духовно-творческого общения в коллективе [2].

## ЛИТЕРАТУРА

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

2. *Вдовенко Т.В., Цинченко Г.М.* Сфера досуга в странах Западной Европы / Т.В. Вдовенко, Г.М. Цинченко // Управленческое консультирование. – 2015. – № 6. – С. 138–149.

3. *Дрешер Ю.Н.* Креативность и интеллект / Ю.Н. Дрешер. – Кн. 1: Креативное мышление. Развитие творческих и аналитических способностей. – Казань: Казанский ун-т, 2011. – 106 с.

4. *Котлярова И.О.* Особенности современного развития непрерывного дополнительного образования / И.О. Котлярова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2010. – № 12 (188). – С. 12–18.

5. *Новикова И.А.* Организация досуга подрастающего поколения в США: традиции и современность: автореферат дис. ... доктора педагогических наук / И.А. Новикова. – Гос. ин-т культуры. – Санкт-Петербург, 1992. – 36 с.: ил.

6. *Перминова Е.И.* Опыт эстетического воспитания детей за рубежом: ретроспективный взгляд в XX столетие [Текст] / Е.И. Перминова // Педагогическое мастерство: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 364–372. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/22/2198/> (дата обращения: 17.05.2019).

7. Психология. Учебник для гуманитарных вузов / под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2001. – 656 с.

8. *Фахрутдинова А.В.* Гражданское воспитание учащихся в англоязычных странах на рубеже XX–XXI веков: диссертация ... доктора педагогических наук / А.В. Фахрутдинова. – Казань, 2012. – 482 с.

9. *Фахрутдинова А.В.* Современное понимание гражданского воспитания учащихся: содержательный аспект / А.В. Фахрутдинова // Известия Уральского федерального университета Серия 1: Проблемы образования науки и культуры. – 2015. – Т. 141. – № 3. – С. 170–174.

10. *Фахрутдинова А.В.* Формирование активной гражданской позиции студента в условиях единого образовательного пространства: зарубежный опыт / А.В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал. – 2010. – № 1 (79). – С. 163–169.

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

12. Шакирзянова Р.М. Воспитательная система дополнительного образования школьников в контексте педагогического исследования / Р.М. Шакирзянова, Р.Р. Закирова // Иностранные языки в современном мире. Сборник материалов X Международной научно-практической конф. – Казань, 2017. – С. 193–198.

**А. А. СУНДЕТКАЛИЕВА**

*преподаватель*

*Западно-Казахстанский государственный университет  
имени М. Утемисова*

## **ТРЕХЪЯЗЫЧИЕ В ТЕАТРАЛЬНОЙ МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ**

**Аннотация.** В статье рассматривается развитие трехязычия в театральной молодежной среде и некоторые эффективные методы обучения иностранному языку. В статье обобщены сведения о важности направления трехязычной программы в современной казахстанской обществе.

**Ключевые слова:** трехязычие, театр, молодежь, обучение иностранного языка, Казахстан.

**Abstract.** The article discusses the development of trilingualism in theatrical youth environment and some effective methods of teaching foreign language. The article summarizes the importance of the direction of a trilingual program in modern Kazakhstani society.

**Keywords:** trilingualism, theater, youth, teaching a foreign language, Kazakhstan.

Проблема развития трехязычия в Республике Казахстан в настоящее время рассматривается не только в сфере образования, но и вводится постепенно поэтапно в другие виды деятельности, в том числе и в театральную деятельность.

Театр, как творческая деятельность, способствует продвижению программы трехязычия, целью которой является интеллектуальное развитие, самореализация личности. Театр дает огромную возможность постигать все тонкости театрального искусства параллельно с глубоким

изучением английского языка. Это своего рода мотивация для детей и молодежи к опосредованному изучению английского языка как средству делового и международного общения.

В театральных студиях (кружках) изучение английского языка ведется в игровой форме, что влияет на более легкое овладение языком детьми и студенческой молодежью. Здесь происходит знакомство студийцев со сценической грамотой, с основами актерского мастерства, развиваются художественные способности, а также интерес к наблюдению, воображение, фантазия.

Основным видом деятельности театральной студии является постановка спектаклей как на английском языке, так и на казахском и русском языках.

При постановке спектакля ставится ряд задач:

- изучение материала драматургии;
- изучение жизни и творчества писателя, драматурга;
- характеристика действующих лиц;
- знакомство с литературным текстом произведения на казахском, русском и английском языках.

Занятия в студиях помогают научиться говорить на английском языке в диалоговой, живой, эмоциональной форме, вырабатывают умение выражать мысли на английском языке.

Театральные студии (кружки) – это педагогическая организованная среда. Поэтому важен правильно организованный педагогический процесс, который развивает интеллектуальные, художественно-эстетические способности, формирует культуротворческий потенциал личности, раскрывает индивидуальные возможности не только в творчестве, но и в познании языка.

