

МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Казанский государственный институт культуры»
Кафедра методологии и технологии универсальных компетенций

**МНОГОУРОВНЕВАЯ
ЯЗЫКОВАЯ ПОДГОТОВКА
В УСЛОВИЯХ
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА**

*Материалы
X международной
научно-практической конференции
26 мая 2023 года*

Казань, 2023

УДК 378:811.1/8
ББК 74.480.26+81.2
М 73

***Казанский государственный институт культуры
Кафедра методологии и технологии универсальных компетенций***

Научные редакторы:

канд. пед. наук, доцент **Е.Е. Новгородова**
канд. филол. наук, доцент **Л.Т. Идиатуллина**
канд. филол. наук, доцент **З.Н. Серова**
канд. пед. наук, доцент **Г.Р.Ситдикова**

Составители:

канд.пед.наук., доцент **Г.Р.Ситдикова**,
канд. филол. наук, доцент **Л.Т. Идиатуллина**

М73 Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: материалы X междунар. науч.-практ. конф. (26 мая 2023г.) / кафедра методол. и технол. универс. компетенций КазГИК; сост.: Ситдикова Г.Р.; науч. ред.: Новгородова Е.Е. и др. – Казань, 2023. – 700с.

ISBN 978-5-9960-0227-6

В издание вошли статьи преподавателей вузов, школьных учителей, аспирантов, магистрантов, исходя из тематики их научных исследований, отвечающие общему направлению заявленной конференции. Материалы включены в сборник в авторской редакции. Авторы несут ответственность за содержание материалов, достоверность приведенных фактов, цитат, статистических данных.

ISBN 978-5-9960-0227-6

© КазГИК
© Коллектив авторов

СОДЕРЖАНИЕ

I. МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ И ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ.....	9
Дюсенбаев А.Ж., Бактыгалиева Э.С. Формирование креативности у студентов творческих специальностей.....	9
Бышук Г.В. Формирование метафорической компетенции как компонента концептуальной беглости на занятиях по иностранному языку в технических вузах.....	14
Кулькова М.А., Довтаева Э.Х. Применение интерактивных образовательных стратегий при дистанционном обучении иностранному языку в вузе.....	19
Дульмухаметова Г.Ф., Мухаметшина А.И., Закирова Г.З. Современные интернет-технологии как метод обучения коммуникативной речи.....	26
Замалиева И.Н., Сабирова Р.Н. Роль видеоматериалов в изучении английского языка.....	31
Зиннатуллина Л.М. Модернизация образования: новые подходы к преподаванию языков.....	40
Кабанова Н.В. Симуляция как средство повышения мотивации к изучению английского языка в техническом вузе.....	44
Шакирова И.М., Рахимова Р.И. Коммуникативная направленность проектной деятельности на уроках английского языка.....	50
Тазутдинова Г.А., Кулькова М.А. Smart-технологии как эффективная среда для развития грамматической компетенции английского языка в условиях вуза.....	55
Ким Э.С., Мухамадьярова А.Ф. Немецкоязычные рекламные ролики при формировании навыков аудирования на среднем этапе обучения.....	59
Корнеева Е.Г., Шадрин О.В., Мусорина Е.А. Цифровые инструменты как средство повышения вовлеченности обучающихся в образовательный процесс в условиях онлайн-образования.....	62
Багдасарова И.Ю., Кравченко А.Н. Развитие мягких навыков у студентов технических специальностей на занятиях курса иностранного (английского) языка для специальных целей English for research purposes.....	67
Крепкогорская Е.В., Абдрахманова Р.Я., Фаткуллина А.И. Основы обучения письменной речи на уроках иностранного языка.....	73
Гладкова Н.П., Максимова Ю.О. Мультимедийные технологии как средство формирования социокультурной компетенции.....	77
Вильданова Г.А., Исламова Э.Х. Мотивационное обучение.....	81
Рыпакова В.Г. Принципы работы с иноязычными аудиоматериалами в разноуровневой группе студентов.....	85
Саввина Н.Л. Songs as authentic material in a lesson.....	93
Серскова Ю.А., Пронькина В.М. Дидактический потенциал подкастов в обучении иностранному языку.....	96
Сперанская Н.И. Технический иностранный язык в эпоху цифровизации.....	102
Шабашова Е.В., Сысоева М.Н. Модернизация образовательной и воспитательной среды (английский язык, технический вуз).....	106
Тукаева А.У., Х.А. Гарсия Муньис Дидактика языка международных отношений в испанском языке.....	110
Хакимова Г.Р., Заварихина Д.О., Гилязова Г.Х. Олимпиада по иностранному языку как средство создания условий для интеллектуального и творческого развития обучающихся ПОО.....	120

Мотыгуллина З.А., Хачатурян А.М. Специфика изучения антонимов и синонимов на уроках английского языка.....	123
Шадрина О.В., Гудкова О.В. Онлайн-модуль курса делового английского языка как средство развития самостоятельности студентов.....	129
Анисимова Р.З., Сафиуллина Л.М. Современные педагогические технологии в обучении английскому языку.....	134
Торрес-Рамирес Х.В., Эспиналь Э.О. Небинарный или инклюзивный язык в преподавании испанского языка как иностранного. Неразрешенный спор.....	139
Гарипов С.Н., Ситдикова Г.Р., Новгородова Е.Е. О роли игры, геймификации в изучении иностранного языка.....	144
II. РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ: ТЕХНОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ.....	149
Габдрахманова А.Н., Галимзянова И.И. Особенности обучения РКИ в казанской государственной консерватории имени Н.Г. Жиганова.....	149
Галиуллин Р.Р., Бражник Л.М., Тарасов А.М. Применение аудиовизуальных средств обучения слушателей подготовительного отделения на занятиях русского языка как иностранного (на примере арабоязычных обучающихся из Египта, Алжира и т.д.).....	154
Гапонова Ж.К., Серогодская А.А. Настольная игра «городские сюжеты» на занятиях по русскому языку как иностранному.....	157
Идиатуллина Л.Т., Сафина Г.Ф. Жанр сказки в аспекте преподавания РКИ.....	162
Ли Нана Комплекс упражнений, формирующих лингвострановедческую компетенцию у иностранных студентов.....	167
Савёлова О.И. Использование мультфильмов при изучении фразеологизмов и прецедентных текстов в практике РКИ.....	172
Серова З.Н., Ситдикова Г.Р. Формирование коммуникативной компетенции иностранных слушателей многонациональных групп с использованием смешанных форм обучения.....	175
Слепнева Е.В. Интерактивная форма обучения как основа формирования коммуникативных навыков на занятиях РКИ.....	181
Ханиф А. К вопросу о теоретических основах лингвострановедческой работы с медиатекстами в иноязычной аудитории.....	185
Хацзыпа Ц. Лингвострановедческий словарь как средство обучения РКИ китайских студентов.....	190
Цвелодуб Ю.О. Проблемы адаптации студентов-магистрантов из Узбекистана к обучению на основном курсе математического направления российского вуза.....	195
Церковская Н.А., Шилова И.А. Формирование коммуникативно-речевой компетентности слушателей подготовительного отделения из КНР на занятиях по РКИ в вузе.....	199
III. ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ.....	206
Абакумова Т.А., Букина Т.В. Специфика перевода безэквивалентной лексики (на материале текста рекламы и его перевода на русский язык).....	206
Бажанова Е.А., Телицина Е.А. Мастера сторителлинга о финале художественного произведения.....	212

Батчаева Л.Х.-И., Алиева П.М. Глагол как значимая часть речи в процессе изучения английского языка.....	219
Давлетшина З.Д. Процесс преподавания иностранных языков в вузе в условиях современного мира.....	225
Батчаева Л.Х.-И., Алиева П.М. Общая характеристика английских предлогов как части речи.....	232
Дольнева В.В. Индивидуализация образов литературных героев в произведениях эпохи возрождения.....	241
Идиатуллина Л.Т., Идиатуллин А.В. Жанр детектива в современной массовой детской литературе.....	248
Лашекова О.К., Идиатуллина Л.Т. Параллели судеб любовных пар в семейной саге Колин Маккалоу «Поющие в терновнике».....	254
Мотигуллина А.Р. Айдар Хәлимнең “Татар вакыты” романында мәдәниятлар сәйләшүе.....	258
Осипова К.Е., Николаева Е.А. Творцы добра: образы детей в рассказах Б.Екимова.....	263
Кирюхин Е.Д., Ситдикова Г.Р., Малахова Л.А. Особенности перевода названий английских фильмов на русский язык.....	268
Халилова Э.Р., Ситдикова Г.Р. Комиксы как средство изучения английского языка.....	272
Телицина Е.А., Бажанова Е.А. Аналитический обзор некоторых учебных пособий итальянского языка в помощь методисту.....	278
Котлеревич К.Т., Николаева Е.А. Лексические разночтения в древнерусских текстах.....	285
Харрасова Э.А. Изображение военного опыта в рассказах Раймонда Карвера.....	290
Сарварова А.А., Любаева Д.П., Николаева Е.А. От «Бедной Лизы» к героиням Ф.М.Достоевского: черты русского женского характера.....	300
IV. ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ ОБРАЗОВАНИЯ.....	307
Абдрахманова Р.Я., Минуллина Э.И., Крепкогорская Е.В., Ситдикова Г.Р. Особенности многообразия народного единства республики.....	307
Алиева П.М. Формирование речевых навыков использования предлогов на уроках английского языка.....	312
Абдрахманова Р.Я., Минуллина Э.И., Крепкогорская Е.В., Ситдикова Г.Р. Особенности изучения родного языка в современном языковом пространстве	317
Алиева П.М. Деривационные особенности английских фразовых глаголов с постпозитивными компонентами on и off.....	321
Асфандьяров Д.Р., Ахметзянов И.Г. Языковые особенности эмоционально-оценочной модальности в выступлениях политиков (на материале выступлений Дж. Байдена).....	328
Балакай А.А. «Язык» и «культура» как базовые категории формирования УК-5 «Межкультурное взаимодействие» в техническом вузе.....	333
Бариева Д.Р., Абдрахманова Р.Я. Русский, английский, немецкий: языковые вызовы и перспективы в современном образовании.....	341
Васильева А.С., Кулькова М.А. Особенности использования аутентичных текстов в обучении английскому языку в средних классах общеобразовательных школ.....	347

Вахитова Р.И., Закирова С.М. Сравнительный анализ грамматических и семантических особенностей русских и английских пословиц.....	351
Галавова Г.В., Хазиахметова Ю.Ю. Роль этнокультурных факторов в развитии туризма в Республике Татарстан (на примере праздника сабантуй).....	358
Гаранина О.В., Гатауллина В.Л. Метафора как когнитивный и миромоделирующий механизм в русском и немецком языках (на примере концептосферы «дом» – das Haus, «домашнее хозяйство» – der Haushalt).....	363
Давлетшина З.Д. Необходимость изучения иностранного языка в условиях современного мира.....	370
Давшан И.И. Язык как основа межкультурной коммуникации.....	377
Евтеева О.Г. Национальная культура как генератор национально-языковых картин мира и ее влияние на подготовку студентов-филологов.....	381
Закирова Л.Р. Importance of the linguistic role as a means of communication between different cultures in the study of foreign languages.....	386
Кипкеева З.К., Лепшокова Е.А. Как научиться читать на иностранном языке.....	388
Лиева Р.М., Лепшокова С.М. Межкультурная коммуникация. Мимика и жесты.....	392
Максимова А.А., Аржанцева Н.В. Анализ языковых средств в англоязычной прессе	396
Натекар Р.С., Брагина Н.Г. Структура уроков в учебниках русского и английского языка для иностранцев: сравнительный анализ.....	401
Пашина А.В. Кросскультурный аспект в изучении правил цифрового этикета (нетикета).....	406
Пенин Д.О., Гарипова А.Н. Влияние языковой среды на формирование ментальных моделей у говорящих на разных языках.....	411
Собокаръ И.И. Функции межкультурной коммуникации в системе высшего журналистского образования.....	415
Сорокина Е.А. Роль языка в системе межкультурной коммуникации: формирование национально-культурной идентичности личности.....	423
Минуллина Э.И., Абдрахманова Р.Я., Крепкогорская Е.В., Новгородова Е.Е., Ситдикова Г.Р. О роли изучения произношения в произведениях Шекспира в процессе иноязычной подготовки будущих актеров театра и кино.....	427
Вялкова И.А. Формирование универсальной компетенции восприятия межкультурного разнообразия общества у обучающихся по направлению подготовки «Журналистика».....	431
Тихонова Н.В., Ильдуганова Г.М. Проблема фонетической интерференции в процессе обучения французскому языку как второму иностранному.....	437
Чишевич А.И. Цифровизация в контексте развития компетенций журналистского образования.....	443
Шабашова Е.В. Обучение межкультурной коммуникации в профессиональной сфере посредством цифровых образовательных технологий (иностранный язык, вуз).....	448
Шарафутдинов Г.Р. К вопросу развития креативного мышления студентов вуза на занятиях английского языка.....	454
Якунин К.А., Ситдикова Г.Р., Исаева Е.А. Англицизмы в современном русском языке.....	460

Минуллина Э.И., Егорова В.Г. Об изучении роли синего цвета у англичан в процессе иноязычной подготовки будущих специалистов социально-культурной деятельности.....	466
Jose Oviedo-Pacheco, Hugo Bautista Spanish linguistic variables and basic self-disturbances analysis among Ecuadorian political podcasts.....	471
Минуллина Э.И., Закирова Д.Р. О роли изучения украшений английских женщин в процессе иноязычной подготовки будущих специалистов в области этно-дизайна	478
<i>V. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОЛОГИИ.....</i>	483
Багманова А.Х., Вильданова Г.А. Особенности перевода слов-трендов с английского на русский язык.....	483
Валеева А.Ф. Культурологический аспект языкового поведения как категории социолингвистики.....	490
Вилисова Е.А., Ахметзянов И.Г. Проблема локализации видеоигр при переводе с английского на русский язык.....	493
Гиниятуллина А.Ю., Гиниятуллина А.А., Гараева М.Р. Особенности грамматических трансформаций при переводе общественно-политических текстов.....	499
Гиниятуллина А.Ю., Акулова Д.А. Концепт как неотъемлемая часть лингвокультурологии	507
Закирова Г.З. Зоонимы с положительной коннотацией как средства выражения вокативов.....	513
Кипкеева З.К., Лепшокова Е.А. Сложносоставные существительные в английском языке.....	516
Коротких А.С., Сурмятова Ю.В. Анализ тематики и лексического состава журнала «KULTURAUSTAUSCH», посвященного теме «ICH UND DIE ANDEREN».....	520
Кандаева Е.М., Кузьмина Е.К. Youth slang as one of the concepts of modern culture in France and in the UK.....	528
Ли О.Д. Семантико-синтаксические особенности предложного новообразования «в противопоставлении».....	533
Малинина Д.А., Маклакова Е.А. Внутриязыковое сопоставление единиц лексики на основе семного описания их семантики.....	542
Маруневич О.В. Аббревиатурные этнофолизмы английского сленга начала XXI века: структурно-семантический и функциональный аспекты.....	548
Николаева Е.А. Заголовки новостных медиатекстов российских СМИ: интенции адресанта.....	554
Сафина Л.Р. Употребление местоимений в академическом дискурсе (на материале учебника).....	559
Теганюк В.В. Семантические особенности фразеологических единиц с соматизмом «сердце» на материале французско-канадского, французского и английского языков.....	565
Терешенок В.Е., Ахметзянов И.Г. Проблема перевода русских культурных реалий на английский и корейский языки (на основе романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»).....	569
Шарафутдинова А.И., Муллагалиев Н.К. Английские и корейские реалии в переводах зарубежных фильмов.....	574
Энгель Е.А. Супергерой комикса как новый тип героя (на материале комиксов издательства MARVEL).....	579

Хайдаров А.Р., Ситдикова Г.Р., Абдрахманова Р.Я. К вопросу перевода названий иностранных фильмов.....	586
Тябина Д.В., Файзуллина Р.А. Взаимосвязь языка и культуры в качестве основополагающих ценностных элементов лингвокультурной общности.....	594
Бекмурзаева Ф.Ш. Полисимволизм образа <i>бабочки</i> в русской поэтической картине мира.....	600
Алипа Р.А. Особенности перевода фразеологических единиц.....	607
VI. ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	612
Авзалова Ю.Р. Особенности обучения английскому языку на основе родного (татарского) языка.....	612
Гасанова А.А., Демираг Д.Н. Требования, предъявляемые к учебным текстам.....	616
Грачёва Т.Н., Косолапова О.П. Самостоятельная работа как эффективная форма реализации интеллектуальных и творческих возможностей учащихся.....	620
Давлетшина З.Д. Актуальные вопросы современной педагогики и психологии в поликультурной среде вуза.....	628
Дугарцыренова Е.А., Пестерова О.А. Формирование этнической толерантности младших школьников в поликультурной среде.....	634
Лиева Р.М., Лепшокова С.М. Изменение системы образования с помощью конструктивизма.....	640
Матвеев Д.Е., Беловолов В.А., Беловолова С.П. Интеркультурное образование как социокультурный феномен.....	644
Наговицын Р.С. Учебная коммуникация студентов на платформе виртуальной реальности MOOTUP.....	648
Рыбасова Ю.Ю., Утеева Э.Н. Особенности поликультурной образовательной деятельности в современном информационно-цифровом пространстве.....	657
Рынгач Е.В., Бабаевская Л.Н. Аспекты развития поликультурной личности будущего психолога в условиях реализации инновационных образовательных технологий.....	662
Рябуха Е.В. Проблемы образования в поликультурной среде эллинистического общества.....	668
Камардина Д.А., Ситдикова Г.Р. Особенности изучения английского языка методом погружения в англоязычную среду.....	672
Чемет Е.В. Роль инновационных технологий в профессиональном самоопределении старшеклассников.....	676
Хамматова Э.М., Ямихуллин А.Р. О некоторых творческих моментах в подготовке артиста разговорного жанра.....	684
Чемет Е.В. Психологические особенности успешности обучения.....	689
Шакурова М.М. Роль художественного текста в поликультурной среде образовательного учреждения.....	697

I. МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ И ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

*Дюсенбаев Азамат Жанболатович, старший преподаватель, магистр,
Бактыгалиева Эннака Самигуллаевна, старший преподаватель,
Западно-Казахстанский университет имени М.Утемисова,
г.Уральск, Казахстан*

ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Статья посвящена проблематике формирования креативности в мышлении студентов творческих специальностей педагогических вузов. Авторами рассмотрено понятие креативности и средства ее развития. Внимание уделено закономерностям процесса мышления (теория сетевой структуры организации сознания), а также преимуществам парадигмы постмодерна в философии и педагогике. В результате исследования автор приходит к выводу о том, что креативность наиболее эффективно формируется за счет применения неформальных форм обучения и построения индивидуальной траектории развития студента.

Ключевые слова: креативность, критическое мышление, неформальное образование, студенты педагогических вузов, творческие, способности.

*Dyusenbaev A.Zh., Senior teacher, Master,
Baktygalieva E.S., Senior teacher,
West Kazakhstan state University named After M. Utemisov,
Uralsk, Kazakhstan*

FORMATION OF CREATIVITY IN STUDENTS OF CREATIVE SPECIALTIES

The article is devoted to the problems of the formation of creativity in the thinking of students of creative specialties of pedagogical universities. The authors consider the concept of creativity and the means of its development. Attention is paid to the laws of the thinking process (the theory of the network structure of the organization of consciousness), as well as the advantages of the postmodern paradigm in philosophy and pedagogy. As a result of the research, the author comes to the conclusion that creativity is most effectively formed through the use of informal forms of education and the construction of an individual trajectory of student development.

Keywords: creativity, critical thinking, informal education, students of pedagogical universities, creativity.

Понятие креативности воплощает в себе квинтэссенцию способности размышлять и предпринимать действия в нетипичной, несоответствующей требованиям и авангардной манере, что позволяет генерировать новые идеи, концепции и решения для множества задач и

обстоятельств. Творчество – всеобъемлющее явление, которое может выражать себя во множестве областей, начиная от искусства, науки, технологии, бизнеса и заканчивая личной жизнью и другими. Творческие люди обладают сверхъестественной способностью воспринимать вещи с разных точек зрения, задавать нетрадиционные вопросы, разрабатывать нетипичные решения проблем и предлагать оригинальные идеи, которые могут привести к новаторским инновациям и достижениям. Креативность – незаменимое качество, которое можно развивать и совершенствовать с помощью усердной практики и экспериментов.

На первый взгляд может показаться, что креативность в процессе обучения студентов творческих специальностей педагогических вузов является естественной составляющей обучения, однако это не всегда так. В творческих специальностях много консервативных традиций, и инновации продвигаются со значительным трудом. Так, к примеру, методическое обеспечения процесса обучения хореографическому искусству в общем и целом статично и слабо подвергается изменениям. Вместе с этим, элементы развития креативности неизменно присутствовали в творческой среде. М. Н. Юрьева пишет, что «в вузах культуры и искусства широко применяются творческие проблемные задания. Проблемный метод позволяет смоделировать условия познавательной и исследовательской деятельности студентов» [5, с. 622]. Справедливым представляется данное утверждение и по отношению к педагогическим вузам. Типовой пример проблемного задания – постановка режиссерского этюда.

Одной из существенных проблем процесса обучения креативному мышлению является неоднозначность оценки материального субстрата – иными словами, имеются сложности с объяснением физиологических механизмов, лежащих в основе креативности мышления. Между тем, знание ключевых закономерностей функционирования мышления является залогом педагогического успеха. Одной из наиболее убедительных на сегодняшний день теорий является теория сетевой модели сознания.

Сетевая модель сознания служит одной из теорий, постулирующих способ работы человеческого мозга и то, как он функционирует для получения осознанной информации. Эта модель предполагает, что сознание возникает как продукт взаимодействия между отдельными областями мозга, которые обрабатывают различные формы информации. Более того, сетевая модель сознания утверждает, что сознание является не просто побочным продуктом обработки информации, но также находится под влиянием внутреннего состояния мозга, такого как эмоции, внимание и другие факторы. Эти элементы обладают потенциалом изменять синаптические связи между нейронами, что приводит к изменениям в способе обработки и интерпретации

информации. Данные положения имеют важное практическое применение – формирование ассоциативных связей, опора на междисциплинарную подготовку, развитие эмпатии и эмоционального интеллекта являются необходимыми составляющими процесса креативного мышления. Креативность базируется на способности объединять знания из разных отраслей, находить неожиданные и эффективные решения.

Важным подспорьем в развитии креативности является свобода от утвержденных авторитетов и способность критически оценивать информационные потоки, что полностью укладывается в рамки получившей распространение парадигмы постмодерна. Парадоксально, но эффективность вузовского обучения во многом зависит от самостоятельной работы студентов в рамках различных форм неформального образования, под которым понимается образовательный процесс, который происходит за пределами формальных образовательных учреждений, таких как школы, колледжи и университеты. Она охватывает все виды обучения, которые не являются частью формальных учебных программ, но позволяют отдельным лицам приобретать новые знания, навыки и компетенции. Самообразование, чтение книг, онлайн-курсы, вебинары и тренинги, посещения мастер-классов, клубов и групп по интересам – все это примеры неформального образования. Неформальное образование часто адаптируется к индивидуальным потребностям и интересам учащихся, позволяя им расти в различных областях, узнавать что-то новое и совершенствовать свои способности.

Итак, возвращаясь к методологическим особенностям формирования креативности студентов творческих специальностей, с учетом опоры на проблемное обучение, построение ассоциативных связей и признание значимости неформального образования, признает формирование креативности как сложного педагогико-психологического процесс, оказывающий непосредственное воздействие на профессиональную компетентность выпускников.