Программа трехязычия сегодня предусматривает постепенное, поэтапное внедрение в казахстанское общество, в образование и в учебный процесс, т. к. многие опасаются потери значения родного казахского языка, а значит потери национальной идентичности. В связи с этим в этом году министр МОН РК Куляш Шамшединова отметила: «Дети должны в первую очередь, знать свой родной язык – казахский язык» [3]. В основе политики триединства языков лежит требование знания гражданами страны казахского языка.

Трехязычие предполагает развитие казахского языка, поддержку русского языка и внедрение английского языка.

Первый президент в своем Послании народу Казахстана «Стратегия “Казахстан – 2050”»: новый политический курс состоявшегося государ-

ства» отметил, что в основе политики триединства языков лежит требование знания гражданами страны казахского языка. Особое значение в языковой политике Казахстана придается русскому языку, который является одним из мировых языков и имеет широкое распространение в современном мире. Третьим элементом является английский язык, который занимает в современном мире доминирующее положение. Английский язык открывает казахстанцам окно в мир, окно в глобализацию. Казахстан все шире и глубже вовлекается в международные процессы и контакты. Сегодня в обществе никого не надо убеждать, что знание английского языка является важнейшим ресурсом профессионального роста человека [4].

Н.А. Назарбаев отметил: «Знание трех языков – это наше будущее... Чтобы овладеть языком, надо открыть ему свое сердце» [5].

Известно, что в практике для эффективного обучения используются различные методики – применение визуальных, графических, устных данных. Именно по этому принципу проводятся различные декады, смотры, видео-презентации; используются для создания эффективного живого общения с носителями английского языка командные спортивные игры; осуществляется исполнение песней на английском языке и т. п. Обучение должно носить творческий, деятельный и коммуникативный характер [7]. Только такие интерактивные формы обучения, в том числе театральное творчество, способны эффективно и психологически позитивно действовать на изучение иностранного языка.

В действительности исследования многих ученых показали, что театр оказывает сильное влияние на детей и их развитие. Исследования показывают, что участие в творческой деятельности, такой как театр, повышает интеллект. Взгляд на мир через новую перспективу помогает молодым умам представить новые миры, новые возможности и новые идеи. Молодые люди, которые посещают живой театр, проявляют большую терпимость к разным людям и идеям, а также повышенное сочувствие к другим. Они показывают лучшее понимание материалов для чтения. Они рассматривают концепции общественных наук в новом свете, поскольку история оживает на их глазах. Учителя даже обнаружили, что благодаря участию в театральной деятельности у некоторых учеников увеличились их математические оценки. Нет сомнений, что театр не только развлекает, но и улучшает жизнь детей во многих отношениях.

Театр для молодежи может быть образовательным (нравственное обучение) и развлекательным (веселье) одновременно с учетом потребностей и желаний зрителей. Образование здесь не следует путать с формальным обучением в классе. Скорее, это относится к неформальному

обучению, где мораль – стандарты хорошего и плохого характера и поведения – преподаются в среде развлечений.

Какие психологические потребности помогают в театральной среде побудить к знанию иностранного языка? Конечно же интерес, мотивы, общение.

Интерес – это окрашенная положительными эмоциями и прошедшая стадию мотивации потребность, придающая человеческой деятельности увлекательный характер [2. с. 1]. Поэтому без интереса подростка или молодежи обучиться иностранному языку просто невозможно.

Мотивы – это побудительная сила к самореализации личности, в которых проявляется субъективное отношение личности к саморазвитию, самосовершенствованию, самодвижению [1. с. 21]. Именно благодаря театральному творчеству у молодежи можно развить интерес к познанию иностранного языка и воспитать мотивацию к самосовершенствованию, саморазвитию в разных направлениях.

Общение является необходимым средством для молодежи, а в театральной деятельности важно взаимодействие. Поэтому молодежь в театральном коллективе регулируют свои отношения друг с другом.

Язык – это не только средство общения, это душа народа, хранитель традиций и культуры. В Республике Казахстан всегда с глубоким вниманием относились к развитию языкового богатства народов государства и хорошо понимают его роль в развитии современного общества. Об этом было упомянуто в один из первых принятых в суверенном Казахстане законов – «О языках в Республике Казахстан» (от 11.07.1997 г.), который объявляет все языки народов Казахстана национальным достоянием, т. е. историко-культурным наследием страны.

Цель введения трехязычного образования – сделать казахский народ конкурентоспособным на мировой арене. Конкурентоспособность человека является фактором успеха нации. Поэтому каждому казахстанцу нужно обладать компетенциями, необходимыми для успешной адаптации к новым глобальным вызовам, современным технологиям, меняющимся требованиям рынка труда и новых профессий [6]. В связи с этими тенденциями казахстанская молодежь для своего успешного будущего заинтересована в овладении иностранными языками.

Таким образом, театр способствует продвижению программы трехязычия и является благотворной средой для обучения молодежи иностранным языкам.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Зайнуллина Ф.К.* Формирование потребности в самореализации личности раннего юношества в процессе театрального творчества / Ф.К. Зайнуллина. – Казанский государственный университет культуры и искусств, – Казань, 2011. – 170 с.

2. *Кулюткин Ю.Н.* Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю.Н.Кулюткин // Вопросы психологии. – 1996. – № 2. – С 21–30.

3. URL: <https://www.lada.kz>.

4. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. 5 октября 2018 г. – URL: <https://strategy2050.kz>.

5. Знание трех языков – это наше будущее. Президент Н.Назарбаев. – URL: <https://www.inform.kz>.

6. URL: <https://ru.kyzylorda-news.kz>.

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

**С.М. САТАГАЛИЕВА**

*преподаватель*

*Западно-Казахстанский государственный университет*

*имени М. Утемисова*

*e-mail: Satagalieva71@mail.ru*

*телефон: +77478138500*

## **БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО В ГЛОБАЛЬНОМ МИРЕ В УСЛОВИЯХ ТРЕХЯЗЫЧИЯ (ОПЫТ КАЗАХСТАНА)**

**Аннотация.** В статье отражены проблемы и возможные перспективы развития специальности на основе как трансформации библиотечного дела, так и совершенствования образовательных процессов и образовательной программы специальности «5В091000 – Библиотечное дело» в Республике Казахстан. Также рассматриваются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) как одно из наиболее важных образовательных блоков в области библиотечного дела и поэтапный переход на английский язык – как языка успешной интеграции в глобальную экономику.

**Ключевые слова:** библиотечное дело Республики Казахстан, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), полиязычное образование, триединство языков.

**Abstract.** This article shows the problems and possible prospects of the developments of specialty “5B091000 – Librarian business” according to both transformation of librarian business and improvements of education process and education programs of specialty “Librarian business” in Kazakhstan. Also it considers the informative and communicatory technology as one of the most important education block in sphere of librarian business and phased turn into English language – as a successful integration in global economics.

**Keywords:** librarian business of Republic of Kazakhstan, informative and communicatory technologies, bilingual education, trinity of languages.

Библиотечно-информационное образование как область обучения является незаменимым в конкурентную эру управления знаниями и информацией, а технологический прогресс в области информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) внес существенные изменения в профессию в направлении достижения желаемой цели и современных тенденций эффективного предоставления информационных услуг. Образование в области библиотечных наук приняло новый оборот перед лицом далеко идущих событий, вызванных тенденцией к глобализации. Определяя пути улучшения библиотечного дела, в частности по подготовке кадров библиотечных работников, в Казахстане была создана система учебных заведений среднего специального и высшего библиотечного образования. Это позволило повысить качественный состав кадров библиотечных работников и приступить к формированию нового поколения специалистов.

Важной задачей высшего образования является формирование у нового поколения студентов широких профессиональных взглядов, современного профессионального мышления наряду со знанием и пониманием своей профессиональной миссии и любви к своей стране [7].

Высшее библиотечное образование опирается на все позитивное знание, накопленное Казахстанскими и зарубежными специалистами, также в центре внимания находятся актуальные проблемы, например: информационная грамотность, информационная культура, постоянно изучается библиотечная практика, оценивается эффективность нововведения и усовершенствований [1].

В учебном процессе при подготовке специалистов по специальности «Библиотечное дело» широко используются новые информационные



ресурсы и технологии: автоматизированные информационные библиотечные системы (АБИС, РАБИС, КАБИС, ИРБИС, Библиотека и др.), виртуальные библиотечные выставки, электронные тесты, электронные учебники, виртуальные справочные службы, учебные модули и кейсы, компьютерно-лабораторные практикумы, мультимедийные презентации, виртуальные деловые игры и другие.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) должны рассматриваться как одно из наиболее важных образовательных блоков в области библиотечного дела. Информационные технологии и проблемы ИКТ влияют на образование и самообразование всех слоев общества. Однако обретение навыков информационной грамотности также помогает специалистам библиотек эффективно применять технологии, основанные на ИКТ, для предоставления библиотечных и информационных услуг.

Глобализация и цифровизация общества оказывает влияние как на развитие информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), так и на пользователей, и их значение невозможно переоценить. Современный мир подразумевает быстрый и легкий доступ к широкому спектру информации и информационных ресурсов. На самом деле, сейчас трудно представить мир без информационных технологий. В наш цифровой век высшие учебные заведения стремятся быть современными в своих учебных программах. Предоставление и использование глобальной информационной системы является неотъемлемой частью жизни студентов и учебных заведений.

В этой связи ИКТ не только преобразовали информационный мир, но и значительно упростили поиск информации. В библиотечной сфере применение ИКТ привело к быстрому распространению информации и эффективному предоставлению услуг, и его использование обретает высший приоритет.