На процесс формирования креативности оказывают влияние две группы обстоятельств, а именно:

1. Вузовская образовательная среда;
2. Индивидуальные особенности студентов.

Рассмотрим данные группы обстоятельств более подробно. Творчество играет важную роль в образовании, и педагогические университеты не являются исключением. Воспитание креативности у будущих учителей позволяет им создавать инновационные и эффективные методы обучения, а также учит их быть более гибкими и адаптивными в меняющейся образовательной среде.

В педагогических университетах креативность можно развивать с помощью различных методов и подходов, таких как стимулирование творческого мышления, обучение сотрудничеству и командной работе, решение нетрадиционных задач, дизайн преподавания и другие инновационные методы обучения.

Также важно, чтобы педагогические университеты создавали условия для творчества, например, предоставляя свободу для экспериментов и исследований, а также предоставляя доступ к различным ресурсам и технологиям.

Учащиеся, выбирающие творческие направления обучения, имеют свои собственные отличительные особенности в поведении, мыслительных процессах и общении, которые часто связаны с характером их предстоящих профессиональных начинаний. Речь идет в первую очередь о следующих качествах:

- Базовая предрасположенность к творческому мышлению. Студенты творческих специальностей склонны мыслить за пределами общепринятого и прибегают к творческим подходам при решении затруднительных ситуаций.

- Эмпатия и эмоциональный интеллект. Люди, изучающие творческие области, могут быть восприимчивы к эмоциональному состоянию других людей и окружающей среды.

- Гибкость мышления: Студенты, обучающиеся по творческим специальностям, склонны быстро адаптироваться к новым сценариям и изменениям в своей профессии.

- Склонность к экспериментам. Студенты творческих специальностей расположены к изучению новых методик в своих художественных начинаниях. Кроме того, такие студенты часто придерживаются принципа самокритики, в соответствии с которым они постоянно оценивают свою собственную работу и неустанно стремятся повысить свои навыки. Кроме того, студенты творческих специальностей потенциально могут обладать похвальными навыками общения, поскольку их работа, как правило, требует командной работы и взаимодействия с другими людьми.

Независимость. Студенты творческих специальностей могут проявлять склонность к автономной работе и самостоятельной организации своего времени. Более того, непрерывное обучение может быть незаменимым компонентом образования творческих студентов, поскольку они должны постоянно развивать свои способности и осваивать новые технологии, чтобы поддерживать свою конкурентоспособность на рынке труда.

Формирование креативности у студентов часто вызывает интерес также и к креативности самих преподавателей. Процесс обучения, в ходе которого передаются знания, развиваются умения и навыки,

предполагает, что педагог сам владеет необходимыми компетенциями. Вопросы, связанные с креативностью преподавателей, все чаще занимают умы современных исследователей [3, с. 276]. Л. М. Андриозина, Д. А. Ожиганова предлагают разрабатывать методики оценки креативности, в рамках которых можно будет оценивать как креативность студентов, так и креативность самих педагогов [1, с. 79]. Можно предположить, что процесс формирования креативного мышления у студентов является двунаправленным.

Большой актуальностью обладает вопрос о педагогических условиях и технологиях в рамках процесса формирования креативности мышления студентов. В качестве ключевых педагогических условий можно выделить:

- Опора на концепцию проблемного обучения;
- Активное стимулирование познавательной активности студентов;
- Организация большого числа творческих мероприятий – концертов, выставок, ярмарок, семинаров (в зависимости от профиля обучения) с установлением связей с другими образовательными и некоммерческими организациями;
- Использование средств неформального образования;
- Построение индивидуальных траекторий развития;
- Применение средств и технологий системно-деятельностного обучения, а также гуманистической педагогики.

Одним из передовых средств в развитии креативности являются цифровые технологии, которые в общем и целом повышают эффективность обучения.

Г. Жутанова, З. И. Исраилбекова, В. А. Байсубанова, З. Бубаева пишут, что «информационная структура электронных книг предполагает дидактическую последовательность сведений или логическую последовательную связь информационных элементов, составляющих содержание издания» [2, с. 277]. Однако, применение ИКТ не ограничивается электронными учебниками – это интерактивные сервисы, мультимедиа ресурсы и многое другое. В конечном итоге, все средства должны быть подчинены развитию личностного и креативного потенциала студентов. «Для того, чтобы творчество стало нормой образовательного (учебного) процесса, - пишут Г. В. Моргунов, Р. В. Хандогин, - необходимо так его организовать, чтобы студент мог реализоваться в нем как личность» [4, с. 364].

Таким образом, в результате проведенного исследования были сформулированы следующие выводы:

1. Методологическая основа процесса формирования креативности студентов творческих профессий в педагогических вузах

находится на стадии первоначального развития – уточнению подлежит предмет работы, психологические особенности креативного мышления, необходимые педагогические условия и технологии;

2. Студенты творческих специальностей первоначально предрасположены к формированию креативного мышления, однако тормозящим фактором выступает консерватизм сложившихся методических подходов;

3. Процесс формирования креативности в педагогических вузах в первую очередь направлен на проявление креативности как непосредственно в творческой деятельности, так и в будущем педагогическом труде.

Список литературы

1. Андрюхина Л. М., Ожиганова Д. А. Креативный потенциал будущих педагогов: диагностика и преодоление барьеров развития // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория. - 2022. - № 4 (12). - С. 75-91.

2. Жутанова Г., Исраилбекова З. И., Байсубанова В. А., Бубаева З. Формирование креативности студентов через использование электронных учебников // Бюллетень науки и практики. - 2022. - № 6. - 2022. - С. 706-711.

3. Ларионова М. А., Духновский С. В. Креативность профессионального мышления современного преподавателя вуза // Психопедагогика в правоохранительных органах. - 2022. - Том 27. - № 3 (90). - С. 275-281.

4. Моргунов Г. В., Хандогин Р. В. Творчество как неотъемлемая часть образовательного процесса // Идеи и идеалы. - 2022. - Том 14. - № 1. - С. 360-372.

5. Юрьева М. Н. Развитие креативного мышления студента средствами постановочной деятельности в вузах культуры и искусств // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2022. - Том 27. - № 3. - С. 599-605.

***Бышук Галина Владимировна,
кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Санкт-Петербургский государственный политехнический
университет Петра Великого,
г. Санкт-Петербург, Россия***

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАФОРИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК КОМПОНЕНТА КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ БЕГЛОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Цель исследования – обосновать необходимость формирования и развития у студентов образовательных учреждений

нелингвистического профиля навыков метафорической компетенции как составной иноязычной коммуникативной компетентности. Без должной работы в этом направлении обучающийся не сможет эффективно выражать свои мысли и правильно воспринимать информацию носителя языка. В результате проведенного исследования выявлены особенности когнитивного анализа в процессе обучения студентов-нефилологов иностранному языку, способствующие осознанному пониманию правильного использования лексических единиц в речи в контексте межкультурного иноязычного обучения.

Ключевые слова: Концептуальная беглость, метафорическая компетенция, интерференция, обучение иностранному языку.

*Byshuk G.V., Ph.D. in Philology, Associate Professor,
Peter the Great Saint-Petersburg State Polytechnic University,
St. Petersburg, Russia*

FORMATION OF METAPHORICAL COMPETENCE AS A COMPONENT OF CONCEPTUAL FLUENCY IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT TECHNICAL UNIVERSITIES

The aim of the study is to substantiate the necessity of forming and developing metaphorical competence as a component of foreign language communicative competence. Without proper work in this direction students will not be able to effectively express their thoughts and correctly perceive the information of a native speaker. As the result of the research the peculiarities of cognitive analysis in the process of teaching foreign language to non-linguistic students have been revealed. This analysis contributes to the conscious understanding of the correct use of lexical units in speech in the context of intercultural foreign language learning.

Keywords: Conceptual fluency, metaphorical competence, interference, foreign language teaching.

Исследования, проводимые в области когнитивной лингвистики, свидетельствуют о важности метафоры как широко распространенного явления в языке. Ряд лингвистов подчеркивают важность результатов исследований в их практическом использовании в обучении иностранному языку [2; 3; 12], поэтому образный язык и в частности метафора должны стать неотъемлемой частью учебных программ по иностранному языку [6; 8].

В данной работе мы аргументируем важность развития концептуальной беглости на занятиях по английскому языку как иностранному посредством систематического прямого объяснения, требующего вовлеченности обучаемых в анализ лексических структур иностранного языка. Концептуальная беглость рассматривается нами как способность эффективно использовать метафорические, метонимические и другие фигуры образного языка в устной или письменной речи для выражения понятий, соответствующих

мировосприятию общности людей изучаемого языка. По мнению учёных-когнитологов [1; 4; 5; 9] метафорическая компетенция, которая неразрывно связана с концептуальной беглостью, должна занять центральное место в обучении иностранному языку, поскольку способность человека рассуждать имеет метафорическую природу, что, в свою очередь, влияет на то, как люди вступают в коммуникацию. Использование метафоры является фундаментальной когнитивной способностью думать и говорить о таких абстрактных явлениях, как время, эмоции, экономика, процесс обучения и пр. [7].

Несмотря на активное использование современных методик обучения продуктивным видам речевой деятельности, в речи изучающих иностранный язык (в нашем примере это английский язык как иностранный, изучаемый студентами, для которых русский язык является родным) наблюдаются ошибки, не связанные с грамматическими или лексическими навыками. Текст, составленный студентом, – устный или письменный – может обладать правильными грамматическими структурами и лексическим наполнением, тем не менее для носителя английского языка быть неестественным из-за отсутствия концептуального соответствия, имеющего место в текстах родного языка. Иначе говоря, студент «говорит», оперируя формальными структурами английского языка, но «думает», прибегая к терминам родной концептуальной системы, т.е. используется лексика английского языка и языковые структуры-«носители» концептов родного (русского) языка: **I congratulate you with this holiday* (здесь и далее * – неправильно оформленное предложение) (*I congratulate you on this holiday*). **I lead a dictionary of new words*– еще один пример неправильного оформления предложения студентом, который хочет выразить свою мысль на английском языке о том, что он, студент, выписывает новые неизвестные ему слова в словарь (тетрадь). В обоих примерах наблюдается форма «ментального калькирования»: процесса, в котором присутствует дословный перевод, студент использует английские слова в английском предложении, однако значение этого предложения отражает концептуально-образную структуру русского предложения, что определяется выбором слов и структур в формировании предложений или высказываний.

Вышеприведенные примеры предложения свидетельствуют об отсутствии у студента концептуальной беглости, наличие которой способствовало бы образованию правильных предложений с точки зрения их концептуального оформления. Иными словами, у студента отсутствует навык выбора требуемого концепта и организации слов для построения английского предложения. Такой тип компетенции, в отличие от коммуникативной компетенции, представляющей собой в традиционном понимании «способность устанавливать и поддерживать

необходимые контакты с другими людьми» [2, с.188], может рассматриваться как способность использовать метафорический язык, его лингвистические и концептуальные аспекты творчески, стратегически и умело [11]. Данный тип компетенции определяется как метафорическая компетенция.

Иногда желание студента выразить мысль на английском языке, прибегая к родному языку, приводит к аномальным предложениям: **When will we write control work?* В данном примере наблюдается полное калькирование грамматического и семантического концепта русского языка: будущее время с использованием вспомогательного глагола *will*, которое полностью налагается на русскую грамматическую структуру *будем что-то делать (will write)* и дословный перевод *контрольная работа (control work)*. Данные ошибки можно расценивать как концептуальные ошибки. В английском языке будущее действие выражается разными способами в зависимости от интенции говорящего, в нашем примере следует употребить простое неопределенное время, поскольку все работы запланированы и выполняются согласно графику. Лексическая ошибка (концептуальная) состоит в том, что в русском понимании *контрольная работа* подразумевает выполнение ряда действий (решение примеров в работе по математике, заполнение пропущенных букв/слов в заданиях контрольной работы по языку, ответы на вопросы по литературе и т.д.), в английском же языке *контрольная работа* понимается не как процесс, а список заданий – *test*, которые должны быть выполнены. Таким образом, исправлять такого рода ошибки следует, не давая правильный вариант, а объясняя студентам разницу в концептуальных системах родного и изучаемого языка. И такая работа на занятиях по иностранному языку должна быть постоянной и систематической.

Поскольку учебный процесс является двусторонним, он затрагивает работу не только преподавателя, но и активную роль студентов на занятии. Для развития навыка метафорической осознанности, а в дальнейшем и умения осознанно использовать приобретенные знания для выражения своих мыслей на иностранном языке с учетом разницы в концептуальной системе двух языков, на занятии студентам предлагается выполнение ряда заданий. Эти задания являются систематическими и целенаправленными, хотя носят опосредованный характер: их целесообразно выполнять, учитывая материал, который изучается на занятиях. Например, при работе над уроком по теме «Language» / «Язык» студентам можно предложить следующие упражнения.

Ex.1 Read the sentences. Are there any metaphors in these sentences? Find metaphors and explain your choice. What does each metaphor reveal about the way we think and talk about language?

Ex.2 Go on a «metaphor hunt», looking for the ways in which English (and other languages too, if you like) is talked about. Use Google to help you here – try searching for «English is a...» or «Language is a...».

Ex.3 Read the sentences and create a cognitive metaphor. Explain your choice.

Ex.4 Paraphrase the sentences in Ex.3 and explain their meanings to your partner.

Ex.5 Do you know any expressions with a similar meaning in your native language? Write down your answers in the space below. Discuss your answers with your group.

Несмотря на актуальность исследований в области применения теоретических наработок по вопросу формирования метафорической компетенции в иноязычном образовании в практическую плоскость, этот процесс медленный и сложный. Есть надежда, что данная статья наряду с другими исследованиями, посвященными метафорической компетенции, поможет стимулировать работу в сфере преподавания иностранных языков. Обучение лексике, направленное на запоминание значений слов, не равно обучению лексике с учетом того, как эти слова использовать в контексте. Осознание учителем важности метафоры и образного языка в овладении учащимися иностранным языком является приоритетной задачей. Выстраивание алгоритма работы по развитию навыков метафорической компетенции и систематическая работа по формированию и развитию этой компетенции будут способствовать достижению цели в обучении иностранному языку – становлению умения говорящего правильно оформлять свои мысли и доносить информацию в правильном, не искаженном формате до адресата.

Список литературы

1. Василенко С.С. Концептная компетенция как цель обучения иностранному языку студентов лингвистических направлений // Педагогическое образование в России. 2013. №5. С.151-153.

2. Ишаева О.В., Ананьев О.Ю. Понятие коммуникативной компетенции в отечественной лингвистике // Педагогические науки. 2019. №2. С.188-191.

3. Boers F. Cognitive semantic ways of teaching figurative phrases. // Review of Cognitive Linguistics. 2011. №9. P. 227-261.

4. Danesi M. Conceptual Fluency in Second Language Teaching: An Overview of Problems, Issues, Research Findings, and Pedagogy // International Journal of Applied Linguistics and English Literature. 2016. Vol.5. №1. P.145-153.

5. Kecskes I., Cuenca I. Lexical choice as a reflection of conceptual fluency // International Journal of Bilingualism. 2005. Vol.9. №1. P.49-67.

6. Kellerman E. New uses for old language: Cross-linguistic and cross-gestural influence in the narratives of native speakers // Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. P.170-189.
7. Lakoff G., Johnson M. Johnson Metaphors We Live by. Chicago: University of Chicago Press, 1980. 256 p.
8. Lantolf J., Bobrova L. Metaphor instruction in the L2 Spanish classroom: theoretical argument and pedagogical program // Journal of Spanish Language Teaching. 2014. Vol.1. №1. P.46-61.
9. Littlemore J., Low G. Metaphoric Competence, Second Language Learning, and Communicative Language Ability // Applied Linguistics. 2006. Vol.27. №2.
10. Littlemore J. Applying Cognitive Linguistics to Second Language Learning and Teaching. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009. P.1-29.
11. O'Reillyz D., Marsden E. Elicited metaphoric competence in a second language: a construct associated with vocabulary knowledge and general proficiency? // [International Review of Applied Linguistics in Language Teaching](https://doi.org/10.1515/iral-2020-0054). 2021. <https://doi.org/10.1515/iral-2020-0054>.
12. Shirazi M. G., Talebinezhad M. R. Developing intermediate EFL learners' metaphorical competence through exposure // Theory and Practice in Language Studies. 2013. №3. P.135-141.

**Кулькова Мария Александровна,
доктор филологических наук, профессор,
Довтаева Эмили Хамзатовна, магистр,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г.Казань, Россия**

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

В данной статье рассматривается проблема внедрения дистанционного обучения в образовательный процесс вузов. Особое внимание уделено интеграции интерактивных методов в организацию занятий по английскому языку и их результативности. В статье рассматриваются ключевые этапы организации занятий с помощью интерактивной платформы Edvibe, демонстрируются их результаты и дается сравнение итоговых баллов двух групп студентов – обучаемых посредством учебника и посредством интерактивной платформы. Автор приходит к выводу, что организация процесса обучения английскому языку студентов вузов на основе применения интерактивных познавательных стратегий при дистанционном образовании приводит к

более продуктивной работе и лучшим результатам по сравнению с традиционными методами обучения.

Ключевые слова: дистанционное образование, интерактивные стратегии, интерактивная платформа, иноязычная коммуникативная компетенция, иностранный язык, педагогика, речевое поведение, методика преподавания.

*Kulkova M.A., Doctor of Philological Sciences, Professor,
Dovtaeva E.M., Master's degree student,
Kazan (Volga region) Federal University,
Kazan, Russia*

APPLICATION OF INTERACTIVE EDUCATIONAL STRATEGIES IN DISTANCE LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE AT THE UNIVERSITY

This article deals with the problem of distance learning implementation into the educational process of universities. Great attention is paid to the integration of interactive methods in the organization of English classes and their effectiveness. The article discusses the key stages of organizing classes using the Edvibe interactive platform, demonstrates their results and compares the final scores of two groups of students – taught by text book and by interactive platform. The author comes to the conclusion that the organization of the process of teaching English to university students based on the use of interactive cognitive strategies in distance education leads to more productive work and better results compared to traditional teaching methods.

Keywords: distance education, interactive strategies, foreign language communicative competence, foreign language, pedagogy, speech behavior, teaching methods.

Иноязычную коммуникативную компетенцию (ИКК) стоит рассматривать как способность выполнять коммуникацию на иностранном языке (ИЯ) в разнообразных ситуациях, корректно применяя систему речевых и языковых правил, выбирая соответствующую форму коммуникативного поведения согласно контексту. На данный момент в методике обучения ИЯ наиболее универсальными элементами ИКК считаются языковой (знание лексики, грамматики, фонетики), речевой (формирование навыков говорения, чтения, письма) и социокультурный (осведомленность об этикете, диалектной специфике для осуществления продуктивного общения) элементы [5, с. 133].

Важным аспектом формирования ИКК становится характер упражнений и их выполнение. Ориентация на цели и содержание обучения в условиях современности требует принятие категории «общение» и его организацию в образовательном процессе [1]. В методике преподавания ИЯ популярна классификация упражнений, основанная на поэтапной организации речевого общения [1]. В данном

подходе отмечаются упражнения на подготовку общения (рецептивного характера), на структурирование общения (репродуктивный и репродуктивно-продуктивный уровень), на само общение (продуктивный уровень), а также на контроль уровня организованности навыков коммуникации на ИЯ. При выполнении данных упражнений обучающийся проходит этапы от рецепции до формирования собственных выражений в речи.

При работе со студентами вузов важными компонентами становятся знания о произносительных нормах построения иноязычной речи; об интонационно-синтаксических нормах формирования фраз; о нормах лексико-грамматического построения иноязычной речи; об основных и специфических методах выражения универсальных категорий как в родном, так и в иностранном языке. Речевыми умениями становятся способность прогнозировать коммуникативную уместность и смысловую составляющую высказываний, производить коррекцию несоответствующего речевого поведения, пользоваться разнообразными стратегиями чтения и аудирования, правилами формирования устной и письменной речи. Также важную роль играют знания о соотношении эквивалентности между единицами изучаемых языков, о нормах речевого и неречевого поведения, о реалиях культуры[3, с. 97].

Все вышеперечисленные навыки могут успешно формироваться при обучении в дистанционном формате, которое характеризуется гибкостью, модульностью, экономической эффективностью, изменением роли преподавателя, особым контролем учебного процесса и применением специализированных технологий обучения. Использование интернет-ресурсов и дистанционных технологий при обучении иностранному языку представляет собой актуальное направление развития педагогики, поскольку процесс получения знаний привлекает студентов практически неограниченным доступом к отличным от традиционных материалам.

В данном исследовании практическому анализу подверглись содержание, методы, приемы, средства и формы организации обучения иностранному языку студентов на основе использования интерактивных технологий при формировании иноязычной коммуникативной компетенции с применением интерактивной платформы Edvibe.

Целью разработанной нами интерактивной методики обучения стало формирование иноязычной коммуникативной компетенции, с помощью упражнений, при выполнении которых обучающийся проходит этапы от рецепции до формирования собственных выражений в речи.

Отбор интернет-ресурсов для работы над проектом происходил по трем основным направлениям: оценка контента и работы интернет-ресурсов для преподавателя; оценка взаимодействия обучающегося с содержанием интернет-ресурса (интерфейс веб-страниц); оценка информационной составляющей для студента. Определение ценности информации и работоспособности интернет-ресурса происходит согласно его авторитетности, частоте обновлений в ресурсе, его целевой аудитории, актуальности информации, технической легкости применения.

Платформа Edvibe является лингвистической платформой для онлайн-преподавания, которая состоит из виртуальных классов с интерактивными упражнениями. Отличительной чертой является как наличие уже созданных упражнений и курсов для изучения различных языков, так и возможность создания собственных упражнений. Платформа предоставляет конструктор материалов для создания интерактивных онлайн-уроков – добавление изображений, GIF файлов, видеофайлов, тестов, сочинений, аудио, записи голоса и создания заметок для дополнительной информации, а также присутствует интеграция с WordWall, PDF, Miro и другими платформами.

Для начала работы преподаватель должен зарегистрировать студентов на сайте, используя электронную почту обучающихся, куда будут отправлены логин и пароль для входа в личный кабинет. После входа в личный кабинет студенты видят свои виртуальные классы, участниками которых они являются, и могут приступать к обучению.

В классе обучающимся предоставляются разные типы упражнений, большая часть которых проверяется автоматически сразу после введения ответа. Типы упражнений включают в себя задания на выбор верных или ложных утверждений, синхронное прослушивание аудиозаписей (также можно показать студентам текст аудио), тест (с таймером и без), перенос слова из рамки в текст, сопоставление слов с картинками, написание правильного ответа в пропуск в тексте или предложении, составление предложений из предоставленных слов (либо слов из букв), выбор вариантов ответов в тексте, распределение слов по колонкам, сопоставление слов или фраз. Также имеется функция добавления слова из урока на изучение в словарь. Платформа предоставляет функцию вывода списка слов с прослушиванием, переводом и определением. Словарь также находится в личном кабинете студента.

Помимо основных упражнений, Edvibe предоставляет возможность выполнять задания на практику речевых (помощью функции записи голосовых ответов) и письменных (с помощью функции записи письменных ответов) навыков посредством отправки

преподавателю, после проверки которых обучающийся получает комментарий к выполненной работе.