Языковая политика в Казахстане – путь интеграции Казахстана в мировое сообщество. На сегодняшний день в обществе Казахстана проводится политика трехязычия, направленная на освоение казахского, русского и английского языков.

Современная языковая ситуация в Казахстане позволяет говорить о триединстве языков как о существенном факторе укрепления общественного согласия. Многообразие культур и языков, их равное сосуществование являются безусловным достоянием нашей страны, а проводимая языковая политика обеспечивает как соблюдение языковых прав всех этносов, и в то же время предоставляет свободный выбор языка для

общения, получения образования, реализации творческих потребностей. Позитивность развития трехязычия для казахстанского сообщества возможна при условии единой политической, идеологической, культурной платформы. И эта платформа уже задана Первым Президентом в разъяснении сути проекта «**Триединство языков**» – изучение казахского языка как государственного, русского – как языка межнационального общения и английского – как языка успешной интеграции в глобальную экономику. Создание равных условий для изучения трех обозначенных языков не означает равной сферы их функционирования, равной функциональной нагрузки и, наконец, их равного статуса. При этом акцент сделан на педагогической составляющей данного культурного проекта, которая в полной мере может быть обозначена как полиязычное образование. Вместе с тем активизация полемики вокруг языковой ситуации в Казахстане в последние несколько лет связана с полиязычием, что позволяет говорить о новых гранях языкового образования [3].

Казахстан – одна из немногих стран, которая разрешила проблемы языковой политики без острых коллизий и конфликтов. В стране реализуются Закон «О языках», Концепция языковой политики и новая Государственная программа функционирования и развития языков на 2011–2020 гг.

При этом важной остается задача формирования гражданских качеств. Поскольку «гражданское воспитание выступает в качестве гаранта стабильности общества, представляет собой процесс и результат целенаправленной деятельности государства, общественности, педагогов и семьи по формированию сознательных, социально активных и ответственных граждан» [6, с. 170].

В целях реализации программы создаются группы студентов полиязычного обучения, в которых обучение проводится на трех языках (казахском, русском, английском). Однако важным видится не просто понимание языков, но и «воспитание в соответствии с национальными, социальными, культурными и историческими традициями» [6, с. 170].

Увеличилось количество преподавателей, ведущих занятия на английском языке. Профессорско-преподавательский состав (ППС) университетов проходит обучение на языковых курсах и в целях повышения квалификации, в том числе языковой, выезжают в вузы дальнего зарубежья и по академической мобильности. Также по академической мобильности приглашаются преподаватели из вузов РФ и дальнего зарубежья [2].

Современный рынок труда диктует достаточно жесткие требования к компетенции и профессионализму специалистов. И поэтапный переход на английский язык обучения в системе библиотечного образования, це-

лю которого является повышение конкурентоспособности выпускаемых библиотечных кадров, ставит перед высшей библиотечной школой сложные и амбициозные задачи. Для выполнения этих задач необходимо сохранять лучшие традиции казахстанского библиотечного образования и одновременно обеспечить получение качественных знаний, соответствующих международным стандартам, что возможно только при повышении уровня языковой подготовки студентов.

Таким образом, триединство языков в Казахстане – это стратегическая концепция, направленная на дальнейшее укрепление страны, ее потенциала, которую общество должно своевременно и полностью реализовать. Идея языкового триединства, по сути, является важной частью национальной идеологии, нацеленной на ускоренное развитие конкурентоспособного Казахстана – равного среди лучших [4].

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Васильков А.В.* Актуализация информации как сущность управления знаниями / А.В. Васильков // Библиотекосведение. – 2009. – № 2. – С. 32–36.

2. Полиязычное образование – Западно Казахстанский государственный университет. – URL: Режим доступа: <https://wksu.kz>

3. *Жетписбаева Б.А., Аринова О. Т.* – URL: <https://articlekz.com>

4. Закон Республики Казахстан «О языках». – URL: <http://www.kstu.kz/wp-content/uploads/2016/04/6-semester-11-tema-rus.doc>

5. *Фахрутдинова А.В.* Формирование активной гражданской позиции студента в условиях единого образовательного пространства: зарубежный опыт / А.В.Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал. – 2010. – № 1 (79). – С. 163–169.

6. *Фахрутдинова А.В.* Современное понимание гражданского воспитания учащихся: содержательный аспект / А.В. Фахрутдинова // Известия Уральского федерального университета Серия 1: Проблемы образования науки и культуры. – 2015. – Т. 141. – № 3. – С. 170–174.

### **И.З. ШАХНИНА**

*кандидат педагогических наук, доцент  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: voda-2005@mail.ru  
телефон: +79872967051*

### **Е.С. ХОВАНСКАЯ**

*кандидат педагогических наук, доцент  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: katja.khovanskaya@gmail.com  
телефон: +79172725725*

### **Ю. А. КОЗЛОВА**

*старший преподаватель  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
e-mail: julia-may16@yandex.ru  
телефон: +79063217126*

## **РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МАГИСТРОВ ГУМАНИТАРНОГО НАПРАВЛЕНИЯ**

**Аннотация.** Статья раскрывает вопрос подготовки магистров гуманитарного направления к выполнению научно-исследовательской работы на материале дисциплин «Академическая коммуникация» и «Профессиональный английский».

**Ключевые слова:** магистры, научно-исследовательская компетенция, проекты, академическая коммуникация, профессиональный английский.

**Abstract.** The article reveals the question of Humanity master's preparation for research on the material of "Academic communication" and "Mastering professional English".

**Keywords:** masters, research competence, projects, Academic communication, Professional English.

В своей статье «Актуализация воспитательной составляющей учебного предмета в условиях международной интеграции» один из ведущих специалистов в этой области Фахрутдинова А.В. рассматривает эффективность преобразования различных сфер общества в связи с демократическими изменениями, происходящими в России [5]. Фокусируясь на данной теме, исследователи Хованская Е.С., Айнутдинова И.Н., Благовещенская А.А., Гетманская М.Ю. [1, 6, 7] актуализируют вопрос о важ-

ности вхождения системы высшего образования в иноязычное мультикультурное пространство.

Как показывает практика работы с магистрами гуманитарных направлений в КФУ, программами подготовки предусматривается солидная номенклатура теоретико-практических курсов, позволяющих усиливать как профессиональную, так и общетеоретическую и научно-исследовательскую компетенции.

Процесс обучения в магистратуре в значительной степени ориентирован на актуализацию научно-исследовательской деятельности. Особую значимость при этом приобретает формирование навыков “Academic writing” с упором на следующие тематические блоки: Academic correspondence, Writing a summary, Writing an abstract, Writing an executive summary of a grant proposal, Describing visual data [8]. В качестве результата можно отметить следующие приобретенные умения и навыки обучающихся: to follow the rules of formal e-mail etiquette, to distinguish between various types of formal letters, to organize and structure different types of letters, to organize a summary, to evaluate a summary, to write a summary of an academic article, to structure an abstract, to connect parts of an abstract using linking words, to notice particular features of abstract from different fields of study, to write an abstract for an article, to recognize characteristics of a grant proposal, to structure an executive summary of a grant proposal, to recognize features of formal and informal writing, to analyze and use appropriate language for writing an executive summary of a grant proposal, to identify the features of descriptions of visual information, to refer to visual, to interpret visuals, to write a short description of trends.

Формирование научно-исследовательской компетенции в магистратуре КФУ в значительной степени ориентировано на обучение работе над проектами на английском языке, выполняемых в контексте тех научных направлений в исследованиях, которые санкционированы научными руководителями. В 2018 году магистрами первого курса Института международных отношений были выполнены следующие проекты: Russian paroemias: linguodidactic aspect, Representation of female image in Soviet and Russian cinema, Conceptual features of virtual quasi-religious constructs (the example of Russian neo-paganism), The evolution of the image of the Tatar women in the national culture during the second half of XIX – beginning of XXI centuries, Ethno-cultural interaction of Tatars and Bashkirs in the Middle Ural, Russian diplomatic corps of the late Imperial period: features of formation and functioning, Russian-Prussian relations in the second half of XVIII century.

Работа с магистрами по подготовке проектов на иностранных языках широко распространена во многих ведущих вузах Российской Федерации. В своей статье «Метод проектов как творческая стратегия» преподаватели Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого А.Г. Танова, Л.И. Евсеева отмечают такие преимущества метода проектов, как стимуляция творческих способностей студентов, помощь к приближению учебы к практике повседневной жизни, формирование не только знаний, но и умений и навыков по предмету, а также активной жизненной позиции.

При подготовке к написанию научно-исследовательских проектов на английском языке обязательным этапом является ознакомление со следующим глоссарием: Topic / Theme of research – тема исследования; Relevance of the Topic (motivation of the study) – актуальность темы исследования; Object of Research – объект исследования; Subject of Research – предмет исследования; Aims of Research – цели исследования; Research Questions – задачи исследования [9]. Овладение предложенным глоссарием позволяет провести беседу по теме научного исследования, сделать доклад, организовать презентацию и всячески пропагандировать свои научные достижения, а также осуществить одну из важнейших задач в обучении иностранным языкам – диалоговое обучение. Как известно, значимость данного вида обучения была затронута в работах Выготского Л.С. и что впоследствии нашло отражение в исследовании Николаевой О.А., Козловой Ю.А. [4].

В качестве примеров считаем возможным привести выдержки из магистерских проектов, предьявленных к публикациям и уже опубликованных.