Необходимо отметить, что платформа Edvibe предоставляет большое количество упражнений для продуктивного и современного изучения иностранного языка. Отличительной чертой данного сервиса является его интерактивность, происходящая не только между преподавателем и студентами, но и между участниками образовательного процесса и самой образовательной средой. Интерактивная модель образования, в свою очередь, является ключевым способом приобретения навыков аргументации и ведения дискуссии, формирования логического мышления и исследовательских навыков, организации совместной деятельности всех участников образовательного процесса, выстраивания коммуникативных связей и развития коммуникативных компетенций, снижения беспокойства, напряженности в игровом коллективе, а также осуществления обучения в сотрудничестве посредством самостоятельного постижения знаний.

Для описания проведения и анализа педагогического эксперимента были выделены следующие задачи:

1. Определить примерный имеющийся уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся 1 курса института Филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета г. Казани, проходящих обучение по направлению «педагогическое образование»;

2. Определить эффективность использования интерактивных стратегий, применяемых при дистанционном обучении, для формирования ИКК;

3. Проанализировать сформированность ИКК у студентов после подачи материала посредством интерактивной платформы;

4. Проанализировать учебно-методический комплекс и интернет-ресурсы, используемые при проведении дисциплины «практический курс английского языка»;

5. Обобщить полученные результаты формирующего этапа эксперимента с использованием методов математической статистики.

Формирующий этап проводился на базе Казанского федерального университета среди студентов направления «педагогическое образование» по дисциплине «практический курс английского языка» в три этапа: определение исходного уровня знаний и пробелов у студентов, введение материала посредством интерактивной образовательной платформы Edvibe, проведение итогового тестирования для определения уровня владения материалом после его изучения. В эксперименте приняли участие 20 студентов 1 курса обучения.

Для определения исходного уровня владения выбранной темой был использован метод тестирования с использованием сайта Online Test Pad, где подверглись анализу имеющиеся у студентов лексические и грамматические навыки. На первом занятии со студентами было проведено обсуждение, в содержание которого были включены темы, запланированные для процесса обучения в течение последующих пяти занятий. В течение опроса уделялось внимание тому, насколько корректно студенты используют грамматические конструкции и их уровень владения лексическими единицами, умение поддержать диалог и продолжить коммуникативную ситуацию на заданные темы. По итогу вводного тестирования средний балл исходного владения материалом составил 25,5 из 35, что составляет 72,9%.

Следующим шагом данного этапа было введение материала студентам в дистанционном формате с применением платформы Edvibe в режиме онлайн. В течение 5 уроков студентами была пройдена тема «Risk» посредством разработанных на интерактивной платформе упражнений, рассчитанных на уровень «upper-intermediate».

В рамках данного юнита студенты совершенствовали грамматические навыки владения и использования условных конструкций в английском языке, модальных глаголов, выражающих необходимость и обязательства, а также эмфатические конструкции английского языка. Студенты также улучшали свои знания посредством изучения лексики по темам физических действий, фразовыми глаголами с предлогом «out», дефинициями измерений и идиомами, используемыми для описания людей. По прохождении данной темы предполагалось, что обучающиеся усовершенствуют навыки написания собственного блога на английском языке (студенты выполняли задание-эссе в онлайн-формате), корректного использования лексических единиц при описании физических активностей, чтения текстов спортивной и приключенческой тематики, слуховоспроизводительной интерпретации англоязычной речи, а также парной и коллективной работы посредством использования упражнений, имитирующих языковую среду.

После прохождения всего материала раздела студентами был выполнен итоговый тест, представленный также на платформе Edvibe, с целью определения приобретенного уровня владения материалом. Максимально возможный балл, который могли получить студенты, составил 73 балла.

Контрольный срез знаний продемонстрировал, что уровень владения материалом после его изучения посредством применения интерактивной образовательной платформы Edvibe составил 69,3 балла из 73, что составляет 95%.

Далее проводилось определение уровня знаний и навыков

студентов по результатам обучающего эксперимента в сопоставительном аспекте. После проведенных исследований, состоящих в различном способе подачи материала студентам (контрольной группе студентов тот же материал был подан посредством традиционного учебника), было выявлено достаточно продуктивное и эффективное внедрение интерактивных образовательных стратегий в процесс преподавания, поскольку по итогу контрольного среза знаний у контрольной и экспериментальной групп разница результатов составила 6,3% - повышение процента с 88,7% до 95%.

Таким образом можно отметить, что ознакомление с представленным для изучения материалом на платформе продемонстрировало более высокие результаты усвоения ИКК по сравнению с применением традиционного учебника. Следовательно, выдвигаемая изначально гипотеза о лучшей усвояемости знаний посредством интерактивных образовательных стратегий была достоверной.

В течение проведения эксперимента было также акцентировано внимание на мотивированности обучающихся в зависимости от способа подачи материала и было отмечено, что вовлеченность студентов в познавательный процесс при использовании интерактивных методик, в частности интерактивной платформы Edvibe, была выше, чем у контрольной группы студентов, обучаемой посредством традиционного учебника. Обучающиеся более активно участвовали в дискуссиях, диалогах, писали эссе, выполняли упражнения, активно взаимодействовали как друг с другом, так и с преподавателем и, что самое главное, с самой интерактивной образовательной средой, что, на наш взгляд, стало одним из главных деструкторов аффективного фильтра и, соответственно, привело к более высоким результатам в формировании иноязычной коммуникативной компетенции.

Таким образом была доказана эффективность применения методов дистанционного обучения при обучении студентов иностранному языку, т.к. образовательный процесс, организованный в цифровом пространстве, привел к лучшему усвоению материала.

Список литературы

1. Bloom B.S., (Ed.). 1956. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. NewYork: Longman.
2. Kulkova M.A Formation of paremiological competence using mobile applications in a foreign language lesson in elementary school / M.A. Kulkova, A.I. Giniatullina, N.V. Konopleva // SHS Web of Conferences 113, 00058 (2021). <https://doi.org/10.1051/shsconf/202111300058> (WoS)

3. Гальскова Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 336 с.

4. Довтаева Э.Х. Развитие коммуникативной компетенции с помощью дистанционных технологий на занятиях по английскому языку в вузе посредством интерактивной образовательной платформы EdVibe // Научное наследие В.А. Богородицкого и современный вектор исследований Казанской лингвистической школы. – Казань: изд-во Казанского университета, 2022. – Т.1. – С. 54-57. ISBN 978-5-00130-659-7 (Т.1)

5. Сафонова В.В. Культуроведение и социология в языковой педагогике. – Воронеж: Истоки, 1992. – 160 с.

*Дульмухаметова Гульнара Фаридовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Мухаметшина Альфия Искандэровна, старший преподаватель,
Закирова Гулия Заудетовна, преподаватель,
Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова,
г.Казань, Россия*

СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ РЕЧИ

В статье раскрывается сущность использования интернет-технологий в образовательном процессе, раскрывающая широкие возможности для преподавания и обучения иностранному языку. Авторы акцентируют внимание на возможности интернет-технологий, предоставляющие необходимый спектр инструментов и ресурсов для улучшения качества образования.

Ключевые слова: интернет, технология, коммуникативная речь, обучение, иностранный язык, студент, инструмент.

*Dulmuhametova G.F.,
candidate of pedagogic sciences, Associate Professor,
Mukhametshina A.I., senior lecturer,
Zakirova G.Z., teacher,
Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov,
Kazan, Russia*

MODERN INTERNET TECHNOLOGIES AS A METHOD OF TEACHING COMMUNICATIVE SPEECH

The article reveals the essence of using Internet technologies in educational process, which opens up wide opportunities for teaching and learning a foreign language. The authors focus on the possibilities of Internet technologies that provide the necessary range of tools and resources to improve the quality of education.

Keywords: Internet, technology, communicative speech, teaching, foreign language, student, tool.

«Интернет-технологии - это автоматизированная среда получения, обработки, хранения и передачи использования знаний в виде информации и их воздействия на объект, реализуемая в сети Интернет, включающая машинный и человеческий (социальный) элементы» [2].

В сфере образования интернет открыл новые возможности для преподавания и обучения, предоставляя при этом широкий спектр инструментов и ресурсов для улучшения качества образования.

На сегодняшний день существует огромное разнообразие цифровых инструментов, которые направлены на интерактивный способ обучения иноязычной речи. Рассмотрим некоторые из них:

1. Языковые онлайн-задания. В этих заданиях представлены обучающие видео, интерактивные упражнения и викторины, которые обеспечивают более увлекательное и захватывающее обучение.

Wordwall - это универсальный инструмент, который может использоваться для создания интерактивных и печатных материалов. Коллекция дидактических игр, предлагаемых в этом сервисе, очень разнообразна и подходит для разработки игр как по естественно-научным дисциплинам, так и по гуманитарным предметам. Данный сервис доступен не только на русском языке, а также на других языках. Интерактивные упражнения могут использоваться на любом устройстве, подключенном к интернету, таких как компьютер, планшет, телефон или интерактивная доска.

2. Приложения для изучения языка. В настоящее время доступно бесчисленное множество приложений для изучения языка, которые позволяют практиковать свои языковые навыки на ходу (Duolingo, Memrise: изучай языки, AnkiApp Flashcards и т.д.).

Duolingo - это бесплатная онлайн-платформа, которая предоставляет возможность изучать языки (ранее также использовалась для краудсорсинговых переводов).

Memrise: изучай языки - это одно из наиболее известных приложений для изучения языков во всем мире. Это приложение позволяет развивать и улучшать навыки изучения 88 языков мира, включая китайский язык.

AnkiApp Flashcards - основная цель приложения заключается в запоминании слов, выражений и словосочетаний с помощью метода интервального повторения, который реализуется через использование флеш-карточек [1].

3. Онлайн-словари и инструменты перевода. Онлайн-словари и инструменты перевода могут быть ценным ресурсом для тех, кто изучает язык, предоставляя мгновенный доступ к переводам и

определениям. Многие из этих инструментов также включают аудиозаписи по правильному произношению и примеры предложений, чтобы помочь обучающимся лучше понять значение и использование слов и фраз.

Одним из основных преимуществ использования Интернет-технологий в обучении письменной речи является возможность предоставления доступа к огромному массиву информации и ресурсов [5]. Интернет предоставляет доступ к огромному количеству знаний, которые ранее были недоступны, что позволяет им исследовать и изучать темы глубже, чем когда-либо прежде.

Интернет-технологии предоставляют преподавателям необходимые инструменты для оценки и мониторинга успеваемости обучающихся. Онлайн-опросы и тесты можно использовать для оценки знаний и навыков, а системы управления обучением могут предоставить подробную аналитику успеваемости [7]. Преподаватели могут повысить качество обучения иностранному языку и подготовить обучающихся к вызовам цифровой эпохи.

Однако, несмотря на определенные преимущества, существуют и некоторые проблемы, связанные с использованием интернет-технологий в обучении иноязычной речи. Одна из основных проблем - это необходимость обеспечения ответственного и этичного использования интернет-технологий. Необходимо знать о потенциальных рисках, связанных с действиями в интернете, включая плагиат и неприемлемый контент. Важно установить четкие правила и правила поведения в интернете и предоставить соответствующую поддержку, необходимую для ответственного использования этих технологий [6].

Вопрос применения компьютерных технологий и интернета в процессе учёбы является актуальным по сей день и стал предметом для изучения и исследования многих зарубежных и отечественных учёных, в числе которых можно отметить Титову С.В., Сысоева П.В., Татаринovu М.А., Полат Е.С., Маркову Ю.Ю., Дж. Хиггинс и т.д. [3]

В работах данных авторов, мы видим особенности изучения языков с помощью недостатков и преимущества применения компьютерных Интернет-технологий при изучении иностранных языков, также задействование разнообразных интернет-ресурсов для развития умений письменной речи.

Изучая вопрос использования Интернет-ресурсов в изучении языков, можно выделить следующие важные составляющие:

- мотивация к обучению, можно сказать, даже больше, чем видео и аудио материалы;
- позволяет преподавателю использовать индивидуальный подход;

- предполагает развитие самостоятельности, содействует пользованию информацией, которая касается обучения;
- повышение относительно других культур и языков осведомлённости;
- повышает языковые компетенции, благодаря наличию разнообразных типов текста;
- обеспечивает материалом, отвечающим потребностям и интересам студентов;
- предлагает актуальный и аутентичный материал.

Информационная система предлагает большое разнообразие ресурсов и информации. Такими услугами являются [4]:

- usenet (телеконференция);
- видеоконференция;
- email (электронная почта);
- доступ к множеству интернет-ресурсов;
- приложения и справочные каталоги (LookSmart, InfoSeek, Yahoo!);
- системы для поиска (OpenText, Alta Vista);
- разговор в сети (Chat);
- организующие работу групп людей, интернет-ресурсы.

Именно эти ресурсы могут быть активно использованы для развития умений письменной речи на уроке английского языка.

Википедия стала самым известным и наибольшим Wiki-сайтом. 15 января 2001 года она была создана как англоязычный проект онлайн-энциклопедии, и любой человек может редактировать статьи и добавлять что-то новое.

Термин Wiki был добавлен в Oxford English Dictionary (OED) в 2006 году. Данный термин обозначает модель сайтов, которые с лёгкостью может изменять пользователь.

Wiki сервис – это сайт, который даёт возможность находить какую-либо информацию о знаменитых деятелях, о происхождении определённой письменности, даёт колоссальные возможности для «поглощения» знаний в обучении китайской письменности. Написание и создание статьи на Wiki ресурсе, позволяет использовать языковой материал в письменной речи, закрепление навыков общения и умений (чтения и письма).

При помощи электронной почты осуществляется общение в виртуальной реальности, также на форумах и в чатах. Это хороший метод для успешного использования для овладения письменными навыками письма и для межкультурного общения. Ученикам можно предлагать устанавливать дружеские переписки. Обмен письмами между странами возможен на любом уровне обладания языком и в любом классе.

Помимо целеустремлённого использования изучается становление дружеских отношений и контактов, тем самым происходит изучение культуры. Некоторые рекомендуемые задания включают размещение рекламы для друзей по переписке на различных веб-сайтах, обмен информацией о себе, отправку нескольких сообщений в неделю, завершение сообщений вопросами, чтобы стимулировать ответы, и стремление получить по крайней мере три ответа. После выполнения задания учащиеся должны предоставить исчерпывающий отчет с подробным описанием того, что они сделали, чему научились и как они оценили упражнение.

В интернете доступны две формы общения: бесплатное общение и организованное общение с помощью электронной почты, электронных конференций и досок объявлений. Среди них наиболее часто используемым методом является организованная связь через телекоммуникационные сети. Он используется для различных целей, таких как обмен информацией между школами, расположенными в разных городах и странах.

Из всего вышесказанного, отметим, что интеграция информационных ресурсов интернета в образовательный процесс может помочь более эффективно решать дидактические задачи на уроках иностранного языка. Такая интеграция может улучшить навыки письма, независимо от того, выполняется ли оно индивидуально или совместно с партнерами, а также улучшить навыки составления ответов, рефератов, эссе и многого другого, являющихся результатом совместной деятельности партнеров.

Список литературы

1. Абалуев Р.Н., Евстифеева Н.Е., Баскакова Н.И., Бойка Е.Ю., Вязовова О.В., Кулешова Н.А., Уметский Л.Н., Шешерина Г.А. «Интернет-технологии в образовании»/ Р.Н. Абалуев, Н.Е.Евстифеева, Н.И.Баскакова, Е.Ю.Бойка, О.В.Вязовова, Н.А.Кулешова, Л.Н.Уметский, Г.А.Шешерина - Тамбов: 2002. - 94 с.

2. Балыхина Т.М. Информатизация обучения языкам: становление компьютерной лингводидактики / Т.М. Балыхина, А.Д. Гарцов // 2005.- №10. -32-37 с.

3. Дульмухаметова Г.Ф. Обучение иностранному языку на базе информационных и коммуникационных VR-технологий / Проблемы теории и методики профессионального лингвистического образования. Материалы IV международной научно-практической конференции. Казань, 2022. С. 14-18.

4. Сиразиева З.Н., Дульмухаметова Г.Ф., Кузьмина Е.К., Шарифуллина Э.А. Виды программированного обучения в процессе преподавания английского языка в вузе. Вестник педагогических наук. 2022. № 8. С. 107-111.

5. Ситдикова Г.Р., Новгородова Е.Е., Малахова Л.А., Серова З.Н. О некоторых особенностях обучения студентов иностранному языку с использованием интерактивных технологий // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – № 4. – С. 82-86.

6. Сысоев П.В. Дидактические свойства и функции современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе./ П. В. Сысоев, 2012. № 6. - 12-21 с.

7. Фаткуллина А. И., Ситдикова Г.Р. О некоторых особенностях использования сети Интернет при обучении студентов на занятиях по английскому языку // Феноменология личности: ресурсность и многоаспектность: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Армавир, 22 ноября 2022 года / Под общей редакцией И.В. Ткаченко. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 60-64.

***Замалиева Ильзира Наилевна, преподаватель,
Сабирова Римма Наилевна, старший преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Казань, Россия***

РОЛЬ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Стремительный рост технологий привнес множество инноваций в образование и особенно в преподавание языков. Чтобы создавать успешные занятия, преподаватели иностранных языков, особенно английского языка, используют различные аудиовизуальные инструменты для облегчения процесса обучения, помимо учебников и других интересных и увлекательных занятий, которые обеспечивают сосредоточенность учащихся, автономию, взаимодействие и привязанность к определенной теме, а также видеоролики, такие как: фильмы, песни, презентации PowerPoint широко используются используется в изучении английского как иностранного (EFL). В этой статье впервые предпринята попытка исследовать цели использования видеоматериалов в классах EFL и преимущества использования видеоматериалов в преподавании EFL, на основе чего предлагается система принципов преподавания, стратегий и конкретных советов, которые облегчают преподавание EFL. Затем будут представлены теории и практика, связанные с использованием аудиовизуальных средств при изучении языка, особенно на занятиях ESP (английский для специальных целей) на университетском уровне, и причина, по которой видео можно рассматривать как ценные педагогические инструменты для облегчения процесса обучения. Цель этого исследования состоит в

том, чтобы исследовать преимущества, которые преподаватели и студенты получают от использования аудиовизуальных средств при преподавании и изучении английского языка, а также показать, что, используя соответствующие видеоматериалы, преподаватели могут улучшить и обеспечить ориентированность на обучающихся, заинтересовать своих студентов и вовлечь их в занятия, быть более активными, мотивированными и уверенными в своей коммуникативной языковой компетенции.

Ключевые слова: Преподавание языка; видеоматериалы; преподавание английского как иностранного; стратегии обучения; аудиовизуальные инструменты

*Zamalieva I.N., Teacher,
Sabirova R.N., Senior teacher,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

THE ROLE OF VIDEOS IN LEARNING ENGLISH AS FOREIGN LANGUAGE

The rapid growth of technology has brought many innovations in education and especially in language teaching. In order to offer and create successful classes language teachers, especially English language teachers are using different audio-visual tools to facilitate the teaching process, besides textbooks and other interesting and engaging activities, which ensure student centeredness, autonomy, interaction and connectivity to a certain theme, and videos such as: movies, songs, power point presentations are widely used in EFL classrooms. This paper first attempts to explore the goals of using video material in EFL classrooms and the advantages of using video materials in EFL teaching, on the basis of which proposes a framework of teaching principles, strategies and specific tips which facilitate EFL teaching. Then will bring theories and practice related to the use of audio- visual tools in language learning especially in ESP classes at a university level and the reason why videos can be considered as valuable pedagogical tools, to facilitate the teaching process. The purpose of this study is to investigate the benefits that the language teachers and learners get in using audio-visual aids in teaching and learning the English language, as well as to show that by using the appropriate video material the teachers can improve and ensure student-centeredness, have their students interested and engaged in activities, be more active, motivated and confident in their communicative language competence.

Keywords: Language teaching; video material; EFL classroom; teaching strategies; audio-visual tools

Введение. Видеоматериалы в наши дни являются не только частью повседневной жизни, но и демонстрируются как эффективный метод преподавания английского языка как иностранного для всех

обучающихся на занятиях, так и за их пределами. Постоянно меняющиеся технологические достижения открывают перед преподавателями новые возможности по внедрению онлайн-материалов, видеороликов в традиционные занятия в классе, позволяя как обучению, так и преподавательской деятельности стать более интересными и содержательными.

Большим преимуществом видеоматериалов является то, что они обеспечивают оригинальный и аутентичный материал (фильмы, различные телепрограммы, песни), поскольку изначально созданы для носителей языка. Являясь предпосылкой к межкультурной социализации позволяют изучать «новые социальные обстоятельства, необходимость исполнять новые профессиональные функции, играть неизвестные ранее роли» [1, с.12]. Видеоролики можно использовать в различных учебных формах - в классе, как способ представления контента, инициирования дискуссии, для иллюстрации определенной темы и контента, в ситуациях самообучения и оценки. Как отмечают исследователи: «Видеоматериалы обладают серьезным информационным и культурологическим контекстом, который позволяет совмещать изучение речевых ситуаций с расширением кругозора» [2, с.50].

Когда учителя приносят видеоматериалы на занятия по английскому языку, обучающиеся могут непосредственно получить большое количество культурной информации и эмоционального отношения к учебным материалам. Таким образом, они могли бы использовать свою автономию в изучении языка. Просматривая видеоматериалы, обучающиеся могут окунуться в яркую атмосферу, созданную видеоматериалами, и понять прагматику языка, используемого персонажами. По сравнению с традиционным преподаванием английского языка, такие курсы действительно воплощают в жизнь стратегии обучения, ориентированные на обучающихся. А также для предупреждения ошибок в понимании текста видеоматериала обучающимся можно предложить задания на перевод сложных слов и выражений. А.Ю.Гиниятуллина и М.Р.Гараева считают, что этап предпереводческого анализа текста рассматривается не только как неперемное условие выполнения качественного перевода, но и как вполне конкретная техника понимания смысла переводимого текста. При этом одним из условий является выполнение переводческого анализа не на интуитивном, а на сознательном уровне [3, с. 4].

Видеоматериалы и фильмы в значительной степени способствуют пониманию другой культуры и менталитета. Видеоматериалы показывают студентам, как ведут себя люди в культуре, язык которой они изучают, привнося в занятия различные коммуникативные ситуации. Просмотр видео на занятиях не должен быть просто

пассивным занятием. Задания, к выполнению которых учитель должен привлекать обучающихся, должны включать в себя четыре навыка: чтение, письмо, разговорную речь и аудирование.

Ли и Харт продвигают Интернет с его мультимедийными возможностями и интерактивными функциями как привлекательное средство для проведения обучения, в то время как Мелони ссылается на повышенную мотивацию обучающихся, аутентичный язык и глобальную осведомленность в качестве причин его использования при изучении языка [5].

По мнению Паулсена, эффективное использование онлайн-материалов может обеспечить положительный эффект для обучающихся во многом такой же, как если бы они были погружены в язык и культуру во время обучения за границей. Двумя важными причинами, объясняющими такие положительные результаты, являются подлинность и мотивация. Она предполагает, что «вопрос больше не в том, использовать ли преимущества этих электронных технологий при обучении иностранному языку, а в том, как их использовать и направлять наших студентов в их использовании [6, с. 10-14]. Чоу и Кунг сообщают о положительных результатах использования различных EFL / ESL веб-сайты с дополнительными материалами для студентов колледжей и вузов. Кроме того, Битти представляет четкий обзор возрастающей роли компьютеров в изучении языков и указывает на то, как языковое обучение с помощью компьютера постоянно развивается с появлением новых технологий. Используя преимущества новейших технологий, Кэмпбелл описывает, как веб-журналы и Flickr (обмен фотографиями) могут быть использованы для повышения потенциала обучения в классах EFL [7].

Теоретические основы

В этой статье рассматриваются концепции аутентичности и мотивации обучающихся, а также то, как они могут быть включены и усилены с помощью видеоматериалов в качестве дополнительного материала в классе EFL.

Шерман приводит убедительный аргумент в пользу включения аутентичных видеоматериалов в языковые классы [8]. Она проводит различные практические занятия в классе, показывая, как использовать видео, чтобы привнести в класс язык и культуру реального мира современными, увлекательными и продуктивными способами. Существует множество документальных, образовательных фильмов, интервью и сайтов, содержащих большое количество материалов, созданных и размещенных людьми по всему миру, чтобы донести свои идеи и убеждения и обеспечить взаимодействие с другими через интернет. Таким образом, YouTube обладает потенциалом познакомить

обучающихся с аутентичным английским языком посредством того, что, вполне возможно, уже является частью их жизненного опыта.

Как уже упоминалось, видеоролики всех видов являются одним из легкодоступных источников аутентичных материалов о поп-культуре. Поощрение студентов к взаимодействию в образовательном плане с популярной культурой с помощью видеоклипов на английском языке может послужить мотивирующим фактором для студентов, желающих далее развивать свои языковые навыки, поскольку они стремятся получить более глубокое понимание контента, к которому они охотно получают доступ онлайн. Кроме того, обучающиеся также могут заниматься вне класса в той или иной форме ориентированного на обучающихся самостоятельного обучения.

По словам У. Риверса, многие средства массовой информации и многие стили визуальной презентации полезны для человека, изучающего язык. Иными словами, “все аудиовизуальные материалы вносят положительный вклад в изучение языка до тех пор, пока они используются в нужное время и в нужном месте. В процессе изучения языка и преподавания обучающиеся используют свои глаза так же, как и уши; но их глаза играют основную роль в [9, с.330-340].

Помимо более типичных упражнений по использованию словарного запаса и грамматики, студентов могут попросить написать, представить или обсудить на английском языке темы, детали сюжета или даже персонажей. Две минуты презентации видеоматериала, будь то пресс-релиз или реклама, могут обеспечить час аудиторной работы или могут быть использованы для ознакомления с целым рядом мероприятий и упражнений.

Мы знаем, что недостаток словарного запаса может сделать даже простое задание очень трудным для обучающихся. Еще одним важным фактором для учителей, который делает видеоматериалы более интересными и приятными, является то, что они способствуют лучшему пониманию. Видео проясняет смысл, иллюстрируя все так, как это невозможно с помощью слов, что подтверждает известную поговорку “картинка стоит тысячи слов”.

Согласно исследованию Томалина, учителям иностранных языков нравится видео, потому что оно мотивирует обучающихся, переносит реальный мир в класс, естественным образом контекстуализирует язык и позволяет обучающимся познакомиться с аутентичным языком. Студентам это нравится, потому что видеопрезентации интересны, бросают вызов и стимулируют к просмотру [10].

Стемплескиутверждает: “богатым и захватывающим источником видеопрограмм для занятий EFL / ESL является аутентичный материал”[11, с. 12-14]. Аутентичные видеоматериалы, особенно те, которые представляют то, что происходит в среде, отличной от ELT,

предназначенные скорее для развлечения, чем для обучения языку, являются богатым и захватывающим источником видеопрограмм для обучения английскому языку как второму языку (ESL) в классе.

Использование соответствующих видеоматериалов во многих ситуациях при преподавании языкового урока направлено на то, чтобы помочь EFL студентам ориентироваться как в использовании языка, так и в некоторых межкультурных взаимодействиях с носителями английского языка. Кроме того, урок и сопутствующие мероприятия направлены на улучшение коммуникативных языковых навыков обучающихся EFL (то есть аудирования, говорения, чтения и письма). При использовании видеозаписанных фрагментов основное внимание уделяется развитию у обучающихся беглости в процессе овладения языком в естественном повседневном взаимодействии с носителями языка.

Обычно преподаватели должны быть сосредоточены на языке, содержании и постановке, чтобы соответствовать целям учебного процесса. Например, для некоторых определенных ситуаций требуется материал, в котором среда “может быть перенесена в реальные жизненные ситуации, с которыми учащиеся, вероятно, столкнутся” [11, с. 12-14].

Цели преподавания английского языка с использованием видеоматериалов

Воздействие преподавания английского языка с использованием видеоматериалов на обучающихся во многих случаях не соответствует усилиям, прилагаемым преподавателями и обучающимися, поскольку у учителей нет четких целей при проведении занятий в классе. Учителям иностранных языков необходимо иметь в виду четкие цели в классе, когда они используют видеоматериалы, потому что они должны подготовить свои учебные планы и воплотить их в жизнь, чтобы достичь своих целей. Иными словами, преподаватели иностранного языка могли бы поставить перед собой три цели при обучении с помощью видеоматериалов. Первая и фундаментальная цель состоит в том, чтобы способствовать развитию языковых навыков обучающихся EFL и, в частности, их навыков аудирования и разговорной речи. Видеоматериалы служат наглядным пособием для прослушивания материалов, с которыми знакомятся учащиеся EFL. Когда они практикуют свои навыки слушания, обучающимся часто бывает трудно удерживать свое внимание достаточно долго после того, как они подвергаются воздействию к длинным разговорам или отрывкам без наглядных пособий. Видеоролики могут предоставить слушателям гораздо больше информации и могут удерживать их внимание сосредоточенным на звуковом материале. С другой стороны, аутентичные видеоматериалы могут создать более реалистичную среду изучения языка и стимулировать интерес обучающихся EFL к изучению

английского языка и повысить их всестороннюю лингвистическую компетентность. Теории изучения языка утверждают, что процесс изучения языка включает в себя три ключевые части: ввод языка (чтение и аудирование), ассимиляцию (внутренняя обработка и запоминание) и языковой вывод (устная речь, письмо и перевод).

Преимущества видеоматериалов при обучении английскому языку

Использование видеоматериалов имеет множество преимуществ, таких как стимулирование самостоятельности и активности обучающихся [4]. Когда преподаватели приносят видеоматериалы на свои занятия по английскому языку, студенты могут непосредственно получить большое эмоционального отношения к учебным материалам. Таким образом, они могли бы использовать свою автономию в изучении языка. Просматривая видеоматериалы, обучающиеся могут представить себя в яркой атмосфере, созданной видеоматериалами, и понять прагматику языка, используемого персонажами. По сравнению с традиционным преподаванием английского языка, такие курсы действительно воплощают в жизнь стратегии обучения, ориентированные на обучающихся.

Видео также может быть более мотивирующим, чем другие формы аутентичного материала. Кристофер и Хо приводят еще одну причину, почему это так; это может быть интересно. Музыка и элементы обстановки могут доставить обучающимся удовольствие. Видеофильмы содержат темы и идеи для обсуждения студентов [12, с. 86].

Чтобы выбрать видеоматериал для занятий, темы должны быть выбраны исходя из интересов обучающихся и их уровня владения английским языком, а также культурных аспектов. Кроме того, Нунан заявил, что важным фактором является планирование циклов прослушивания, которое включает в себя выбор содержания видео- или аудиозаписи и разделение ее на разделы для поэтапного представления обучающимся [13]. Преподаватели могут разрабатывать циклы занятий, в которых учащиеся могут участвовать. Преподаватель также должен быть внимательным наблюдателем, чтобы не отвлекать внимание студентов от видео [14]. Поэтому преподавателям было бы очень полезно подбирать видеоматериалы, способствующие изучению и познанию языка. Обучающиеся более мотивированы справляться с инструкцией, когда им предоставляется возможность заниматься с использованием видеоматериалов.

Преимущества использования видео в классе EFL многочисленны и очевидны. Авторы отмечают высокую мотивацию и приятную среду обучения.

Танаджаро провел исследование, касающееся использования аутентичных материалов для развития понимания на слух в классе английского как второго языка (ESL), путем анализа наблюдений за

классом и интервью со студентами. Результаты показали, что использование аутентичных материалов в классах ESL оказало положительное влияние на мотивацию студентов ESL к изучению языка [15].

Маниекул провел исследование по использованию аутентичных материалов и заданий для улучшения навыков аудирования у студентов старших курсов, специализирующихся на английском языке. Результаты показали, что навыки аудирования у студентов повысились до более высокого уровня при использовании аутентичных материалов и заданий после просмотра видеопрограмм носителей языка [16].

Видеоролики улучшают понимание устной речи, стимулируют взаимодействие обучающихся и общение с другими одноклассниками, способствуют межкультурной осведомленности и могут быть адаптированы для использования со студентами любого уровня владения английским языком.

Томалин предполагает, что видео передает смысл лучше, чем любые другие средства массовой информации. Полезность этой технологии признана почти повсеместно, многие сторонники использования видео для преподавания EFL утверждают, что ее можно успешно использовать для преподавания культуры, и согласны с тем, что видео стимулируют студентов к овладению целевой культурой, а также языком [9].

Заключение

В этой статье рассматривается использование видео в качестве дополнительного материала в условиях EFL. Предполагается, что видеоматериал может быть использован в качестве аутентичного материала и в качестве мотивационного инструмента. В целом, обучающиеся находят опыт использования видеоматериалов интересным, актуальным, полезным и в некоторой степени мотивирующим на занятиях. В результате можно предположить, что как преподаватели, так и обучающиеся могут творчески подходить к включению различных видеоматериалов в различные мероприятия в классе для повышения результатов обучения и создания позитивной атмосферы в классе. Однако использование видеороликов на занятиях для мотивации студентов использовать веб-сайты в качестве средства изучения английского языка вне занятий и развития некоторой степени самостоятельности обучающихся остается менее понятным. Хотя рекомендуется руководство преподавателя, важно предоставить обучающимся свободу для самостоятельного изучения и сделать первые шаги на пути изучения английского языка с помощью видеороликов.

Видео также может помочь в развитии понимания языка на слух у изучающих его. Структура языка представлена в виде неграмматических особенностей, которые не похожи на письменный язык, что может улучшить понимание обучающимися, а также развлечь их. Связь между

классной комнатой и реальным миром побуждает студентов понимать взаимосвязь между обучением и практикой. Видео широко признано более мощным и понятным, чем другие средства массовой информации, для студентов, изучающих иностранные языки.

Список литературы

1. Котлярова, И.О. Педагогические аспекты повышения качества результатов межкультурной социализации научно-педагогических работников / И.О. Котлярова, Г.Я. Гревцева, А.В. Фахрутдинова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2017. – Т. 9, № 3. – С. 8–21.

2. Фахрутдинова, А.В., Гетманская М.Ю., Новгородова Е.Е. Интеллектуально-творческий потенциал работы с видеоматериалами в процессе преподавания иностранных языков / А.В. Фахрутдинова, М.Ю. Гетманская, Е.Е. Новгородова // Вестник НЦБЖД. – 2021. – № 3 (49). – С. 48–54.

3. Гараева М.Р., Гиниятуллина А.Ю. Переводческий анализ текста. Translation analysis. – Казань, 2016. – 96 с.

4. Ситдикова Г.Р., Новгородова Е.Е., Малахова Л. А., Минуллина Э.И. Об использовании аутентичных видеоматериалов на занятиях в целях повышения мотивации студентов к изучению английского языка / Г. Р. Ситдикова, Е. Е. Новгородова, Л. А. Малахова, Э. И. Минуллина // Технопарк универсальных педагогических компетенций : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 10 февраля 2023 года / Гл. редактор Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 317-321.

5. Meloni, C. The Internet in the classroom: A valuable tool and resource for ESL/EFL teachers. ESL magazine. – 1998. - 6(1). – P. 21-30.

6. Paulsen, P. New era trends and technologies in foreign language learning: An annotated bibliography. Interactive Multimedia Electronic Journal of Computer-Enhanced Learning. – 2001. - 4(6). – P. 36-48.

7. Campbell, A. P. Using LiveJournal for Authentic Communication in EFL Classes. The Internet TESL Journal, 10 (9). Retrieved November 18, 2004.

8. Sherman, J. Using authentic video in the language classroom. Ernst Klett Sprachen. – 2003.

9. Rivers, W. M. Teaching foreign-language skills. University of Chicago Press, 5801 S. Ellis Ave., Chicago, IL 60637. – 1981

10. Stempleski, S., & Tomalin, B. Video in action: Recipes for using video in language teaching. Prentice Hall. – 1995.

11. Stempleski, S. Short Takes: Using Authentic Video in the English Class. – 1987.

12. Christopher, E., & Ho, S. Lights, camera, action: exploring and exploiting films in self-access learning'. Taking control: Autonomy in language learning. - 1996. - P. 185-200.

13. Nunan, D. Listening in a second language. The English Centre, University of Hong Kong. Retrieved September 18-2008

14. Mefodeva M.A, Fakhruddinova A.V, Zakirova R.R., Moral education in Russia and India: A comparative analysis//Social Sciences (Pakistan). - 2016. - Vol.11, Is.15. - P.3765-3769.

15. Thanajaro, M. Using authentic materials to develop listening comprehension in the English as a second language classroom (Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University). – 2000.

16. Maneekul, J. Use of authentic material and tasks to enhance English Listening Skill for undergraduate students majoring in teaching English at Faculty of Education, Chiang Mai University. Unpublished master's thesis, Chiang Mai University – 2002.

*Зиннатуллина Лилия Махарьямовна,
кандидат филологических наук, доцент,
Казанский национальный исследовательский
технологический университет,
г.Казань, Россия*

МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ЯЗЫКОВ

В статье рассматривается тема модернизации образования и новых подходов к преподаванию языков. В современном мире изменения в технологиях и социальных требованиях требуют новых методов обучения и преподавания языков. В данной статье представлено исследование, проведенное с использованием методов наблюдения, анкетирования и анализа данных. Результаты показали, что использование новых технологий и методов, таких как онлайн-курсы, геймификация и коммуникативный подход, способствует более эффективному усвоению языка студентами. В заключении даны практические рекомендации для преподавателей языков, которые могут помочь улучшить процесс обучения и достичь лучших результатов.

Ключевые слова: модернизация образования, преподавание языков, онлайн-курсы, геймификация, коммуникативный подход.

*Zinnatullina L.M., Ph.D in Philology, Associate Professor,
Kazan National Research Technological University,
Kazan, Russia*

MODERNIZATION OF EDUCATION: NEW APPROACHES TO LANGUAGE TEACHING

The article discusses the topic of modernization of education and new approaches to language teaching. In the modern world, changes in technology and social requirements require new methods of teaching and teaching languages. This article presents a study conducted using the methods of

observation, questionnaire and data analysis. The results showed that the use of new technologies and methods, such as online courses, gamification and a communicative approach, contributes to more effective language acquisition by students. In conclusion, practical recommendations are given for language teachers that can help improve the learning process and achieve better results.

Keywords: modernization of education, language teaching, online courses, gamification, communicative approach.

В наше время образование является одной из наиболее важных сфер развития общества. Но с развитием технологий и изменением социальных требований происходят изменения в системе образования. Многие вузы ищут новые подходы к обучению и преподаванию языков, которые соответствовали бы новым вызовам и требованиям современного мира. В данной статье рассматриваются новые подходы к преподаванию языков, которые могут привести к более эффективному усвоению языка студентами [2].

Современный мир требует от людей высокого уровня знаний и умений в области иностранных языков. Традиционные методы обучения не всегда оказываются эффективными. Необходимы новые подходы к преподаванию языков, которые бы учитывали современные требования и изменения в технологиях.

Целью данного исследования является выявление эффективности использования новых методов и подходов к преподаванию языков, таких как онлайн-курсы, геймификация и коммуникативный подход.

Для достижения цели исследования были использованы методы наблюдения, анкетирования и анализа данных. Были проведены наблюдения за процессом обучения на онлайн-курсах, проведены анкетирования студентов, которые проходили обучение с использованием новых методов и подходов, и проведен анализ данных, полученных в результате наблюдений и анкетирования.

Для проведения исследования была выбрана группа студентов, изучающих английский язык на начальном уровне. Исследование проводилось в течение одного семестра.

Первая часть эксперимента была посвящена традиционным методам преподавания языков, включая лекции, чтение текстов, выполнение упражнений и тестов. В ходе этой части эксперимента студенты проходили обучение согласно стандартному учебному плану и программе.

Во второй части эксперимента были использованы новые методы и подходы к преподаванию языков. Студенты проходили онлайн-курсы, включающие в себя видеуроки, интерактивные задания, тесты и онлайн-коммуникацию со своими преподавателями и однокурсниками. Кроме того, использовались элементы геймификации, такие как

награды, баллы и бейджи за выполнение заданий. Применялся коммуникативный подход, который стимулировал студентов к общению на английском языке с преподавателями и однокурсниками[1].

В ходе исследования были собраны данные о процессе обучения, включая информацию о времени, затраченном на изучение материала, о количестве выполненных заданий и оценок, полученных студентами. Был проведен опрос студентов о том, какой метод преподавания языков они предпочитают и считают более эффективным, а также были проведены интервью с преподавателями, чтобы получить их мнение о том, какой метод преподавания языков является более эффективным.

Результаты исследования были проанализированы и обсуждены с целью выяснения эффективности использования новых методов и подходов к преподаванию языков. Исследование показало, что использование комбинации различных методов преподавания языков может быть более эффективным, чем использование только одного метода. Например, студенты, которые проходили комбинированное обучение, включающее в себя онлайн-курсы, геймификацию и коммуникативный подход, показали еще более высокие результаты, чем те, кто проходил только один из этих методов.

Студенты, которые проходили обучение с использованием новых методов, были более мотивированы и заинтересованы в процессе обучения, чем те, кто проходил традиционное обучение. Это может быть связано с тем, что новые методы обучения часто включают в себя элементы игры, что делает процесс обучения более увлекательным и интересным для студентов [9].

Наконец, исследование показало, что использование онлайн-курсов и других новых методов преподавания языков может существенно снизить затраты на обучение, что может сделать обучение языкам более доступным для всех студентов.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что использование новых методов и подходов к преподаванию языков может повысить эффективность процесса обучения. Онлайн-курсы позволяют студентам самостоятельно учиться и повышать свой уровень знаний в любое удобное для них время. Геймификация может сделать процесс обучения более интересным и увлекательным, что может увеличить мотивацию студентов и способствовать более глубокому усвоению материала. Коммуникативный подход к преподаванию языков позволяет студентам учиться не только формальным правилам языка, но и активно использовать язык для общения и взаимодействия [3,5,6].

На основе полученных результатов можно сделать следующие практические рекомендации:

- использовать онлайн-курсы в качестве дополнительного

инструмента для обучения языкам. Это позволит студентам более эффективно усваивать материал, повысит их мотивацию и даст возможность учиться в любое удобное для них время;

- внедрять геймификацию в процесс обучения языкам. Игровые элементы могут сделать обучение более интересным и увлекательным, что повысит мотивацию студентов и способствует более глубокому усвоению материала;

- применять коммуникативный подход в преподавании языков. Это позволит студентам не только учиться правилам языка, но и использовать язык для общения и взаимодействия с другими людьми.

Модернизация образования является актуальной темой в наше время. Использование новых методов и подходов к преподаванию языков позволяет более эффективно усваивать материал студентами, повышать их мотивацию и интерес к обучению. Но необходимо помнить, что новые методы и подходы не могут полностью заменить традиционное обучение, они должны использоваться в качестве дополнительного инструмента. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого студента и подбирать методы обучения, которые будут наиболее эффективны для него [4,7,8].

В заключение стоит отметить, что модернизация образования и преподавания языков – это не просто новые технологии и методы, это изменение подхода к образованию в целом. Новые методы и подходы должны быть ориентированы на конечный результат – достижение качественного образования для каждого студента.

Список литературы

1. Короткова, И. П. Новые стандарты в обучении иностранному языку в младшей школе / И. П. Короткова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – № 24–2. – С. 86-90.

2. Валеева, Э.Э., Крайсман, Н.В. Место преподавателя в современной образовательной культуре исследовательского вуза в условиях интернационализации / Э. Э. Валеева, Н. В. Крайсман // Казанский педагогический журнал.– 2015.– № 4-1 (111). –С. 62– 66.

3. Дмитренко, Т. А. Компетентностный подход как одно из оснований обновления образования / Т. А. Дмитренко // Прикладные научные исследования: Сборник статей по материалам XXV Международной научно-практической конференции, Москва, 30 марта 2017 года. – М.: Общество с ограниченной ответственностью "Научный консультант". – 2017. – С. 183– 186.

4. Зиннатуллина, Л. М., Фахретдинова, Г. Н. Развитие трансверсальных навыков на уроке иностранного языка в инженерном вузе на основе опыта Европейского Союза / Л. М. Зиннатуллина, Г. Н. Фахретдинова // Проблемы современного педагогического

образования.- 2021. № 70-1.- С. 148-149.

5. Зиннатуллина, Л. М., Сунцова, М. С. Механизм создания расширенной метафоры с адвербиальными фразеологическими единицами / Л. М. Зиннатуллина, М. С. Сунцова // Казанская наука. - 2020. - №6. - С. 57-59.

6. Зиннатуллина, Л. М. Национально-культурная специфика адвербиальных фразеологических единиц в английском и русском языках / Л. М. Зиннатуллина // Litera. - 2020. - №8. - С. 72-79.

7. Зиннатуллина, Л. М. Использование контекстуально нетрансформированных адвербиальных фразеологических единиц в английском и русском языках / Л. М. Зиннатуллина // Вестник Челябинского государственного университета. - 2014. - №26 (355). - С. 47- 50.

8. Semushina, E.Y., Ziyatdinova, J.N. Studying English On-Line as a Part of a Course "English for Special Purpose" in Technological University. Advances in Intelligent Systems and Computing, vol. 1135, pp. 21- 29 (2020)

9. Фахретдинова, Г. Н. Использование мультимедийных технологий в преподавании иностранных языков: проблемы их решения / Г. Н. Фахретдинова // Информационные и графические технологии в профессиональной и научной деятельности : Сборник статей III Международной научно-практической конференции, Тюмень, 30 октября 2019 года / отв. ред. Н. И. Красовская. - Тюмень: Тюменский индустриальный университет. - 2019. - С. 269- 271.

***Кабанова Надежда Валерьевна, преподаватель,
Московский физико-технический институт
(Национальный исследовательский университет),
г. Долгопрудный, Россия***

СИМУЛЯЦИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

В статье рассмотрены интерактивные методы обучения иностранным языкам на примере симулятивной игры *a mock interview*. В статье приводятся пошаговые методические рекомендации по проведению симуляции *a mock interview*. Автор делает выводы о том, что симуляции существенно повышают не только мотивацию, но и уровень профессиональной подготовки обучающихся технического ВУЗа. В процессе прохождения симуляции развивается умение работать в командах, тренируется активная лексика и грамматика, а также спонтанная устная речь. Симуляции представляют собой альтернативный инструмент для осуществления промежуточного контроля.

Ключевые слова: ролевая игра, симуляция, симулятивная игра, геймификация, процесс обучения, иностранный язык в техническом вузе, бизнес-английский, иностранный язык в разноуровневых группах, иностранный язык в высшей школе, игровая механика

*Kabanova N.V., teacher,
Moscow institute of physics and technology,
Dolgoprudniy, Russia*

SIMULATION AS A MEANS OF RAISING ELS MOTIVATION AT A TECHNICAL UNIVERSITY

The article discusses interactive teaching techniques such as a mock interview simulation. The article describes incremental recommendations on a mock interview simulation. The author concludes that simulations are a perfect means of raising ELs motivation and competence level at a technical university. In the course of simulations, ELs develop teambuilding skills, practise active vocabulary and grammar as well as spontaneous speech. Simulations are an alternative tool for a formative assessment.

Key words: role play, simulation, Business English, ESL teaching, ELs motivation, ESL in multi-level groups, gamification, ESL at high school, ESL at technical universities, game mechanics, educational technology, learning process.