## CONCEPTUAL FEATURES OF QUASI-RELIGIOUS CONSTRUCTS IN VIRTUAL SPACE ON THE EXAMPLE OF RUSSIAN NEO-PAGANISM

*Arslan Mingaliev, Irina Shakhnina*  
*Kazan Federal University, Russia*

**Abstract.** The relevance of our work lies in the fact that currently there is a complication of forms and methods of religious and ethnic self-identification both at the individual and group levels (Kolkunova, pp. 305–313). These trends form a new ethnic and religious landscape, which most clearly presents itself in the virtual space, including in the form of such trends as neo-pagan cults, «the faith of ancestors». Analysis of the research literature shows that the problem

of the existence of quasi-religious constructs always attracts the attention of scientists. The practical significance of the work lies in the fact that the results of the study presented below can be used by the state bodies responsible for youth policy for the formation of relevant models of educational activities. The aim of the work is to define and analyze the conceptual features and forms of Russian neo-paganism in the virtual space. The scientific novelty of the research is that it is the first comprehensive qualitative study of virtual forms of conceptualization of the phenomenon, containing the original typology and classification of communities. In addition, this work is a generalization of previous works of the author on this topic. The study describes the characteristics and forms of quasi-religious constructs. The author also traced the origin and evolution of the phenomenon of Russian neo-paganism. In addition, the author proposed a generalizing classification of neo-pagan communities with a detailed description. The materials of the article can be useful for teachers of socio-humanitarian profile, students, and civil servants, implementing policies in the field of ideological work, law enforcement agencies and a wide range of readers.

**Keywords:** Russian neo-paganism, quasi-religious identity, explore the virtual space [2].

## RUSSIAN-PRUSSIAN RELATIONS IN THE 2ND HALF OF XVIII CENTURY

*Muleev Anton, Irina Shakhnina  
Kazan Federal University, Russia*

**Abstract.** This paper contributes to knowledge of common tendencies of Russian-Prussian relations in the 2nd half of XVIII century. The research has been carried out through documentary descriptive research, within all main historical principles, such as: historicism, objectiveness, as well as comparison method.

**Keywords:** Russia, Prussia, XVIII century, Polish-Lithuanian Commonwealth, Catherine II, Elizabeth of Russia, Partitions of Poland.

### Introduction

This theme is very relevant because of some facts. Firstly, in 2018 was the 100-th anniversary since the moment when the Kingdom of Prussia ceased to exist as the state, therefore, also the relations between Berlin and St. Petersburg (since 1914 – Petrograd) stopped. Secondly, the relations between Russian

Federation and Germany are one of the most discussed subjects in domestic and foreign journalism.

#### Conclusion

In common, the relations between Russia and Prussia in the 2-nd half on the XVIII century can be described as changing. In the beginning of government of Elizabeth of Russia they were neutral. Then they went worse down to peak with “minus” sign, when the war began. After death of Elizabeth they went up to “plus” sign, as Peter III came and concluded a treaty with Frederick. The two states became friends. This lasted not for a long time, as with the beginning of the government of Catherine II relations became neutral again. They went back down to “minus” in 1781, when Russia became friends with Habsburg Monarchy, the enemy of Prussia [3].

Данные работы были опубликованы в сборнике Института социальных и гуманитарных знаний «Ученые записки» и включены в программу Итоговой студенческой конференции на иностранных языках.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Гетманская М.Ю.* Образовательные программы по лингвокраеведению как средство формирования профессиональных и общекультурных компетенций в практике обучения русскому языку / М.Ю. Гетманская // Университетские чтения – 2016. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – Пятигорск: ПГЛУ, 2016. – С. 131–135. (1)

2. *Мингалиев А.Х.* Концеты квазирелигий в виртуальном пространстве (на примере русского неоязычества) / А.Х. Мингалиев, И.З. Шахнина // Ученые записки Института социальных и гуманитарных знаний. – 2018. – № 2 (16). – С. 157–163.

3. *Мулеев А.О.* Российско-прусские отношения во второй половине XVIII века / А.О. Мулеев, И.З. Шахнина // Ученые записки Института социальных и гуманитарных знаний. – 2018. – № 2 (16). – С. 164–170

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

5. *Фахрутдинова А.В.* Актуализация воспитательной составляющей учебного предмета в условиях международной интеграции (на примере преподавания иностранного языка) / А.В. Фахрутдинова // Сборник материалов 6 Международной научно-практической конференции: Иностран-



ные языки в современном мире. – 2011. – Казань: центр инновационных технологий. – С. 392–396.

6. *Хованская Е.С.* Англоязычная среда вуза как основа языкового посредничества и межкультурной коммуникации / Н.В. Маклакова, Е.С. Хованская // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. – Краснодар: КубГАУ, 2015. – № 08 (112).

7. *Fakhrutdinova A.V.* Contemporary Tendencies of Social Tutoring in Period of Multiculturalism: Moral Characteristic / A.V. Fakhrutdinova , I.G. Kondrateva // *Man in India*, 2016. – Т. 96. – № 3. – С. 853–858.

8. *English for Academics / Book I.* Camrige University Press – 2014. – 175 p.