В настоящее время поиск и обоснование эффективных дидактических приемов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе представляет собой достаточно сложную задачу для преподавателя. Существовавшие методы, такие как грамматико-переводной, лексико-переводной, аудиolingвальный и аудиовизуальный, не могут удовлетворить запросы студентов, стремящихся к постоянному совершенствованию и расширению доступа к иноязычной профессиональной информации.

Современная образовательная среда требует от преподавателя переосмысления собственного мировоззрения в сторону развития креативного мышления и применения нестандартных подходов к преподаванию иностранных языков. Рациональное использование элементов игры в учебном процессе оказывает положительное влияние на мотивацию обучающихся, обеспечивает мгновенную обратную связь, фиксирует прогресс обучения и подтверждает овладение необходимыми знаниями, умениями и навыками [1].

Симуляция является ярким примером креативного подхода к обучению иностранным языкам. Эффективность использования симуляций в образовательном процессе недостаточно изучена, однако симулятивные игры уже успели зарекомендовать себя как инструмент, помогающий не только создать обогащенную коммуникативную среду, но и существенно повысить мотивацию к изучению лексики,

функционального языка и побудить к активному взаимодействию в группе.

Целью данного исследования является анализ целесообразности проведения симулятивных игр на занятиях в рамках курса Business Studies на примере игры a mock interview. Перед автором данной статьи стояли следующие задачи:

- определить понятие симуляция и симулятивная игра;
- подобрать материал для проведения данной активности и разработать план игры на 85 минут;
- провести игру;
- определить уровень вовлеченности студентов в образовательный процесс;
- провести анкетирование участников симуляции.

В ходе данного исследования применялись теоретические методы (анализ, синтез, обобщение), методы эмпирического исследования (описание) и анкетирование.

Различные методы симулятивных игр (дебаты, case-study, тендерный комитет, собеседование с работодателем, презентация стартапа, выступление на конференции) часто применяются на занятиях по английскому языку со студентами 3 курса МФТИ, обучающихся по индивидуальной образовательной траектории English for Business and Entrepreneurship и студентами 1 курса Школы бизнеса высоких технологий, обучающиеся по программе Business Studies. Данные категории студентов составляют объект исследования.

Предметом данного исследования является симуляция a mock interview.

Для проведения данной симулятивной игры использовались следующие материалы: во-первых, студенты ознакомились с принципами написания сопроводительного письма (a cover letter). Студенты изучили шаблон для написания сопроводительного письма, разработанный преподавателем. Далее они составляли собственное сопроводительное письмо. Второй письменной работой данного учебного курса было написание делового письма, например, a letter of complaint, a job offer, an inquiry и другие.

Во-вторых, студентам была предложена к прочтению статья Different Types of Job Interviews and What to Expect, в которой подробно описаны особенности современных видов собеседования, даны рекомендации по подготовке и прохождению различных интервью. В ходе изучения модуля Building a career студенты получили знания в области делового этикета, ведения переговоров, познакомились с традициями ведения бизнеса в разных странах. Все используемые материалы были подобраны из аутентичных источников, в том числе таких авторитетных изданий как The Forbes, The Economist, The

Guardian, The Harvard Business Review и других. Для отработки лексики и формирования понятийного аппарата по теме были разработаны учебно-методические материалы. На сайте www.hh.ru были подобраны и адаптированы вакансии, советующие знаниям и умениям студентов технического ВУЗа.

Гипотеза данного исследования заключается в том, что проведение симулятивных игр, основанных на реальных рабочих ситуациях на занятиях Business English, способствуют повышению мотивации к изучению иностранного языка, обогащают лексический запас по изучаемой теме, выводят взаимодействие «преподаватель-студент» на новый уровень.

Термины «ролевая игра» и «симуляция» иногда используются непоследовательно или взаимозаменяемо. Однако они имеют некоторые различия. Хотя симуляции могут включать в себя ролевые игры, что привело к появлению термина «ролевая симуляция» или «симулятивная игра», они часто включают в себя ситуацию, в которой роль каждого участника может быть не столь заметной или характерной, как в ролевой игре. В ролевой игре основное внимание уделяется взаимодействию между участниками (или персонажами, которых они играют); в отличие от этого, симуляция обычно предназначена для того, чтобы помочь учащимся попрактиковаться в решении конкретной проблемы или рассмотрении конкретной ситуации [2].

Джонс определил симуляцию “as the reality of functions in a simulated and structured environment” [3]. Другими словами, симуляция представляет собой форму экспериментального обучения, в которой учащиеся принимают на себя различные функциональные роли, взаимодействуют как члены команды в разнообразных и сложных учебных ситуациях, тесно связанных с их реальной профессиональной деятельностью. Погружение в симулируемую ситуацию способствует повышению самостоятельности и мотивации студентов к изучению иностранного языка, снижению уровня тревоги от совершения ошибки, развитию навыков работы в команде.

Симуляции могут быть основаны на любой жизненной (поход к врачу, в ресторан, ссора с соседом, получение визы), деловой (дебаты, case-study, ежегодное собрание акционеров, тендерный комитет, breaking bad news to a boss) или профессиональной ситуации (собеседование с работодателем, презентация стартапа, выступление на конференции). Симуляции могут быть использованы как для отработки и закрепления изученного материала, так и в качестве промежуточного контроля. Как правило, симуляции предполагают значительное взаимодействие между участниками и могут проводиться онлайн, очно или в гибридной среде [4].

Симуляция а mock interview проводилась с целью промежуточного контроля на заключительном занятии по теме Building a career в рамках курса Business Studies. Проведению данной симулятивной игры предшествовал подготовительный этап.

До начала симуляции а mock interview преподаватель и студенты выбрали 4-5 видов собеседования (самыми популярными были а lunch interview, а panel interview, а video-interview, а case interview, а stress interview) распределили роли (interviewers, jobseekers). В связи с тем, что активность проходила в смешанных группах, где у студентов разный уровень владения языком (A2 – B2), интервьюерами выступали студенты с более высоким уровнем языковой подготовки. Данный выбор был обусловлен тем, что такие студенты могли быстро сориентироваться в предложенной ситуации, оказать языковую поддержку слабым студентам. Более того в обязанности интервьюеров входило быстрое написание делового письма (а job offer) после прохождения интервью всеми соискателями. В то же время слабые студенты имели возможность пройти все виды собеседования, попрактиковаться в ответах на вопросы, рассказе о своем образовании, достижениях и трудовом стаже.

Для преподавателя процесс подготовки был достаточно трудоемким. Во-первых, распределить 12 студентов таким образом, чтобы все были вовлечены в процесс, прописать последовательность действий, определить тайминг. Во-вторых, подобрать материал (описание компаний и вакансий, требований к кандидату), для чего были проанализированы порядка 50 вакансий для студентов и отобраны 5 подходящих предложений о работе на сайте по поиску работы www.hh.ru. В-третьих, адаптировать отобранные описания вакансий к материалам учебного курса.

Рекомендации по проведению симуляции а mock interview:

Подготовительный этап:

1. Установите таймер на 7-10 минут.
2. Раздайте интервьюерам описания вакансий и требованиям к соискателям, а соискателям раздайте только требования к кандидатам.
3. Попросите интервьюеров сделать таблички со своими ФИО и адресом электронной почты.
4. Попросите соискателей отправить свои сопроводительные письма, подготовленные дома, интервьюерам посредством электронной почты.
5. В оставшееся время интервьюеры знакомятся с информацией о вакансии, готовят короткую презентацию компании, просматривают сопроводительные письма соискателей, составляют 5-7 вопросов к

потенциальным кандидатам, исходя из требований к вакансии и вида интервью.

6. Соискатели знакомятся с требованиями ко всем вакансиям, составляю 1-2 вопроса по каждой вакансии, продумывают самопрезентацию своего образования и личных достижений, вспоминают советы по прохождению того или иного вида интервью, описанных в статье, делают визитку со своими контактными данными.

Процесс симулятивной игры:

1. Одно собеседование длится 7-10 минут. Таймер выводится на экран.

2. Соискатели занимают места напротив одного интервьюера, начинается собеседование. В конце собеседования соискатели оставляют свои контактные данные (визитка).

3. После срабатывания таймера, соискатели переходят к следующему интервьюеру, начинается новый вид интервью в новой компании. Таким образом происходит «ротация станций».

4. После того как все кандидаты прошли собеседование, HR-менеджеры принимают решение о найме и направляют на электронную почту одного кандидата письмо-предложение о работе (a job offer). Тайминг – 5 минут. Параллельно соискатели обсуждают в мини группах свой опыт, делятся впечатлениями, обсуждают возникшие трудности. Для этой цели можно заранее подготовить список вопросов.

5. В конце игры кандидаты, получившие более одного предложения о работе, должны сделать выбор и отправить ответное письмо, подтверждающее свое согласие принять предложение. Соискатели, оставшиеся без работы, и компании с открытыми вакансиями, выступают с речью, объясняющей сложившуюся ситуацию.

Заключительный этап:

1. Подведение итогов проходило в формате открытой дискуссии.

2. Рефлексия заключалась в проведении опроса об уровне удовлетворенности учащихся данным видом промежуточного контроля. Немаловажным пунктом было описание практических знаний и умений, полученных в ходе игры.

В результате проведения симулятивной игры а mock interview были сделаны следующие выводы: обучение иностранному языку с помощью симуляций позволяет студентам экспериментировать с лексикой и грамматическими структурами, сочетает изучение языка и развитие профессиональных компетенций, дает студентам практическую уверенность, разрушает барьеры в отношениях «преподаватель-студент», позволяет преподавателю ненавязчиво контролировать участие студентов в симуляции. Погружение в

симулируемую ситуацию способствует повышению самостоятельности и мотивации студентов к изучению иностранного языка, снижению уровня тревоги от совершения ошибки, развитию навыков работы в команде. Данный вид активности был высоко оценен как преподавателем, так и студентами и рекомендуется в качестве промежуточного контроля.

Список литературы

1. Маруневич, О. В. Дидактические аспекты использования геймификации в обучении иностранному языку студентов транспортного вуза / О. В. Маруневич // Образовательные ресурсы и технологии. – 2021. – № 4(37). – С. 39–43.
2. Чудайкина, Г. М., Логинова, Н. Ю., Костоварова В. В. Ролевые игры в обучении иностранным языкам: теория и практика // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. – 2017. – Т. 11, вып. 4. – С. 82–92.
3. Jones, Ken. Simulations: A Handbook for Teachers and Trainers (3rd ed) // Routledge. – 1995. <https://doi.org/10.4324/9780203761151>
4. Оськина, С. Д. Симуляция как метод интерактивного подхода к обучению английскому языку в неязыковом вузе // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2017. вып. 1 (68). – С. 75–78.

***Шакирова Илюза Минзиевна, учитель английского языка,
Рахимова Рамзия Исмагиловна, учитель английского языка,
МБОУ «Ново-Кырлайская СОШ имени Г.Тукая»,
Арский район РТ, Россия***

КОММУНИКАТИВНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена значению и роли метода проектов в преподавании английского языка. Особое внимание уделено тому, что в настоящее время английский язык выходит за рамки учебной программы, а в большинстве случаев необходим для дальнейшей жизни учеников. Основная цель метода проектов - превратить иностранный язык из пассивного объекта в активное действие. В статье отмечается, что метод проектов создает условия, при которых учащиеся учатся групповому взаимодействию и приобретают навыки общения, что важно для социализации учащихся, особенно в подростковом возрасте. Авторы стремятся проследить историю возникновения метода проектов и его применение в практике преподавания английского языка. Основной целью учителя является не передача знаний, а помощь ученикам в самостоятельном решении поставленных задач. Обосновывается идея о том, что использование метода проектов ведет к

развитию коммуникативной компетенции и направлено на создание устойчивой мотивации к изучению английского языка.

Ключевые слова: международные отношения, коммуникативная компетенция, метод проектов, типы проектов, мотивация, реализация деятельности, кульминационные продукты, презентация

*Shakirova I.M., English teacher,
Rakhimova R.I., English teacher,
New Kyrilai secondary school named after G. Tukai
Arsk District of Tatarstan, Russia*

THE COMMUNICATIVE FOCUS OF PROJECT ACTIVITIES AT ENGLISH LESSONS

The article is devoted to the value and role of project method in the teaching of English. English is nowadays beyond the scope of the curriculum, and in most cases is useful for the pupils' future life. To reduce a foreign language from a passive object to an active action is the main aim of project method. The article points out that the project method creates the conditions under which pupils learn group interaction and acquire communication skills, which is important for the socialization of pupils, especially in adolescence. The authors aim to trace the origins of the project method and its application in the English language teaching practice. The teacher's main aim is not to impart knowledge, but to help pupils to solve tasks independently. The use of the project method leads to the development of communicative competence and aims at creating lasting motivation for learning English.

Keywords: international relations, communicative competence, project method, types of projects, motivation, implementation of activities, culminating products, presentation

В настоящее время международные отношения расширяются и изменяются, что приводит к возрастанию роли английского языка для неанглоязычных стран. Знание английского языка - это путь к успеху как в карьере, так и в повседневной жизни. Знание иностранного языка - это реальная необходимость и обязательное условие успешной карьеры.

Практика показывает, что наиболее полезен в профессиональном мире квалифицированный, многоязычный человек. [1, с.89-95] Это становится важным социально-экономическим, научно-техническим и культурным прогрессом. Это способствует повышению статуса иностранного языка как основного школьного предмета. Однако сегодня образование должно давать не только теоретические знания, но и умение воспринимать и воспроизводить информацию, работать самостоятельно. Проектно-ориентированное обучение (PBL) - это модель, которая организует обучение на основе проектов. Это метод обучения, при котором учащиеся приобретают знания и навыки, работая в течение длительного периода времени над исследованием и ответом на подлинный, увлекательный и сложный вопрос, проблему

или задачу, которые завершаются реалистичными продуктами или презентациями.

В конце 19 — начале 20 века ученые и педагоги задумались о новой системе образования, ориентированной на ученика и его индивидуальные способности. Зарождение метода проектов относится к началу XX века в США. Этот метод был введен в образование американским философом и его учениками Дж. Дьюи и Х. Килпатриком. Э. Коллингс провозгласил принцип «обучение через деятельность». Суть метода заключается в том, что ученики, исходя из своих интересов, вместе с помощью учителя решают какую-либо практическую проблему. С одной стороны, проекты являются источником процесса обучения, а с другой - рассматриваются как области, где можно применить ранее полученные знания. Сдача экзаменов и получение диплома не должны быть целью получения знаний. Джон Дьюи утверждал, что процесс «приобретения» изолированных фактов и бесполезных навыков, отнимающий много времени и мыслительных усилий, действует разрушительно: человек теряет способность оценивать действительно важные вещи. [2, с.457]

Используя сравнительный анализ метода проектов в России и США, можно сказать о некоторых различиях. В начале 20 века метод проектов в России рассматривался как способ развития индивидуальных качеств личности (П. П. Блонский, П. Ф. Каптерев, С. Т. Шацкий и др.).

Этот опыт довольно широко распространен в школах, но недостаток исследований в области использования метода проектов привел к тому, что этот метод используется для изучения конкретных предметов. Этот метод вытеснил все другие методы обучения и со временем приобрел политическую направленность. Более того, в 1931 году в СССР проекты были осуждены и оказались под запретом. Основной причиной этого стала общая ориентация школы на передачу знаний учителем. [3, с.25]

В российских школах учитель по-прежнему играет ведущую роль, а дифференцированный подход к обучению только внедряется в систему. Это главное различие в образовательных системах.

В российских школах иностранный язык («английский язык») преподается пассивно. Учитель воспроизводит информацию, не зная, насколько хорошо ученики усвоили этот объем информации и смогут ли они использовать его на практике. Английский язык - это активный язык, обучающимся необходимо достаточное количество языковой практики.

Ведь если ученик самостоятельно, с помощью учителя приобретает знания и в результате представляет их, то язык укореняется в сознании учеников. В зарубежных методических

комплексах широко представлено проектное обучение, предлагаются проектные задания после каждого изученного раздела. В российских школах эта методика пока не получила широкого распространения, несмотря на то, что многие российские комплексы предлагают различные варианты создания проектов.

Метод проектов требует от учителя специальных навыков и подготовки. Выбор проекта определяется коммуникативной задачей. Все зависит от цели и задач, которые необходимо достичь в ходе работы. Тип проекта определяет структуру, методы, источники информации и форму отчетности: [4, с.371] Учитель должен давать как можно больше актуальной информации и помогать ученикам в освоении предмета. В контексте данного метода ученики играют роль флагмана, а учитель - лишь штурман на этом огромном корабле, плывущем к знаниям.

Существуют различные типы проектов:

1. Групповой проект - исследование проводится группой, каждый ученик изучает определенный вопрос темы;
2. Мини-проект - исследование состоит из проведения интервью;
3. Индивидуальный проект - исследование состоит из чтения на интересную для ученика тему и подходит для индивидуальной работы.

Метод проекта представляет собой игру, и результат достигается за счет коллективной групповой деятельности, а конечный продукт разрабатывается коллективно и презентуется публично. Таким образом развивается свободное практическое владение речью. Групповая работа помогает совершенствованию коммуникативных навыков учащихся, а сама проектная деятельность дает возможность подбирать задания и темы в соответствии с индивидуальностью и интересами учащихся. [5, с.10-15]

При подготовке к проекту учащиеся узнают о поведении в конкретной коммуникативной ситуации, приобретают опыт публичных выступлений и развивают умение открыто выражать свою позицию по той или иной теме, усваивают новые лексико-грамматические единицы и активизируют употребление устойчивых выражений.

Процесс работы над проектом можно разбить на несколько этапов:

Название проекта: «Back in days»

Цель: Формирование у учащихся представления о возможных способах реализации себя вживую, изучение лексики, грамматических структур, аудирование и чтение текстов по теме, активизация материала в лексических и грамматических упражнениях, развитие навыка устного выступления и работы в группе.

Кульминационные продукты и выступления: Опыт старшего поколения помогает ученикам с трудным выбором своего дальнейшего жизненного пути. Ученики публикуют сборник рассказов, в котором

рассказывают конкретные семейные истории, связанные с взрослением и профессиональным развитием.

Этапы подготовки проекта:

1. Выбор темы: изучение лексики, грамматических структур, аудирование и чтение текстов по теме, активизация материала в лексических и грамматических упражнениях.

2. уточнение темы проекта, определение и анализ проблемы: Каждый ученик создает историю, используя журналистские методы исследования, такие как интервью и изучение документов. Они решают конкретные вопросы, которые помогают понять, как члены их семей проходили этапы взросления и как они выбрали ту или иную профессию.

3. Разработка плана проекта

4. Подготовка презентационных материалов - распределение заданий, ролей: Класс делится на группы от 3 до 5 человек (в зависимости от количества учащихся), каждой группе поручается создать сборник рассказов на английском языке.

5. Поиск дополнительной информации: Поиск и отбор материала в различных источниках; постановка вопросов, интервьюирование.

6. Оформление результатов в Power Point.

7. Презентация проекта: Опубликуйте продуманный сборник повествовательных нехудожественных произведений, в котором учащиеся рассказывают конкретные семейные истории взросления. Представьте проект, используя базовую лексику и грамматику по теме.

8. Оценка качества выполнения проекта: Рефлексия. После презентации проекта необходимо провести общее обсуждение по плану, составленному учителем. Лучшие рассказы из сборников рассказов публикуются в школьной газете.

Идея применения проектной методики обоснована тем, что ее использование ведет к развитию коммуникативной компетенции и направлено на создание устойчивой мотивации к изучению английского языка. Интересные и необычные задания создают условия для успешного изучения языка, так как учащиеся вовлечены в образовательный процесс. Однако не стоит думать, что метод проектов может существовать отдельно от всех других методов обучения. Только в сочетании со всеми педагогическими приемами и средствами можно добиться положительных результатов.

Список литературы

1. Цигулева О.В. Иностранные языки как средство развития профессиональной мобильности будущего специалиста// Международный журнал междисциплинарной мысли, Том 04, Номер 02, 2014. Copyright by UniversityPublications.net. P. 89-95

2. Дьюи Дж. Демократия и образование: Введение в философию образования.- Academia PH, New York: Macmillan. Retrieved - via Internet Archive.,1916, P.457

3. Блохин А.Л. Метод проектов как технология, ориентированная на обучающегося.- Ростов-на-Дону, Кубанский педагогический университет, 2005, С.25

4. Kilpatrick W.H. Source book in the philosophy of education", New York, The Macmillan company, 1923, P.371

5. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка// Иностранные языки в школе, Москва, 2000, С. 10-15

6. Сосновский Б.А. Психология: учебник для педагогических вузов.- М.: 2012, С.50-55

*Тазутдинова Гузель Амировна, магистр,
Кулькова Мария Александровна,
доктор филологических наук, профессор,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г.Казань, Россия*

SMART-ТЕХНОЛОГИИ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ СРЕДА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ВУЗА

В настоящей статье раскрываются особенности эффективного использования Smart-технологий, а также описывается результативность применения мультимедийной модели обучения грамматике английского языка с помощью проведения опытно-экспериментальной работы со студентами, что указывает на необходимость интерактивно-направленного обучения в условиях вуза посредством использования Smart-среды.

Ключевые слова: методика преподавания иностранных языков, Smart-технологии, развитие грамматических навыков, Smart-среда, Smart Notebook.

*Tazutdinova G.A., Master's student,
Kulkova M.A., Professor
Kazan (Volga region) federal university,
Kazan, Russia*

SMART TECHNOLOGIES AS AN EFFECTIVE ENVIRONMENT FOR THE DEVELOPMENT OF ENGLISH GRAMMAR COMPETENCE IN UNIVERSITY CONDITIONS

This article reveals the features of effective use of Smart-technology, as well as the effectiveness of the multimedia model of teaching English grammar, which indicates the need for interactive learning in high school through the use of Smart environment.

Keywords: methods of teaching foreign languages, Smart-technology, development of grammar skills, Smart-environment, Smart Notebook

В настоящее время спектр программ, с помощью которых можно создавать интерактивные обучающие пособия или образовательный контент, довольно широк. В нашей работе мы рассмотрим использование интерактивной доски Smart Notebook.

Наша цель – представить результаты апробации модели развития иноязычной грамматической компетенции, объединив ее с «мультимедийной компетенцией», что поможет развитию коммуникативной компетентности и ее компонентов.

По мнению В.П. Тихомирова «без Smart-технологий инновационная деятельность невозможна. Если система образования отстает от этих направлений развития, то она переходит в тормоз» [1, с.39].

Рассматривая техническую революцию, изменившую жизненное пространство нового поколения, ученые считают, что системы образования должны измениться для ожидаемой адаптации к новым формам, практикам, методам и пространствам.

Л. А. Данченко и П. Ю. Невоструев являются авторами одного из первых Smart-учебников в России, которые сформулировали основные принципы Smart-образования: (самополняемость и самоактуализируемость; синхронное изучение материала и реализация навыков в решении реальных задач в условиях социальной среды) [2, с.46].

М.А. Кулькова, изучая способы использования дистанционных технологий на уроках иностранного языка, утверждает, что: «информационно-коммуникационные технологии позволяют реализовать такие принципы обучения, как наглядность, доступность, лично-ориентированность обучения и принцип автономности. Использование ИКТ на уроках способствует повышению ёмкости преподаваемого материала, сокращает время, позволяя усваивать большой объем учебного материала»[3, с.35].

Как отмечает Н.В. Кокоева: «познавательная и мыслительная деятельность является главным средством развития личности обучающегося, она раскрывает его потенциальные способности, формирует необходимые в современном мире навыки самообразования, ориентации в стремительном потоке информации»[4, с. 24].