9. *English through research: учебное пособие / Г.А. Багаутдинова, И.И. Лукина.* – Казань: Казан. ун-т, 2013. – 132 с.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. Dalmo Borba, Master of History, Federal university of Santa Catarina, Brazil
2. Абдрахманова Р.Я., кандидат педагогических наук, преподаватель, Альметьевский политехнический техникум
3. Абдулганеева И.И., кандидат филологических наук, старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
4. Агуреева А.В., аспирант, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева
5. Айнутдинова И.Н., доктор педагогических наук, профессор, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
6. Айнутдинова К.А., кандидат юридических наук, магистр психологии, старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
7. Алимова Р.Р., кандидат филологических наук, доцент, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации
8. Андреева Е.А., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
9. Андреева М.И., кандидат филологических наук, преподаватель, Казанский государственный медицинский университет, г. Казань
10. Арсланова Г.А., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
11. Архипова О.А., преподаватель, Смоленский государственный медицинский университет, г. Смоленск
12. Ахмедова А.Ю., Пятигорский государственный университет, г. Пятигорск
13. Ачаева М.С., кандидат филологических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга
14. Бактыгалиева Э.С., аспирант, Западно-Казахстанский государственный университет имени М. Утемисова, Казахстан, г. Уральск
15. Бахтизина Д.М., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
16. Беляева Е.А., кандидат философских наук, доцент Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
17. Беседина Е.И., кандидат филологических наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет, г. Санкт-Петербург

18. Благовещенская А.А., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
19. Богачева Н.В., кандидат социологических наук, доцент, Казанский государственный аграрный университет, г. Казань
20. Верещинская Ю.В., кандидат филологических наук, старший преподаватель, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации
21. Винникова М.Н., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) государственный университет, г. Казань
22. Гавриш Т.А., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
23. Гали Г.Ф., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
24. Галимуллина Р.И., ассистент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
25. Галкина В.А., студент, Елабужский институт Казанского Федерального университета, г. Елабуга
26. Гарипова И.И., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
27. Гарипова И.И., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
28. Гатауллина Р.В., кандидат филологических наук, Казанский государственный аграрный университет, г. Казань
29. Гаязова А.А., ассистент, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП), г. Казань
30. Гизатуллина А.В., кандидат педагогических наук, доцент, Елабужский институт Казанского Федерального университета, г. Елабуга
31. Гилязиева Г.З., старший преподаватель, Казанский государственный энергетический университет, г. Казань
32. Гончарова Н.А., доктор педагогических наук, профессор, Мичуринский государственный аграрный университет, г. Мичуринск
33. Григорьева Л.Л., кандидат филологических наук, преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
34. Губайдуллина Р.Н., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
35. Гутман Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

36. Давлетукаева У.Р., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
37. Данилова Е.В., студент, Башкирский Государственный педагогический университет имени Мифтахитдина Акмуллы, г. Уфа
38. Диланова Э.А., ассистент, Курский государственный университет, г. Курск
39. Дульмухаметова Г.Ф., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) государственный университет, г. Казань
40. Евдокимова М.Г., доктор педагогических наук, директор Института лингвистического и педагогического образования Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники», г. Москва
41. Егорова Е.В., студент, Елабужский институт Казанского Федерального университета, г. Елабуга
42. Еремеева Г.Р., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
43. Загладина Е.Н., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
44. Закирова Н.Ф., учитель английского языка высшей категории МБОУ СОШ № 171, г. Казань
45. Закирова Р.Р., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
46. Зарифов И.Р., студент, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург
47. Захарова Н.А., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
48. Зубкова О.С., доктор филологических наук, профессор, Курский государственный университет, г. Курск
49. Ибрагимова А.Н., кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
50. Ибрагимова Н.А. преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
51. Ильясова А.М., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
52. Ишбулатов Н.И., студент, Башкирский Государственный педагогический университет имени Мифтахитдина Акмуллы, г. Уфа
53. Кадырова А.А., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

54. Капустина Э.В., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
55. Каримова Н.Г., студент, Башкирский Государственный педагогический университет имени Мифтахитдина Акмуллы, г. Уфа
56. Климкина Е.К., аспирант, Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИИХ»
57. Коверсунов В.С., Пятигорский государственный университет, г. Пятигорск
58. Козлова Ю.А., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
59. Кондратьева И.Г., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
60. Коптюх А.Г., старший преподаватель, Башкирский Государственный педагогический университет имени Мифтахитдина Акмуллы, г. Уфа
61. Копылова Н.А., кандидат педагогических наук, доцент, Рязанский государственный радиотехнический университет, г. Рязань
62. Корнева И.Г., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
63. Кушнырь Л.А., преподаватель, Сургутский государственный университет, г. Сургут
64. Лебединская В.Г., доктор филологических наук, доцент, Краснодарский государственный институт культуры, г. Краснодар
65. Лось А.Л., кандидат филологических наук, доцент, Национальный исследовательский университет «МИЭТ», г. Москва
66. Лутфуллина Г.Ф., доктор филологических наук, профессор, Казанский государственный энергетический университет, г. Казань
67. Макаренко Н.Н., кандидат филологических наук, доцент, Московский Государственный Институт Международных отношений, г. Москва
68. Маклаков И.А., кандидат филологических наук, доцент, Казанский кооперативный институт (филиал РУК)
69. Маклакова Н.В., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
70. Мальцева Е.В., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
71. Мастыкина Л.Ю., кандидат педагогических наук, доцент, Смоленский государственный университет, г. Смоленск
72. Мефодьева М.А., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