Применение интерактивных технологий – лучший метод активизировать эту деятельность у студентов и Smart-университеты являются подходящей средой для осуществления данной цели.

Одним из главных условий для эффективного формирования грамматического навыка, является полнота разнообразия ситуаций и

задач. Это подталкивает включению принципа новизны. В каждом Smart-занятии студенты сталкиваются с новыми задачами, благодаря упражнениям, созданным на Smart-доске.

Также программы на SmartNotebook позволяют использовать интерактивные элементы, анимацию и мультимедийные материалы, благодаря чему студенты получают разнообразную и необходимую практику грамматики английского языка. Кроме того, преподаватели могут настраивать уровень сложности материала, чтобы подстроиться под индивидуальные потребности каждого студента. Это обеспечивает личностный и эффективный подход к грамматической компетенции и языковому обучению в целом.

Приведем пример нескольких основных инструментов Smart Notebook, функции которых помогут создать различные грамматические упражнения по английскому языку.

1. Text tool - инструмент для написания текста, который можно использовать для создания заданий на заполнение пропусков в предложениях или для написания рассказа с пропущенными словами;

2. Image gallery - библиотека изображений, которую можно использовать для создания упражнений на описание картинок или на сравнение/сопоставление двух изображений;

3. Shape tool - инструмент для создания различных графических фигур, которые могут быть использованы для упражнений на описание формы и размера объектов;

4. Spotlight и Screen shade - инструменты, которые можно использовать для скрытия частей учебной презентации и постепенного открытия информации по мере выполнения определенных заданий.

Для обоснования и подтверждения теоретических положений, представленных в данной работе, была разработана модель занятий по Smart Notebook для студентов неязыковых вузов по английскому языку.

Наша первая подсистема упражнений отвечает за быстрое и эффективное создание, так называемого образа изучаемых грамматических явлений. Второй тип упражнений нацелена на запоминание, в последующую тренировку и воспроизведение изучаемых грамматических единиц. Следующая группа направлена на использование изучаемых грамматических явлений в разных видах речевой деятельности. Все перечисленные подсистемы упражнений обеспечивают развитие грамматических навыков.

В практической части исследования нами проводилась опытно-экспериментальная работа для выявления эффективности использования Smart-технологий при обучении грамматике английского языка. Гипотеза была проверена с помощью проведения

занятий у студентов второго курса неязыкового факультета с применением Smart Notebook.

В ходе реализации педагогического эксперимента нами были получены следующие статистические сведения. Проанализировав показатели контрольной группы (уроки проводились без применения Smart-технологий), можно сказать, что результаты по тесту не улучшились так же значительно, как это было в экспериментальной группе. Если в начале средний балл составлял 25%, то после прохождения материала по учебнику результаты составил лишь 45%. Применение инновационных технологий в образовательном процессе продемонстрировало высокий результат: на вводном этапе проверки минимальный балл в экспериментальной группе составлял 15%, после изучения темы с использованием технологии Smart Notebook он значительно увеличился до 70%. Также можем отметить, что максимальный балл из 50% был увеличен до 100%.

Таким образом, исходя из проделанной работы, нами была доказана выдвинутая гипотеза исследования: развитие грамматической компетенции на уроке иностранного языка в условия вуза будет более эффективным, если в основу отбора содержания обучения положена модель развития иноязычной грамматической компетенции с помощью Smart-технологий.

Мы приходим к выводу, что создание интерактивной среды в вузах при помощи Smart-технологий является необходимым условием для успешного развития образовательного процесса.

Список литературы

1. Тихомиров, В. П. Мир на пути Smart Education: новые возможности для развития/ Открытое образование, 2011. – С. 22–28.
2. Данченко, Л. А., Невоструев П. Ю. SMART-учебник как элемент фундамента SMART-университета // Экономика, статистика и информатика. –2014. № 4. – С. 46–49.
3. Кулькова, М.А. Проектирование методической системы развития лексической компетенции при помощи информационно-коммуникационных технологий / А.К. Кирушина, М.А. Кулькова // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: материалы VIII междунар.науч.-практ. конференции (11 июня 2021). – Казань: КазГИК, 2021. – С.32-38.
4. Кокоева, Н.В. Использование интерактивных технологий обучения в процессе преподавания педагогики // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, 2014. №3-2. –С. 208–2011.

*Ким Элина Сенгвановна, студентка 3 курса,
Мухамадьярова Альбина Фанилевна,
кандидат филологических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫЕ РЕКЛАМНЫЕ РОЛИКИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Данная статья посвящена использованию видеороликов для формирования навыков аудирования на среднем этапе обучения. В статье рассматривается актуальность внедрения видеоматериала в процесс обучения, сущность и виды аудирования, описывается, как использование видеороликов воздействует на реципиента. Также рассматривается процесс работы с видеороликом и наиболее подходящие этапы обучения для внедрения видеоматериала. Заключительная часть статьи посвящена описанию ряда преимуществ использования видеороликов в образовании.

Ключевые слова: аудирование, учебное аудирование, аутентичность, реклама, иностранный язык

*Kim E.S., 3rd year student,
Mukhamadyarova A.F.,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

GERMAN-LANGUAGE ADVERTISING ROLLS IN THE FORMATION OF LISTENING SKILLS AT THE MIDDLE STAGE OF LEARNING

This article is devoted to the use of videos for the formation of listening skills at the middle stage of education. The article discusses the relevance of introducing video material into the learning process, the essence and types of listening, describes how the use of videos affects the recipient. It also discusses the process of working with a video and the most appropriate stages of training for the introduction of video material. The final part of the article is devoted to describing a number of advantages of using videos in education.

Keywords: listening, educational listening, authenticity, advertising, foreign language

На сегодняшний день преподавание иностранных языков все больше и больше ориентировано на текущие социальные события и направлено на решение множества различных проблем, тесно связанных с обществом и страной, в которой оно проживает. Наиболее эффективный способ изучить другое общество и в то же время закрепить необходимые компетенции для самостоятельной деятельности в этом обществе – это использовать различные средства массовой информации, такие как видео, кино, телевидение. Достижения

в этой области привели к изменениям в способах обучения и взаимодействия людей. Использование видеороликов при обучении иностранному языку одна из новых стратегий, которая вовлекает учеников в процесс обучения, а также совершенствует и формирует у них навыки аудирования. Учитывая чрезмерное количество средств массовой информации и различные преимущества, которые видео в целом и рекламные ролики в частности открывают в качестве учебного материала, эта тема особенно актуальна сегодня.

Аудирование – сложный, специфический вид рецептивной речевой деятельности. Практика ведущих методистов и педагогов показывает, что наибольшее количество проблем и неудач у обучающихся связано именно с аудированием.

Аудирование – это способность понимать речь, которую слышат на слух. С точки зрения психофизиологии, аудирование – это умственное восприятие мнемических образов, которое связано с такими умственными операциями, как анализ, синтез, сравнение, абстрагирование и конкретизация.

Важным считается различие между коммуникативным аудированием (Communicative Listening) и учебным аудированием (Guided Listening). Учебное аудирование направлено как на развитие речевого слуха и способностей к распознаванию лексико-грамматических структур, так и пониманию и оценке прослушанного материала. Коммуникативное аудирование, с другой стороны, является главной целью обучения и представляет более сложное речевое умение, требующее способности понимать речь при однократном ее воспроизведении.

Рекламный ролик – это визуально-звуковое средство рекламы, предназначенное для того, чтобы таким образом привлечь пользователя посредством движущихся изображений и речи. Элементы телевизионной рекламы отличаются от элементов печатной рекламы. Изображение, текст / речь, музыка и цвет в рекламных роликах оказывают непосредственное влияние на потребителей. Взаимодействие отдельных элементов имеет решающее значение для общего эффекта продукта. Каждый из этих элементов используется специально для того, чтобы вызвать эмоции и ассоциации [5].

Коммуникативные ситуации, изображаемые в рекламных роликах, способствуют развитию у учащихся важных навыков владения целевым языком, в частности, зрительного восприятия на слух. Посредством сочетания изображения и звука коммуникативные события отображаются в совокупности. В пользу целесообразности использования рекламных роликов для улучшения понимания на слух и зрение говорит их краткость. Они длятся от 30 до 60 секунд и настолько

многослойны, что обучающимся не будет скучно при многократном просмотре [1-3].

Использование видеоматериалов является эффективным на всех этапах обучения иностранному языку. Их можно использовать для презентации языкового материала в реальных ситуациях, закрепления и тренировки устной речи, а также для изучения иноязычной культуры и выявления межкультурных различий.

Процесс работы с видеороликом можно разделить на три основных этапа (рис. 1).

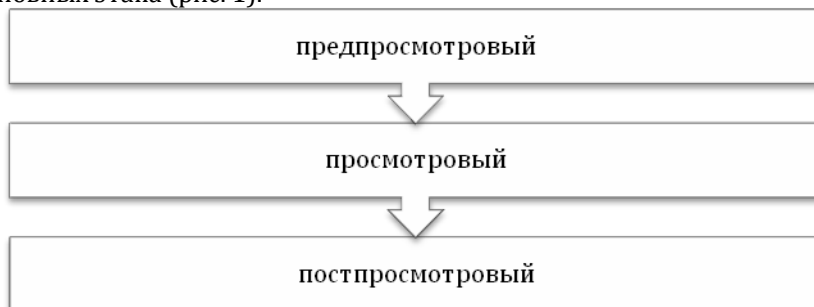


Рис. 1. Этапы работы с видеоматериалом

Языковые трудности устраняются на предпросмотровом этапе, предлагаются скриншоты из видео, обсуждается слоган (при наличии). Ожидается, что во время просмотра рекламы учащиеся должны сосредоточиться на сюжетной линии видео и на том, как оно соотносится с ранее изученными темами. Консолидация и проработка полученной информации характеризуют последний этап.

Преимущества использования видеорекламы при формировании навыков аудирования:

1. С помощью видеорекламы традиционному обучению немецкому языку придается оригинальность.

2. Видеореклама повышает интерес студентов и вызывает положительные эмоции, что облегчает им восприятие текста.

3. Видеореклама – это аутентичный материал, он иллюстрирует лингвистические особенности иностранного языка и интегрирован в лингвистический контекст.

4. Устойчивые выражения используются в видеорекламе различными способами.

5. В видеорекламе могут присутствовать сленг и термины, используемые в разговорной речи [4].

Использование аутентичных рекламных роликов в качестве средства преподавания иностранного языка представляет собой актуальный и интересный метод, который обладает большим потенциалом. Поиск новых методик и языкового материала является

важным фактором для поддержания мотивации учащихся к изучению иностранного языка. Использование видеорекламы на уроках иностранного языка имеет право на существование, так как творчество и креативность играют важную роль в процессе обучения.

Список литературы

1. Кликушина Т.Г., Валанчус М.А. Использование рекламы в преподавании иностранного языка на старшем этапе обучения в СОШ // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2020. – С. 3-4.
2. Конышева Ю.Р., Осокина Н.К. Видеоматериалы как средство совершенствования навыков аудирования // Проблемы современного педагогического образования. 2020 – С. 2-3.
3. Коршунова Н. Г., Матвеева Д.Ю. Лингвистические особенности дискурса немецкоязычной видеорекламы // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2020. – С. 3-5.
4. Rybarczyk R. Zum Einsatz von Kurzfilmen im Fremdsprachenunterricht am Beispiel von Werbespots / R. Rybarczyk // Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 2012. – S. 143-154.
5. Sass A. Filme im Unterricht – Sehen (d) lernen / A. Sass // Fremdsprache Deutsch 36, 2007. – S. 5-13.

*Корнеева Елена Геннадьевна,
кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Шадрина Олеся Владимировна, старший преподаватель,
Мусорина Елена Анатольевна, старший методист,
Московский физико-технический институт
(Национальный исследовательский университет),
г.Долгопрудный, Россия*

ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ВОВЛЕЧЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ

Рассматривается проблема вовлеченности студентов магистерской программы в процесс обучения английскому языку в условиях онлайн-обучения. Под онлайн-обучением понимается самостоятельная работа студентов на образовательной электронной платформе Moodle, а также участие студентов в вебинарах с преподавателем. Целью данной работы является проведение анализа и выявление средств повышения вовлеченности студентов в формате онлайн-обучения. Задачи, стоящие перед авторами, включают в себя предложение методов повышения уровня вовлеченности с помощью различных IT-технологий.

Ключевые слова: онлайн-обучение, цифровые технологии, визуальная платформа, ментальная карта, вовлеченность, самостоятельная работа, интерактивные задания, критическое мышление.

*Korneeva E.G., senior teacher, PhD,
Shadrina O.V., senior teacher,
Musorina E.A., senior methodologist,
Moscow Institute of Physics and Technology (State University),
Dolgoprudny, Russia*

DIGITAL TOOLS AS A MEANS OF INCREASING THE INVOLVEMENT OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONTEXT OF ONLINE EDUCATION

The article considers the problem of students' engagement in the process of learning English in the conditions of online learning. The latter presupposes students' independent work on the educational electronic platform Moodle, as well as students' participation in webinars with the teacher. The purpose of this paper is to analyze and identify means of increasing student engagement in the format of online learning. The objectives of the research include proposing methods to increase the level of engagement through various IT-technologies.

Key words: online learning, digital tools, visual platform, mind map, engagement, autonomous work, interactive tasks, critical thinking.

Изучение вовлеченности студентов относится к относительно новому направлению в сфере высшего образования, сформировавшееся во второй половине XX века. Значительное влияние на его развитие оказали взгляды А. Астина [3], Р. Пейса [4], В. Тинто [6], Э. Паскарелла и П. Терензини [5].

В 21 веке, в эпоху всеобщей цифровизации, проблема студенческой вовлеченности приобрела особую актуальность. В ходе исследования было выявлено, что одним из эффективных средств управления студенческой вовлеченностью в условиях цифровизации является цифровой контент [1]. Под цифровым контентом понимается “создание, рассылка и получение контента в цифровом виде, включая онлайн-курсы, видеоматериалы, цифровые библиотеки и тексты, игры и приложения”.

На данный момент предлагается огромное количество цифровых инструментов и ресурсов, для формирования и развития иноязычных знаний, умений и навыков. Цифровые инструменты для иноязычной подготовки обучающихся могут быть классифицированы согласно структуре, предметному содержанию, функциональным предназначению и особенностям использования:

1) педагогические (ранее созданные цифровые образовательные сервисы);

2) металингвистические (инструменты, позволяющие формировать тематические микросистемы лексических единиц);

3) дидактические (инструменты, предоставляющие возможность самостоятельно создавать дидактические материалы) [2].

В данной статье приводится опыт использования наиболее часто и успешно применяемых авторами на онлайн-занятиях цифровых инструментов, таких как Google Jamboard, Miro (металингвистические); упражнения Moodle (дидактические).

Так, Google Jamboard и Miro представляют собой визуальные платформы для совместной работы, которые способствует эффективной работе учащихся в режиме реального времени. Использование данных платформ играет важную роль в организации совместной работы учащихся и преподавателя. Например, коллективное создание ментальных карт, диаграмм, блок-схем позволяет учащимся оставаться вовлеченными и сосредоточенными на текущей задаче, а преподавателю - контролировать процесс. Таким образом, Google Jamboard и Miro делают процесс обучения более наглядным и интерактивным, помогая учащимся глубже понять материал и улучшить их критическое мышление и навыки решения проблем.

В исследовании применялись количественные методы, а именно опрос. Для получения количественных данных была использована анкета из 6 пунктов. Данные были собраны в конце первого семестра 2022/2023 учебного года (январь 2023 года). Респондентами стали 60 студентов, зарегистрированных на программе Advanced Combinatorics. Интерпретация баллов - это обобщение ответов респондентов на утверждения, приведенные в анкете. Шесть пунктов, включенных в анкету, можно разделить на две части. Первая часть посвящена восприятию полезности упражнений Moodle, Google Jamboard и Miro в учебном процессе, вторая - отношению студентов к данным инструментам.

Ниже приведены две таблицы, отражающие результаты исследования. Результаты, связанные с восприятием полезности показали, что более 80% респондентов полностью согласны с представленными пунктами. Таким образом, можно утверждать, что рассматриваемые платформы полезны в процессе преподавания и обучения.

Анализ ответов, связанных с отношением студентов, демонстрирует положительное отношение студентов к принятию и использованию интерактивных инструментов в преподавании и обучении в 83% процентах случаев.

Таблица 1

вопрос	результат
Jamboard/Miro/Moodle помогают проводить вебинары, не находясь лицом к лицу с другими студентами и преподавателем	88,2% (согласен)
Учащиеся могут обмениваться идеями на платформах	84,5% (согласен)
Jamboard/Miro/Moodle предоставляют различные функции, позволяющие контролировать студентов, выполняющих учебные задания	82,8% (согласен)

Таблица 2

вопрос	результат
Я считаю, что jamboard/miro/moodleexercises являются одним из современных средств обучения	83,9% (согласен)
Я готов использовать интерактивные платформы при изучении других предметов	82,8% (согласен)
Мне нравится использовать googlejamboard и miro, потому что они позволяют сотрудничать с другими студентами группы при выполнении заданий	83,6% (согласен)

В данном исследовании изучалось, каким образом выполнение интерактивных заданий на платформе Moodle и применение Google Jamboard и Miro на онлайн занятиях способствовали повышению уровня владения языком и мотивации на коммуникативном курсе Advanced Combinatorics (intermediate level). В течение одного семестра 60 студентов первого курса онлайн магистратуры посещали вебинары, повышая свою коммуникативную компетенцию в английском языке с помощью Google Jamboard и Miro, а также работали над улучшением грамматической правильностью речи посредством выполнения грамматических заданий, подготовленных преподавателем и размещенных на платформе Moodle.

В ходе эксперимента были проанализированы речевые навыки студентов и их восприятие, а также изменения в мотивации. Общий уровень владения речью повысился, за исключением произношения. Благодаря платформе Moodle студенты приобрели способность к самообучению, но этого было недостаточно для устной практики, поскольку дистанционное обучение ограничивало непосредственное взаимодействие студентов друг с другом, а также с преподавателем.

Инструменты Google Jamboard и Miro компенсировали данный недостаток онлайн вебинаров, сделав речевую практику более интерактивной, увлекательной и эффективной.

Студенты отметили появление уверенности в использовании английского языка в повседневной жизни и почувствовали, что разрыв между текущим и желаемым уровнем владения языком уменьшился. Этот вывод указывает на то, что студенты осознавали, что они находятся в процессе становления свободного владения английским языком. Следовательно, хорошо организованная самостоятельная деятельность может способствовать автономному учебному поведению для повышения уровня владения языком и мотивации к обучению.

Более того, необходимо отметить успех преподавателей в проведении онлайн-занятий. Moodle упражнения упрощают и систематизируют процесс отработки изученного материала, в то время как Google Jamboard и Miro значительно облегчают процесс планирования, позволяют создавать материалы, отвечающие современным потребностям и интересам студентов, мотивируют студентов сохранять энтузиазм в онлайн-обучении, повышают эффективность совместного обучения даже в больших группах.

Список литературы

1. Киуру, К.В. Digitalhumanities как тренд развития современного образования // Педагогическая наука и образование. Вып. 18. – Челябинск: УралГУФК, 2018. – С. 140-144.
2. Метелькова Л.А., Хрисанова Е.Г., Фролова Е.В. Использование цифровых инструментов в иноязычной подготовке обучающихся // Казанский педагогический журнал. - 2021. - № 3. - С.142-149
3. Astin, A. Student involvement: a developmental theory for higher education // Journal of College Student Development. 1984. Vol. 25. No 4. P. 297-308
4. Pace, R. Measuring the Quality of College Student Experiences. An Account of the Development and Use of the College Student Experience Questionnaire. Los Angeles: Higher Education Research Institute Graduate School of Education University of California, 1984.
5. Pascarella, E.T., Terenzini, P.T. Informal interaction with faculty and freshman ratings of the academic and non-academic experience of college // Journal of Educational Research. 1976. Vol. 70. P. 35-41.
6. Tinto, V. Promoting student retention through classroom practice // Paper presented at the Conference on Enhancing Student Retention: Using International Policy and Practice, 5-7 November, Amsterdam, 2003.

*Багдасарова Илона Юрьевна, старший преподаватель,
Кравченко Анастасия Николаевна, старший преподаватель,
Московский физико-технический институт,
г.Долгопрудный, Россия*

РАЗВИТИЕ МЯГКИХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ КУРСА ИНОСТРАННОГО (АНГЛИЙСКОГО) ЯЗЫКА ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ ENGLISH FOR RESEARCH PURPOSES

целью данного исследования является определение актуального набора мягких навыков (*soft skills*) и их реализация в определённом образовательном контексте. Для этого авторы провели анализ литературы для выявления выборки из пяти самых востребованных мягких навыков. Применив выборку к курсу английского языка для профессиональных целей (*English for Research Purposes*), авторы выявили виды языковой деятельности, которые наиболее эффективно тренируют мягкие навыки, выявленные в первой части исследования.

Ключевые слова: мягкие навыки, командная работа, критическое/аналитическое мышление, «перевернутый класс», дебаты.

*Bagdasarova I.Yu., senior lecturer,
Kravchenko A.N., Senior Lecturer,
Moscow Institute of Physics and Technology,
Dolgoprudny, Russia*

IMPROVING SOFT SKILLS IN AN ESP COURSE

the purpose of this study is to determine the current set of soft skills and their implementation in a specific educational context. To do this, the authors conducted a literature analysis to identify a sample of the five most popular soft skills. Applying the sample to the course of English for professional purposes (*English for Research Purposes*), the authors identified the types of language activities that most effectively train the soft skills identified in the first part of the study.

Keywords: soft skills, teamwork, critical/analytical thinking, flipped classroom, debates.

Введение

В контексте современного образования и современного рынка труда требования работодателей к выпускникам вузов сильно меняются. За последние десять-пятнадцать лет во многих отраслях наблюдается сдвиг в требованиях от владения кандидатами чисто технических или профессиональных навыков (*hard/firm/technical skills*) [8] в сторону мягких навыков (*soft/common/power/core skills*) [15]. Мягкие навыки включают в себя такие навыки как коммуникация, командная работа, адаптивность, тайм менеджмент, открытость к новым знаниям и постоянному самообразованию и другие [2, 6, 13, 16]. Образовательные структуры вынуждены реагировать на подобные

запросы со стороны работодателей путем изменения ключевых программных документах, регулирующих содержание проф. ориентированных курсов, с целью внедрения в обучающие программы различных дисциплин фокуса на формирование и развитие мягких навыков на уровне как довузовского, так и вузовского образования [2, 4, 6].

За последние несколько лет произошла череда событий, связанных с пандемией ковид-19 и последующей за ней очередным скачком в развитии цифровых технологий. Это еще больше актуализировало и значительно повысило роль и вариативность способов коммуникации при выполнении профессиональных задач, которые требуют достаточно высокого уровня развития *soft skills* у представителей практически всех профессий [4, 7, 8, 9, 10].

В процессе исследования нами выделены следующие проблемы, которые предстоит решить:

1) Размытость. Проблема, которая отмечается во многих исследованиях посвященных мягким навыками состоит в размытости термина и имеющимся многочисленным таксономиям, что придает термину еще большую неопределенность [1, 3, 5].

2) Измерение. Также в литературе отмечается проблема измерения мягких навыков в противоположность твердым навыкам [1, 3, 5]. Исследователи отмечают, что универсальной системы формальной оценки мягких навыков до сих пор не существует [1, 3, 5].