73. Микаэлян А.С., кандидат исторических наук, преподаватель, Академия маркетинга и социально-информационных технологий – ИМСИТ, г. Краснодар

74. Михайлова М.А., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

75. Мухаметзянова Р.И., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

76. Набиуллина Г.А., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

77. Назмиева Э.И., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

78. Насибуллина И.Б., учитель английского языка МБОУ СОШ №171, г. Казань

79. Науменко Н.Е., старший преподаватель, Московский Государственный Институт Международных отношений, г. Москва

80. Нескорородева В.Ю., студент, Курский государственный университет, г. Курск

81. Никитин А.А., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

82. Никитина С.Е., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

83. Николаева О.А., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

84. Нуриева А.Р., студент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга

85. Нурмиева Р.Р., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

86. Нурхамитов М.Р., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

87. Овчинникова Н.Д., кандидат филологических наук, доцент, Российский университет транспорта, г. Москва

88. Онищенко Е.С., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

89. Петухова Е.В., кандидат филологических наук, доцент, Курский государственный университет, г. Курск

90. Плахова Е.А., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

91. Полякова О.В., кандидат социологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

92. Пухова В.А., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
93. Ромазанова О.В., кандидат филологических наук, доцент, Казанский государственный аграрный университет, г. Казань
94. Рохлина Т.А., кандидат филологических наук, доцент, Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина, г. Рязань
95. Сагитова Р.Р., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
96. Салахутдинова А.Р., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
97. Салтыкова Е.А., кандидат филологических наук, доцент, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга
98. Сапожникова Ю.Л., доктор филологических наук, профессор, Смоленский государственный университет, г. Смоленск
99. Сагагалиева С.М., аспирант, Западно-Казахстанский государственный университет имени М. Утемисова, Казахстан, г. Уральск
100. Саттарова А.А., студент, Казанский педагогический колледж
101. Сахапова И.А., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
102. Сахибуллина К.А., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
103. Сачкова Е.В., кандидат филологических наук, доцент, Российский университет транспорта, г. Москва
104. Сигачева Н.А., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
105. Смыслова Е.В., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
106. Соболева Н.П., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
107. Соколова И.И., кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
108. Сосновская Г.И., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
109. Степанова В.А., ассистент, Смоленский государственный медицинский университет, г. Смоленск
110. Сундеткалиева А.А., аспирант, Западно-Казахстанский государственный университет имени М. Утемисова, Казахстан, г. Уральск

111. Сыщикова Е.С., кандидат филологических наук, доцент, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации
112. Татарина М.Н., кандидат педагогических наук, доцент, Вятский государственный университет, г. Киров
113. Усманова Л.М., преподаватель, ГАПОУ «Альметьевский политехнический техникум», г. Альметьевск
114. Фахрутдинова А.В., доктор педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
115. Хакимзянова А.С., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
116. Харапудько Е.Н., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
117. Хованская Е.С., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
118. Чеснокова Н.Е., кандидат педагогических наук, доцент, Сургутский государственный университет, г. Сургут
119. Чугунов А.С., преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
120. Чумарова Л.Г., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
121. Шакирзянова Р.М., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
122. Шахнина И.З., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
123. Швецова В.М., доктор филологических наук, профессор, Мичуринский государственный аграрный университет, г. Мичуринск
124. Шкилев Р.Е., кандидат филологических наук, доцент, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга
125. Шуваева И.Н., доцент, Новосибирский государственный университет экономики и управления, г. Новосибирск
126. Шувалова З.Г., преподаватель ГАПОУ «Альметьевский политехнический техникум», г. Альметьевск
127. Юзмухаметова Л.Н., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань
128. Яковлева В.В., кандидат филологических наук, доцент, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации



*Научное издание*

**ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ  
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

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

Корректор  
*Е.А. Волошина*

Компьютерная верстка  
*А.И. Галиуллиной*

Дизайн обложки  
*???????*

Подписано в печать 03.10.2016.  
Бумага офсетная. Печать цифровая  
Формат 60x84 <sup>1/16</sup>. Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 24.3  
Уч.-изд. л. 22,5. Тираж ??? экз. Заказ ...

Отпечатано в типографии  
Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужина, 1/37  
тел. (843) 233-73-59, 292-73-28