3) Реализация. Следующая проблема, которая стоит перед участниками образовательного процесса это реализация совокупности действий и подходов, необходимых для возникновения условий для формирования у обучающихся набора мягких навыков, необходимых выпускнику вуза для его дальнейшего успешного трудоустройства [1, 7, 15].

Данное исследование направлено на решение следующих задач: а) выявить наиболее актуальные наборы навыков, входящие в понятие *soft skills*; б) выявить пять наиболее приоритетных *soft skills* в имеющихся таксономиях; в) выявить способы реализации формирований наиболее актуальных пяти *soft skills* на специализированном курсе английского языка English For Research технического бакалавриата.

Методология и результаты

Для решения первой задачи применялась методика анализа и отбора имеющихся таксономий мягких навыков. Авторы опирались на интернет-поиск в открытых источниках, содержащих данные не позднее, чем за 2020 г. Авторитетность была определена частотностью упоминаний в литературе и приоритетностью поисковой системы при вводимом запросе. Исследование опирается на четыре международных [12, 11, 13, 16] и четыре отечественных исследования [2, 3, 4, 14].

В результате вышеописанного анализа была решена вторая поставленная задача. Авторами были выявлены следующие пять самых приоритетных мягких навыков, которыми явились: 1) коммуникация, командная работа или *interpersonal/people skills*; 2) аналитическое, критическое мышление и инновации; 3) активное обучение и самостоятельный выбор стратегий обучения; 4) тайм менеджмент; 5) эмоциональный интеллект, адаптивность, гибкость, эмпатия.

Для решения третьей задачи авторы обратились к контент-анализу курса *English for Research* (английский для специальных целей), созданного преподавателями департамента иностранных языков НИУ МФТИ для обучения студентов смешанных, разноуровневых групп третьего курса технического бакалавриата. Авторы проанализировали содержание всего курса и выявили следующие виды деятельности, которые, с их точки зрения, направлены на развитие и тренировку пяти наиболее актуальных мягких навыков на занятиях английского языка в процессе преподавания этого курса. Этими активностями являются такие задания как 1) дебаты; 2) командные презентации; 3) индивидуальные чтения и индивидуальные просмотры видео материалов; 4) «перевернутый класс»; 5) написание двух письменных работ: мотивационное письмо и аннотируемая библиография.

Опишем подробнее каждую из активностей из перечисленных выше и те навыки, которые они реализуют и развивают. Курс разбит на два семестра, каждый из которых состоит из 60 академических аудиторных часов и двух зачетных единиц. Все виды активностей, имеющие вес в БРС (бально-рейтинговая система), происходят дважды в семестр.

Самым эффективным видом речевой деятельности в контексте тренировки и развития мягких навыков с точки зрения авторов являются те, которые носят интерактивный и кооперативный характер. К ним можно отнести дебаты и командные презентации. Непосредственно дебатам выделяется одно занятие в семестр. Занятие до дебатов посвящается обсуждению со студентами 1) тематики дебатов, 2) точной формулировки “motion” и 3) состава команд, роли и формата дебатов. Это занятие представляет собой дискуссию в жанре «круглый стол» и не только готовит студентов к семинару с дебатами, но и часто преобразует заранее выбранные преподавателям темы в те, которые интереснее и актуальнее для студентов. Так, например, первоначальная тема «Искусственный интеллект полностью изменит критерии научности» в ходе обсуждения была изменена на «Патенты и копирайты и законодательство по защите интеллектуальной собственности тормозят научный прогресс».

В ходе реализации дебатов студенты на стадии подготовки к ним активно взаимодействуют друг с другом; принимают решения о том, кто

будет выполнять какую роль в команде; кто из них будет выполнять функцию фасилитатора дебатов; ищут аргументы в поддержку своей позиции; анализируют весомость выбранных аргументов. В ходе дебатов студенты практикуют навыки ораторского искусства; способность доказать свою точку зрения и переубедить оппонента; используют навыки эмоционального интеллекта (этикет дебатов подразумевает вежливое и терпимое отношение к позиции противоположной стороны); тайм менеджмент (регламент дебатов обязывает их придерживаться определенного лимита по времени).

Командные презентации с точки зрения тренировки мягких навыков похожи на дебаты. Студенты работают с определенной темой, например, «Лауреаты Нобелевской премии 2022» или «История науки», или с научной статьей и ее представлением в виде командной презентации. В этом виде деятельности ко всем навыкам, перечисленным выше в описании дебатов, добавляется командная работа, которая здесь выходит на первый план.

Три другие вида речевой деятельности – индивидуальное чтение, «перевернутый класс» и письменные работы – на подготовительном этапе нацелены на самостоятельную работу студентов. Во время проверки и реализации этих активностей на занятии студенты вступают в коммуникацию друг с другом. Это позволяет сочетать независимую, творческую работу студентов вне класса с групповой, совместной работой во время занятия.

В курс включены два индивидуальных чтения, которые подразумевают самостоятельный поиск студентами научной статьи по их специальности; подготовка глоссария по найденной статье; подготовка краткой аннотации и «защита» статьи на занятии. В ходе реализации этого вида деятельности студенты практикуют критическое/аналитическое мышление; автономную работу с материалом; поиск, анализ и отбор материала.

Методический прием «перевернутый класс» (flipped classroom) предоставляет студентам возможность попробовать себя в роли преподавателя. Студенты самостоятельно работают с видео материалами или текстами для чтения, предложенными им преподавателем выполняя «задание» по составлению заданий к ним. До того, как материал им был предоставлен, возможно обсуждение на занятии, что именно они хотят прочитать или посмотреть в рамках текущей тематики модуля. Эта методика позволяет студентам мобилизовать весь свой прошлый опыт обучавшегося и поменяться ролью с преподавателем, придумав и разработав свои задания к выбранным текстовым или видео материалам. Студенты тренируют творческие навыки, навыки поиска, анализа и отбора информации при разработке собственных заданий в процессе подготовки к занятию;

коммуникативные, интерактивные, игровые навыки во время самого занятия.

Курс содержит письменный вид речевой деятельности, который является наиболее сложным для многих студентов в силу традиционной ограниченности отведенного для этого вида деятельности времени, недостатка собственных знаний жанров письма и опыта работы по написанию текстов научного стиля. Этот вид речевой деятельности активно тренирует такие мягкие навыки как творчество, поиск информации в интернете, работа с первичными и вторичными источниками, информационную грамотность, аналитическое мышление и тайм менеджмент.

Выводы

Данное исследование показывает необходимость понимания важности и актуальности проблемы развития мягких навыков у студентов в процессе обучения их иностранному языку. Составив в ходе исследования список пяти наиболее актуальных мягких навыков и проанализировав содержание программы английского язык для специальных целей *English for Research*, авторы исследования приходят к выводам о том, что в данном курсе представлены несколько разных заданий, которые эффективно тренируют и развивают мягкие навыки.

Список литературы

1. Исаев, А. П. Мягкие навыки для успешной карьеры выпускников инженерного профиля / А. П. Исаев, Л. В. Плотников. — Текст : непосредственный // Высшее образование в России. — 2022. — Т. 30, вып. 10. — С. 63-77.

2. Global Education Futures / Е. Лошкарева. — Текст : электронный // WorldSkillsRussia, Навыки будущего: [сайт]. — URL: https://futuref.org/futureskills_ru (дата обращения: 06.03.2023).

3. Малова, М. М. Роль мягких навыков в современной профессиональной деятельности / М.М.Малова. — Текст : непосредственный // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки.. — 2019. — Т. 4, вып. 10. — С. 150-163.

4. Панов Н.А., Зайцева К.С., ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования. «Формирование компетенций «4К» (критическое мышление, креативность, коммуникация, коллаборация) обучающихся профессиональных образовательных организаций» : методические рекомендации / Н.А. Панов; ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования. – СПб. – 2021. – С.5-34.

5. Раицкая, Л. К. Softskills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта. / Л.

К. Раицкая, Е. В. Тихонова // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. — 2018. — № Т. 15, вып. 3. — С. 19.

6. Anne, Laius A Comparison of Transferable Skills Development in Estonian School Biology at Gymnasium Level / Laius Anne, Valdmann Ana, Rannikmäe Miia // Procedia - Social and Behavioral Sciences. — 2015. — Т. 117. — С. 320-324.

7. Teaching biology students transferable skills / H. Clarkeburn, E. Beaumont, R. Downie, N. Reid // Journal of Biological Education. — 2000. — Т. 34, вып. 3. — С. 133-137.

8. Salim, Akojee Skills development and disempowerment: Unraveling workplace skills transfer in trying economic times! / Akojee Salim. — Текст :непосредственный // Procedia - Social and Behavioral Sciences. — 2010. — Т. 9. — С. 179-183.

9. Slava, Kaluga Instructional design for the development of transferable knowledge and skills: A cognitive load perspective / Kalyuga Slava // Computers in Human Behavior. — 2009. — Т. 25, № 2. — С. 332-338.

10. Boyles, T 21st century knowledge, skills, and abilities and entrepreneurial competencies: A model for undergraduate entrepreneurship education / T Boyles // Journal of Entrepreneurship Education. — 2021. — № 3. — С. 17.

11. In-demand skills you need to get hired in 2022 // Adobe.com :сайт. — URL: <https://www.adobe.com/creativecloud/buy/students/use-cases/in-demand-skills-2022.html> (дата обращения: 06.03.2023)

12. 15 skills employers seek in 2022 and ways to gain them midcareer //Forbes.com: сайт. — URL:<https://www.forbes.com/sites/forbescoachescouncil/2022/08/11/15-skills-employers-seek-in-2022-and-ways-to-gain-them-midcareer/?sh=2164293b481a> (дата обращения: 11.08.2022)

13. The top six soft skills for a recruiter // Forbes.com :сайт. — URL: <https://www.forbes.com/sites/forbeshumanresourcescouncil/2021/12/10/> (дата обращения: 19.05.2023)

14. Какие навыки соискателей наиболее дефицитные // Headhunter.ru : сайт. — URL: https://dolgoprudny.hh.ru/article/research?from=article_25225 (дата обращения: 07.06.2023)

15. Soft skills // Wikipedia :сайт. — URL: <http://en.wikipedia.org/wiki> (дата обращения: 07.06.2023)

16. These are the top 10 skills of tomorrow – and how long it takes to learn them. // World Economic Forum :сайт. — URL: <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them> (дата обращения: 07.06.2023)

*Крепкогорская Евгения Всеволодовна,
кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Абдрахманова Рамиля Ябировна,
кандидат педагогических наук, преподаватель,
Фаткуллина Айгуль Ильшатовна, студентка 2 курса,
Казанский государственный институт культуры,
г. Казань, Россия*

ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Данная статья посвящена основам обучения письму на занятиях иностранного языка. Также в этой работе рассматривается практическая значимость изучения письменной речи на разных этапах обучения и представлены задания для освоения и укрепления нужных навыков. В статье описаны два основных метода изучения письменной речи на уроках английского языка.

Ключевые слова: письменная речь, письмо, графическое написание, орфография, пунктуация, каллиграфия.

*Krepkogorskaya E.V., Candidate of Philological Sciences, senior lecturer,
Abdrakhmanova R.Ya., Candidate of Pedagogical Sciences, teacher,
Fatkulmina A.I., 2nd year student,
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia*

BASICS OF TEACHING WRITING IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

This article is devoted to the basics of teaching writing in a foreign language class. Also in this paper, the practical significance of studying writing at different stages of education is considered and tasks are presented for mastering and strengthening the necessary skills. The article describes two main methods of studying written language in English lessons.

Keywords: written language, writing, graphic writing, spelling, punctuation, calligraphy.

Данная статья посвящена основам обучения письменной речи на уроках иностранного языка.

В течение длительного времени письменная речь занимала не первостепенные позиции во время обучения иностранному языку. Письмо являлось лишь инструментом, помогающим обучающимся лучше овладеть материалом. С недавних пор отношение к письму, способностям высказывать свою позицию посредством письменной речи в значительной степени поменялось. Сейчас письмо заняло прочную позицию на всех стадиях изучения английского языка. Модель обучения поменялись также благодаря Единому Государственному экзамену, ведь необходимым в нем стало задание - написание письма.

Цель изучения письма в образовательных заведениях — это развитие у студентов способности реализации навыка, включающего владение знаками письменной речи, формой воспроизведения речи в письменном виде и содержанием.

В списке задач, требующих решения, находится появление у учащихся важнейших навыков, касающихся графического написания, правильного воспроизведения речи, умений, связанных с формулировкой мыслей на основании эпистолярного стиля, а также расширение кругозора и знаний, изучение иностранной культуры и готовность воссоздать устно прочитанное произведение или документ. В конечном итоге, можно утверждать, что обучение письменной речи обязано выработать у обучающегося навыки пользования английским письмом для коммуникации, изучения чего-либо и в творческих процессах [4].

В методических публикациях и литературе общепринято отделять письмо от письменной речи [2]. Под письмом в лингвистике обозначается способ выражения — это система графики. Под письменной речью подразумевается стиль речи. Письменная речь — это процедура высказывания мыслей в графической формулировке. В процессе изучения иностранного языка письмо является объектом овладения студентами орфографической и графической системами языка для фиксации речевого или языкового материала, что в свою очередь делается для более качественного усвоения чтения и верно произносимой речи.

Письмо и письменная речь — это форма коммуникативной практики, строящийся на умениях писать, то есть владеть знаниями и умениями орфографии, пунктуации, каллиграфии, графическими, лексическими, композиционными навыками.

Также письмо занимает разные роли на определенных этапах обучения. Тем не менее, во время обучения нужно идти последовательно путем от легкого к трудному.

На первом (начальном) этапе осваиваются орфография и графика. Сюда можно отнести такие практики как: изучение написания букв, упражнения для их правописания, освоения орфографии и т.д.

На втором (среднем) этапе увеличивается количество упражнений, относящихся к письму. Например: переписывание определенного текста с заданиями, выписывание некоторых словосочетаний, слов или предложений.

На третьем (старшем) этапе обучающиеся, кроме письменных упражнений, связанных с лексикой и грамматикой, должны выполнять задания следующего плана: написание письма какому-то зарубежному лицу, составление отзыва или рецензии на какое-то произведение, написание реферата, резюме или аннотации. Также сюда можно отнести

написание сочинения или краткого изложения по тексту, которые был ранее прослушан или прочитан.

Выбор средств реализации письменного речевого высказывания взаимосвязан со сложностями, которые обучающиеся преодолевают во время занятий письмом на иностранном языке.

Трудности в обучении письменной речи на занятиях иностранного языка связаны прежде всего с навыками графики и орфографии. Для всецелого освоения навыка письма необходима совокупность всех знаний и умений, выученных ранее. Еще одна трудность, возникающая в учебном процессе — это расхождение между звуками и графикой выражения мыслей на иностранном языке. Кроме того, владение навыками письма предусматривает наличие у студента определенного социального и культурного опыта.

Показателями развитости письменной речи считаются:

1. Качественное содержание письменного текста.
2. Успех при осуществлении письменного общения.
3. Качество языковой части письма.
4. Уровень независимости при выполнении заданий в письменном виде.

В настоящем времени существует два популярных метода использования письменной речи на занятиях. Воспроизведение готового текста, попытка подражать ему (text-based) и генерация личного текста (process-based). Они часто противопоставляются друг другу.

Последователи метода, связанного с коммуникацией, хотят убедить, что генерирование собственного текста самостоятельно — это уникальный верный путь, при помощи которого можно обучиться письму. Для реализации этой методики нужно предпринять данные шаги:

- Анализ заданной темы и уточнение ее (о чем я собираюсь написать?)
- Уточнение конкретных разделов и определение их тематики.
- Построение всех абзацев текста в виде краткого плана.
- Написание первого абзаца и проверочная работа над ошибками в формате повторного переписывания (drafting and redrafting).
- Написание следующих абзацев с работой над ошибками.
- Финальная проверка письменного высказывания.
- Представление своей работы преподавателю или группе, обсуждение недочетов или ошибок.
- Анализ опыта создания собственного текста и формирование выводов о выполненной самостоятельной работе.

Для применения традиционного метода воспроизведения готового текста, нужно совершить следующие шаги:

- Поиск нужного образца текста.
- Чтение найденного образца текста с попыткой полностью понять и осмыслить прочитанное.
- Анализ и обсуждение структуры текста самостоятельно или группе.
- Работа по поиску языкового материала из образца текста и поиск средств выразительности письменной речи.
- Письменное исполнение образца текста и выполнение представленных заданий.
- Сравнение своего текста и текстом оригиналом.
- Самостоятельная проверка, проверка в группе или с преподавателем.
- Обсуждение итогов самостоятельной работы.

Оба этих метода в обучении письму и письменной речи являются эффективными и нужными. С их помощью можно научить студентов творческому письму [9]. При помощи образца текста и его самостоятельного воспроизведения можно добиться улучшения грамотности студентов и улучшения логики их речи.

Сделаем выводы. Обучение письменной речи — это действительно трудный речевой навык, позволяющий при помощи графических знаков обеспечить общение людей. Разумное использование письма на занятиях иностранного языка помогает в усвоении учебного материала, увеличении знаний о языке и получаемых посредством языка.

Изучение письма на занятиях английского языка неотрывно связано с обучением иным видам деятельности, связанным с речью. В современном мире именно письменная речь реализовывает важнейшую коммуникативную функцию. Письмо позволяет обеспечить сохранность языковых и фактических знаний, развивает такие навыки как говорение, слушание и чтение на английском языке.

Список литературы

1. Методика обучения письменной речи на уроках английского языка в начальной школе / <https://www.uchportal.ru/publ/23-1-0-9385>
2. Абдрахманова, Р. Я. Формирование культуры межличностного общения старшеклассников в условиях социального партнерства: дисс. ... канд. пед. наук / Р.Я.Абдрахманова. – Киров, 2008. – 218 с.

3. Бабинская П. К. Практический курс методики преподавания иностранных языков: [англ., фр., нем.].- Минск: ТетраСистемс, 2009. - 285 с.

4. Идиатуллина, Л. Т. Работа с художественными текстами на занятиях по русскому языку как иностранному / Л. Т. Идиатуллина // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: Материалы VI международной научно-практической конференции, Казань, 11 июня 2019 года / Научный редактор Л.А. Малахова. – Казань: Казанский государственный университет культуры и искусств, 2019. – С. 13-15. – EDN TZBPPS.

5. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. — М.: Просвещение, 1991. — 222 с.

6. Давлетшина, З. Д. Методология и технология профессионального образования / З. Д. Давлетшина // Обществознание и социальная психология. – 2023. – № 2-3(46). – С. 34-40.

7. Пассов Е.И., Кузнецова Е.С. Обучение письму. — Воронеж: Интерлингва, 2002. — 40 с.

8. Обучение письму и письменной речи на уроках английского языка / <https://infourok.ru/obuchenie-pismu-i-pismennoj-rechi-na-urokah-anglijskogo-yazyka-6175348.html>.

9. Ситдикова Г.Р., Новгородова Е.Е., Малахова Л.А., Серова З.Н. О некоторых особенностях обучения студентов иностранному языку с использованием интерактивных технологий // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – № 4. – С. 82-86.

9. Фахрутдинова А.В. Хусаинова А.Е. Межпредметная интеграция при обучении студентов вуза на примере иностранного языка // Научно-практический журнал: Ученые записки КГАВМ им. Н.Э. Баумана, том 219. - Казань, 2014. - 354 с. - С. 228-232

*Гладкова Наталья Петровна, ассистент,
Максимова Юлия Олеговна, ассистент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Статья посвящена вопросам исследования применения мультимедийных технологий и их роли при формировании социокультурной компетенции в соответствии с реализуемым экспериментом. Результаты эксперимента указывают на повышение качества обучения, мультимедийные технологии способствуют

повышению уровня мотивации к обучению, что в итоге способствует формированию социокультурной компетенции.

Ключевые слова: технологии, социокультурная компетенция, мультимедийные технологии.

*Gladkova N.P., assistant,
Maksimova Ju.O., assistant,
Kazan (Volga Region) Federal university,
Kazan, Russia*

MULTIMEDIA TECHNOLOGIES AS A MEANS OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE FORMATION

The article examines the use of multimedia technologies and their role in the formation of sociocultural competence in accordance with the experiment being implemented. The results of the experiment indicate an increase in the quality of education, multimedia technologies contribute to the level increase in motivation for learning, which ultimately contributes to the sociocultural competence formation.

Key words: technologies, sociocultural competence, multimedia technologies.

Политика языкового образования на территории Российской Федерации за последние несколько лет претерпела ряд кардинальных изменений, результатами которых на сегодняшний день стала смена векторов языкового образования в направлении развития гармоничной, компетентной личности, которая хорошо ориентируется во всех процессах и сферах жизнедеятельности человека, связанных с взаимодействием между людьми, говорящими на разных языках. Наряду с необходимостью активного внедрения личностно – ориентированного подхода в обучении иностранным языкам, весомую нишу здесь так же занимает необходимость формирования у учащихся социокультурной компетенции, наличие которой позволит говорить об удачном процессе диалога культур [2, с. 4].

Применение и использование мультимедийных технологий в образовательном процессе при формировании социокультурной компетенции способствует развитию и формированию творческих способностей учащихся, предоставляет новые возможности организации образовательного процесса. Работа с мультимедийными технологиями требует организации различных активных форм работ на уроках и во внеурочной деятельности по предмету, которые требуют достаточного количества техники для оснащения учебных классов.

Для организации эксперимента были отобраны обучающиеся среднего звена общеобразовательных учреждений. В процессе эксперимента обучающиеся были ознакомлены с такими понятиями как «диалог культур», «компьютерная грамотность», «культура», «межкультурность», «исследовательская деятельность», объяснение их

взаимоотношений и взаимосвязей между собой и учащимися, активизация мыслительной, творческой, рефлексивной деятельности.

Были проведены следующие мероприятия:

- выбор и отбор компьютерных технологий для изучения иностранного языка;
- создание учебных задач и заданий с помощью компьютерных технологий;
- проведение исследования;
- обработка и анализ результатов.

Уровень социокультурной компетенции определялся у учащихся при помощи исследования трех критериев социокультурной компетенции: функционального, поведенческого и когнитивного.

При изучении когнитивного критерия социокультурной компетенции использовался специальный опросник, состоящий из трех частей: знание вербальной и невербальной форм речи, страны и менталитета. Функциональный критерий социокультурной компетенции измерялся наблюдением за умениями учащихся выбирать стиль неречевого и речевого поведения в соответствии с поставленными задачами. Поведенческий критерий измерялся путем оценивания способности к эмпатии [1, с. 13].

Для работы с обучающимися была подобрана компьютерная программа, а также онлайн – платформы и приложения по изучению иностранных языков.

При выборе компьютерной программы важное значение имеет ее multifunctionality и возможность выполнения нескольких задач одновременно учащимися, при возможности контроля со стороны учителя во время образовательного процесса. Таковой программой для нас стала программа SANAKO STUDY 1200. Ежеурочное выполнение заданий с помощью данной программы способствует развитию социокультурной компетенции, так как функции данной программы позволяют организовать работу в данном направлении. Одной из таких функций данной программы является возможность организации «круглого стола» и «конференции», где каждый из учащихся получает собственную роль и возможность реализовать себя как личность во время решения «учебной» культурной ситуации, используя иностранный язык. В ходе работы с данными функциями учащиеся знакомятся с собственными возможностями, оценивают свои знания языка, в учебном процессе узнают много нового друг о друге, собирают различные идеи и мнения для решения поставленной задачи.

Процесс формирования социокультурной компетенции, мы разделили на четыре этапа: подготовительный, тренировочный, контрольный и этап рефлексии.

На подготовительном этапе осуществляется постановка проблемы, цели, разработка задач по достижению поставленной цели в соответствии с заданной тематикой, составление плана работы над темой. Сюда мы относим введение лексики по теме, знакомство с культурными и социальными особенностями, соответствующими данной теме.

На тренировочном этапе учащиеся осуществляют непосредственную работу с материалом, полученным на этапе подготовки. Контрольный этап предусматривает решение учебной задачи при помощи изученного учебного материала. Этап рефлексии подразумевает анализ, самоанализ, проделанный за конкретный период и конкретную пройденную тему.

Ниже в таблице нами перечислены возможности мультимедийных технологий, применяемых для каждого этапа. В данной таблице так же рассмотрен список веб-приложений, которые используются на указанных выше этапах путем применения компьютерных технологий:

Таблица 1

Мультимедийные технологии на этапах изучения тем иностранного языка

Подготовительный этап	Тренировочный этап	Контрольный этап	Этап рефлексии
LearningApps.org	http://www.cafe-deutsch.de/	Questgarden.com	Работа с гугл формами
Quizlet	Kahoot.it	SanakoStudy1200: круглый стол, конференция, тестирование	
LearnWords	LearningApps.org	Работа с гугл формами	
Sanako Study 1200: самообучение	Quizlet		
Работа с гугл формами	Sanako Study 1200: следование образцу, работа с различными источниками информации (фонограмма, аудио – видеоконтенты)		

Мы можем утверждать, что при работе с компьютерными и мультимедиа – технологиями приобретался необходимый социокультурный опыт, так как изучение темы, сбор информации по теме выстраивался таким образом, что учащиеся постоянно обращались к иностранным источникам для уточнения тех или иных вопросов, тем самым происходило знакомство с иностранными культурами на иностранном языке.

Возможность самостоятельного получения информации с помощью компьютерных технологий служила высокой мотивацией для выстраивания новых социокультурных знаний.

Отобранные нами в ходе исследования методики для диагностики уровня сформированности социокультурной компетенции учащихся, их исследовательских и творческих способностей, их уровня мотивации, их компьютерной грамотности в ходе эксперимента позволяют эффективно оценить способности и возможности учащихся, поскольку построены таким образом, что становится возможным проведение максимально объективной.

Мы так же можем еще раз подчеркнуть, что выбранный нами метод, а именно применение компьютерных технологий является наиболее оптимальным и эффективным педагогическим условием для формирования социокультурной компетенции.

Список литературы

1. Волкова Л.С. Организационно-педагогическая система развития компьютерной культуры педагога: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.С. Волкова. – Казань, 2002. – 16 с.

2. Галишникова Е.М. Актуализация социально-культурного статуса иностранного языка как важный компонент духовного становления личности студента. / Е.М.Галишникова // Духовный мир личности студентов и роль иностранного языка в его становлении: тезисы докладов международной научно-методической конференции. – Казань: Изд-во КФЭИ. – 2001. - С. 3-5.

***Вильданова Гузель Агзамовна,
кандидат филологических наук, доцент,
Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова,
г. Казань, Россия,***

***Исламова Эльмира Хамитовна, аспирант,
Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Санкт-Петербург, Россия***

МОТИВАЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ

Настоящая публикация посвящена анализу особенностей повышения мотивации студентов к изучению теоретических дисциплин.

Авторы обосновывают необходимость индивидуального подхода при обучении нового цифрового поколения и приводят примеры образовательного потенциала феноменов массовой культуры для развития мотивации.

Ключевые слова: мотивация, обучение, индивидуализация, стилистика, стилистический прием, масс медиа.

***Vildanova G.A., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov,
Kazan, Russia,***

***Islamova E.Kh., post-graduate student,
Pushkin Leningrad State University, St. Petersburg,
St. Petersburg, Russia***

MOTIVATIONAL TEACHING

The article focuses on the peculiarities of motivation development when teaching theoretical courses. The authors believe that modern digital generation of students demands individual approach as method of increasing motivation for learning and provide examples of using modern mass media to generate students motivation.

Key words: motivation, education, individual approach, stylistics, stylistic devices, mass media.

It is no secret that many theoretical courses are not popular with students. Sodevelopment of motivation to study a discipline becomes the cornerstone of educational process. We strongly believe that teaching taking into account a student's personality creates a powerful motivation since information under study becomes more interesting and better learned if knowledge is personalized through positive emotions and is based on the student's personal hobbies and interests. Here we would like to mention how we realize motivational approach teaching the course of English Stylistics which is generally of great interest of the audience, since the lecture material involves illustrative material of diverse content (from classic examples of W. Shakespeare to quotations from modern politicians and the media), Internet video resources allow in a vivid and accessible form to demonstrate the relevance of stylistic phenomena in modern discursive practices. In this regard, from the first lesson, it seems appropriate to involve the emotional sphere in the process of studying the style of the English language, for example, the youth audience is given the opportunity to listen to any modern and popular work (for example, a song) in order to analyze and interpret it. For example, students receive printouts of the lyrics to the song "Sound of Silence" (authors Simon and Garfunkel, covered by the modern band Disturbed) so that they might present their interpretation of the lyrics. Our choice of this song is due to abundance of a large number of stylistic devices (metaphors, personification, oxymorons, figurative comparisons, etc.) and powerful message understandable to young audience. It should be noted that modern performers of different musical genres

provide extensive empirical material, the educational potential of which is not limited to one specific course of stylistics. For example, the song "Handlebars" by the American hip-hop group Flobots is entirely built on the stylistic device of "gradation", repetitions of various types (anaphora, framing) and contains a powerful humanistic message to the representatives of today's youth. The analysis and interpretation of the text of the song, along with the repetition of the studied theoretical material, has an educational potential and allows you to develop communication skills in a foreign language and critical thinking. In addition, the text of the song can be used when studying the topic "Modal verbs", since based on the intensive use of the modal verb "can" in the content of the work, a series of exercises can be developed, in particular, discuss questions such as "How many times CAN is used?"; What is its function? What things out of this list can you do?" and so on. Secondly, the text presents linguistic and regional studies material (*Leif Ericsson*, "*De Colores*", "*I'm proud to be an American*", *holocaust*, *do-si-do*, etc.), and discussion and decoding of background information contributes to the development of intercultural competence, while special vocabulary (*split the atoms of a molecule*, *satellite*, *design an engine sixty-four*, *take apart the remote control*, *survive aquatic conditions*, etc.) expands students vocabulary. As a result, there is a great enthusiasm when students perform such tasks in perception of theoretical course material through creative works of a favorite band changes the attitude to the educational process. For example, turning to examples - illustrations of the functions and mechanism of generating one or another stylistic means - not only from classical works (the language of which is often incomprehensible to the modern generation), but from films (for example, catchphrases: *May the force be with you!* (Star Wars); *I'll be back!* (Terminator) and etc.), advertisements (alliteration: *May* be she is born with it. *May* be it's *Maybelline*), etc. [1].

Obviously, students research work should also be carried out taking into account an individual approach: the topics of reports at seminars (and, in the future, at scientific conferences) offered to students should include such topical issues of modern linguistics as the study of the functioning of stylistic devices in works of the fantasy genre, computer games, movies and lyrics by contemporary artists. Such an approach is very effective, even lagging behind students show zeal and are happy to prepare speeches on topics related to their interests, conduct philological research. Here are the topics of some speeches and scientific research of our students:

- "Phonetic means of expression in the creolized text";
- "Talking proper names in fiction works of the fantasy genre";
- "Stylistic features of pragmatic adaptation and localization of computer games";
- "Image comparisons and metaphors in the texts of modern English songs";
- "Features of the use of stylistic means in song lyrics";

- "Stylistic devices of political discourse";
- "Metaphor in sports discourse";
- "Stylistic devices in the texts of modern foreign rap artists";
- "Stylistic features of nicknames of students of different faculties", etc.

Strictly speaking, some of the above topics may seem frivolous to older educators, but in an era when social networks and virtual communication absorb and replace many forms of communication and become the main form of pastime, this condescending attitude towards the interests of young people is simply unacceptable. A modern teacher should be aware of modern media trends and events, since they are often the trigger for changes in language and speech creation. In this regard, a paradox sometimes arises: a student knows more about modern word formation and word usage in English than his teacher. Moreover, it should be mentioned that "new is well forgotten old", in particular, we believe that the so-called "statusses" are aphorisms, often built on such stylistic devices as pun, zeugma, chiasmus, bathos, etc., and currently popular "memes" are a polycode form of intertext and allusion. It is obvious that the changing forms of discourse adapt the existing forms of self-expression and, taking into account such features of the modern "digital generation" as the desire for self-representation on the web, trust in the information presented in it, fragmented thinking and superficial judgments, find a lively response among young people. That is why we believe that theoretical knowledge developed in the content familiar to students is better absorbed and consumed.

In conclusion, we would like to highlight some aspects of the use of authentic material as a means of motivation to study the subject and emphasize again that when selecting video and audio materials, it is desirable to rely on the personal preferences of students, which is especially important for students of 1-2 courses. For example, when students are offered videos or audio clips of their favorite English-speaking actors/actresses in their practical English classes, the learning is more lively and productive. In this regard, the use of the resources of some programs where famous actors (Tom Hardy, Eddie Redmayne, James McCavoy and others) tell tales and instructive stories seem most effective. Such resources help students perceive and master new material with pleasure provide a great opportunity to listen to various British dialects and discuss the modern territorial differentiation of modern English [2].

Summing up the above, we can state that the modern digital generation of students demands new methods of increasing motivation for learning. We strongly believe that the educational process should ensure the generation of personal knowledge by the student, his own image of the world and the implementation of life project. Today educational process should provide effective learning methods in the context of discursive practices evolution and cognitive features of a new generation.

Список литературы

1. Вильданова, Г. А. Повышение мотивации к изучению филологических дисциплин средствами современных масс-медиа / Г. А. Вильданова, Р. З. Валеева, Е. Е. Новгородова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2020. – № 1. – С. 149-156.

2. Vildanova, G. A. Academic motivation development / G. A. Vildanova, K. N. Cagle // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: Материалы VII международной научно-практической конференции, Казань, 29 мая 2020 года / Составитель Е.Е. Новгородова, науч. редакторы А.В. Фахрутдинова [и др.]. – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2020. – Р. 8-10.

*Рытакова Виктория Германовна, преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

ПРИНЦИПЫ РАБОТЫ С ИНОЯЗЫЧНЫМИ АУДИОМАТЕРИАЛАМИ В РАЗНОУРОВНЕВОЙ ГРУППЕ СТУДЕНТОВ

Исследование направлено на поиск и систематизацию сведений о типичных проблемах формирования навыков иноязычного аудирования в вузе, а также специфику данного процесса при обучении разноуровневой группы студентов. Аудирование рассматривается как одно из ключевых умений иноязычной межкультурной и коммуникативной компетенции, сформированность которого свидетельствует об успешном достижении целей обучения иностранному языку. Статья содержит методические рекомендации по улучшению эффективности развития данного вида речевой деятельности, которые базируются на личностно-ориентированном и гуманистическом принципах организации современного образовательного процесса.

Ключевые слова: обучение аудированию, иностранный язык, разноуровневая группа, личностно-ориентированный подход, аутентичные материалы, ранжирование, восприятие информации, языковой уровень.

*Rypakova V.G., lecturer,
Kazan (Volga region) Federal University,
Kazan, Russia*

PRINCIPLES OF WORKING WITH FOREIGN LANGUAGE AUDIO MATERIALS IN A MIXED-LEVEL GROUPS

The research is aimed at finding and systematizing information about typical problems of the formation of foreign language listening skills at university, as well as the specifics of this process when teaching a mixed-level

group of students. Listening is considered as one of the key skills of foreign-language intercultural and communicative competences, the formation of which indicates the successful achievement of the goals of teaching a foreign language. The article contains methodological recommendations for improving the effectiveness of the development of this type language skill, which are based on the learner-centered and humanistic principles of organizing modern educational process.

Key words: teaching listening, foreign language, mixed-level group, learner-centered approach, authentic materials, ranking, perception of information, language level.

Итог иноязычной профессиональной подготовки современного выпускника отечественного вуза формально рассматривается как достижение способности осуществлять деловую письменную и устную коммуникацию на изучаемом языке. Более широкое толкование целей обучения иностранному языку дается через призму межкультурного подхода, где процесс изучения иностранных языков направлен на «установление равноправия языков и культур и на формирование у обучающихся способности строить взаимовыгодный диалог со всеми субъектами современного поликультурного и многоязычного общего жизненного пространства» [1; 2]. Изучение иностранного языка – механизм для дальнейшего самостоятельного образования и раскрытия творческого потенциала за счет доступа к сфере мирового информационного пространства [3]. Таким образом, успешная реализация образовательных целей означает подготовку специалистов, способных эффективно участвовать в процессе иноязычного межкультурного общения в деловых и личных целях и быть носителем и транслятором общих гуманистических ценностей, способствует укреплению взаимоотношений между различными странами и формированию активной гражданской позиции обучающихся [4, с. 14].

Обучение иноязычному общению не может осуществляться без развития навыков и умений аудирования. Под аудированием Н.Д. Гальсковой подразумевается «сложное речевое умение понимать речь на слух при одноразовом восприятии» [5, с.194]. Г.В.Рогова и И.Н.Верещагина аналогично акцентируют комплексный характер данной деятельности, включающей ряд компонентов: перцептивный, когнитивный, мнемический [6].

«Аудирование – одно из важнейших умений и приобщение непосредственно к живому языку, так как большинство времени мы проводим, говоря и слушая друг друга» [8, с. 67]. Аудирование представляет собой инструмент овладения фонетическим и интонационным аспектами языка, является источником сведений о лексике и грамматическом строе изучаемого языка [6]. Оно также непосредственно связано с другими видами речевой деятельности:

чтение и письмо, служит базисом для развития навыков говорения [5; 6]. Тем не менее, личные наблюдения за учебным процессом выявили, что аудирование, несмотря на бесспорную ценность и значимость, по ряду причин является одним из основных источников затруднений у обучающихся при изучении иностранного языка.

Первым фактором, вызывающим трудности с выполнением заданий по аудированию, является распространенная ситуация, когда в одной группе присутствуют обучающиеся с различными уровнями владения изучаемым языком. Так, например, в различных соотношениях в рамках одной группы могут быть представлены обучающиеся с уровнями А2, В1 и В2 или других. Очевидной является положительная взаимосвязь широкого лексического и грамматического репертуара обучающегося и его способностью к восприятию иноязычной речи на слух. По мере повышения языкового уровня расширяется тематика понимаемых аудио сообщений от хорошо знакомых повседневных ситуаций до новых и абстрактных тем, углубляется степень понимания не только эксплицитно выраженной информации, но и сложной аргументации, культурных аллюзий, иронии и т.д. [9]. Ориентация только на уровень большинства в группе не решает проблему, а наоборот, усугубляет ее, поскольку объективно все обучающиеся не смогут одинаково успешно справляться с предложенными заданиями. Это фактически исключает из общего учебного процесса студентов с более высоким и низким уровнем сформированности владения иностранным языком за счет потери мотивации выполнения слишком простых или, напротив, непосильных задач [10].

Второй фактор вызван тем, что даже среди студентов, в целом владеющих иностранным языком на одинаковом уровне, могут наблюдаться различия в степени развитости отдельных видов речевой деятельности. Аудирование зачастую оказывается не самой сильной стороной, во-первых, ввиду его сложности, недостаточной предыдущей отработки в рамках аудиторных занятий и нехватки повседневной практики. Во-вторых, как было отмечено ранее, оно тесно связано с мнемической деятельностью, что подразумевает достаточно высокое развитие механизмов долговременной, кратковременной и оперативной памяти, которые в свою очередь оказываются также и под влиянием индивидуальных психологических особенностей обучающихся [7]. Примерами могут служить доминирование наиболее развитых каналов восприятия информации (слуховой, двигательный, зрительный, смешанный) [5], способность к эмоциональной саморегуляции в условиях временных ограничений, умение сосредоточиться и произвольно удерживать внимание на изучаемом объекте. В результате нередко случаи, когда студенты успешно работают с текстами повышенной сложности, выполняют безошибочно тренировочные

упражнения по грамматике и лексике, но оказываются неспособны обрабатывать аналогичную информацию в аудио-формате. Ввиду того, что обучающиеся на своем опыте приходят к выводу, что аудирование – это источник сложностей, у них возрастает уровень тревожности, способный оказывать негативное влияние на способность эффективно воспринимать прослушиваемую информацию [11].

Третий фактор представляет собой непосредственно материал, предоставляемый обучающимся для аудирования. Исследователи связывают трудности восприятия аудиоматериалов с паралингвистическими характеристиками – высокий темп речи, присутствие незнакомого акцента, непривычный тембр голоса говорящего, семантическими – отсутствием у обучающихся необходимых культурологических и фоновых знаний по прослушиваемой тематике, лингвистическими – невозможность различения звуковых образов слов и распознавания синтаксических конструкций, социально-прагматическими – недостаточность знаний для интерпретации экстралингвистической информации из прослушанного высказывания [5, с. 199-203; 11; 12; 13]. В дополнение, качество самой аудиозаписи и условия ее прослушивания (наличие различных шумов, фоновых звуков, речевых дефектов говорящих) способны являться значительными препятствиями к восприятию устного сообщения.

В данном контексте оправданной может прозвучать идея о необходимости адаптации аудиоматериалов под текущий уровень сформированности знаний и навыков студентов: замедление темпа речи, исключение всех отвлекающих факторов, подбор аудио с высоким качеством студийной записи и дикции выступающих, замена сложных, идиоматических и редко употребляемых элементов и конструкций на более простые и часто встречающиеся, составление текстов для аудирования с широким применением средств логической связности. Подобный подход действительно значительно облегчает восприятие прослушиваемой информации [13], однако не готовит обучающихся к условиям реальной иноязычной коммуникации и не позволяет их умениям сформироваться на должном высоком уровне [12] и может быть временно использован только на начальном этапе овладения иностранным языком.

Четвертый осложняющий фактор может быть вызван отсутствием четких требований и формулировок этих заданий, адекватных алгоритмов организации работы с аудиоматериалами, недостаточное задействование различных каналов восприятия информации и когнитивных стратегий [5; 11]. Важным также является замечание, что «знание представляет собой ценность, если оно имеет прикладное интеллектуальное или практическое значение» [3; 14], поэтому подбор

тематики аудиоматериалов также играет значительную роль в степени продвижения обучающихся в этом виде деятельности.

Современный гуманистический подход к организации учебного процесса в качестве своей приоритетной задачи ставит развитие личности обучающегося, учет его индивидуальных особенностей и потребностей, интересов и стремлений к самореализации [15; 16; 17]. Таким образом, обучение аудированию необходимо выстраивать как личностно-ориентированный процесс, базирующийся на нескольких универсальных основополагающих методических принципах, но и в то же самое время постоянно варьирующийся в зависимости от уровня и специфики текущих знаний, индивидуальных характеристик и предпочтений обучающихся.

При обучении разноуровневой группы студентов целесообразным является подбор учебных материалов, исходя из уровня большинства обучающихся. Однако для включения в работу студентов более низких и высоких уровней методисты рекомендуют ранжировать имеющиеся задания по уровню сложности [12; 18; 19]. Осуществить ранжирование возможно с помощью предварительного тестирования студентов (placement test) с целью выявления их текущего уровня владения иностранным языком. Далее необходимо ознакомиться с описанием развитых навыков, присущих каждому конкретному выявленному уровню (can-do statements), которые помогут разработать ряд посильных задач для каждой категории обучающихся и выстроить траекторию для дальнейшего развития.

В данном исследовании речь идет об обучении разноуровневой группы, где каждый имеет в освоении изучаемого языка определенный опыт, пусть и отличающийся качественно и/или количественно. Из этого следует, что целесообразно отдать предпочтение аутентичным аудиоматериалам – речевым сообщениям, созданным носителями языка, нацеленными на решение реальных коммуникативных задач, так как они являются непосредственными источниками знаний о культуре изучаемого языка, лингвострановедческой информации, прагматической стороне изучаемых языковых явлений, и более того, они позволяют сопровождать изучение языка расширением кругозора и индивидуальной картины мира обучающихся.

Современная методическая литература и исследования в сфере развития навыков аудирования подчеркивают обязательность следования определенным этапам в организации этого вида деятельности в рамках аудиторной практики. В логической последовательности должны выполняться задания «до прослушивания», «во время прослушивания» и «после прослушивания», необходима основательная подготовительная работа [3; 5; 8; 11], во время которой студенты знакомятся с проблемой, могут приобрести

заинтересованность в дальнейшем прослушивании аудиозаписи и настраиваются на восприятие определенной информации. Попутно при этом может наблюдаться снижение основанного на прошлом неудачном опыте, чувства тревожности за счет возможности прогнозирования дальнейшего содержания аудиосообщения.

При организации лично-ориентированной работы по аудированию важно «опираться на различные виды памяти и увеличивать количество раздражителей путем комбинированного воздействия на органы чувств» [5, с. 206]. Значительное содействие и поддержку восприятия аудиосообщений на слух обучающимся создает применение различных средств наглядности [6], выполнение заданий аудирования с применением видеоматериалов, создающих дополнительную опору в виде визуального ряда, а также служащих средством совершенствования когнитивных навыков студентов [3; 8]. Для задействования двигательного канала восприятия возможно применение заданий, где необходимо копирование речи и интонации говорящего, ролевое воспроизведение диалогов или разыгрывание коротких сценок с применением фрагментов аудиотекста.

Относительно снятия языковых сложностей восприятия прослушиваемого материала положительно себя зарекомендовал метод предварительного ознакомления (pre-teaching) обучающихся с потенциально трудными для понимания единицами речи. Однако, чтобы он был эффективен, необходимо избегать избыточного введения новой лексики таким способом, так как может наблюдаться противоположный эффект из-за перегруженности слуховой оперативной памяти новой информацией [11]. Предпочтение следует отдать географическим названиям, именам собственным, сложным ключевым словам, которые с высокой степенью вероятности не входят даже в пассивный словарный запас обучающихся [5]. П.Ур придерживается позиции, что введение новых единиц непосредственно перед прослушиванием является малоэффективным [8]. При этом, согласно мнению исследователей И.О. Котляровой, Г.Я. Гревцевой, А.В. Фахрутдиновой, требуется предварительная отработка необходимых для понимания содержания материалов и социокультурных явлений [19].

В заключение отметим, что обзор и анализ методической литературы подтверждает, что аудирование – это сложный для освоения и комплексный по структуре вид речевой деятельности, без овладения которым на должном уровне нельзя говорить о наличии у обучающихся достаточной иноязычной коммуникативной компетенции, позволяющей реализовать основную функцию языка как средства общения. При развитии умений и навыков аудирования в группе, где обучающиеся на разном уровне владеют изучаемым языком, или при

неоднородной их сформированности у студентов в целом близких по уровню, от преподавателя требуется осведомленность о природе и свойствах этих различий, о путях преодоления возникающих затруднений и на этом основании тщательное выстраивание обучающих стратегий. Эффективное и личностно-ориентированное обучение аудированию в разноуровневой группе осуществимо при условии соблюдения принципа подбора тематически релевантных аудиоматериалов, следования логике этапов работы с аутентичными аудиоресурсами в совокупности с ранжированием заданий с учетом индивидуальных потребностей и психологических характеристик, что нацелено на раскрытие учебного и личностного потенциала каждого студента.

Список литературы

1. Гальскова, Н. Д. Личностно-развивающий потенциал межкультурного подхода к обучению иностранным языкам / Н. Д. Гальскова // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2016. – №5 (95) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/76001819.pdf> (дата обращения: 06.03.2023).

2. Кондратьева, И.Г., Фахрутдинова, А.В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И. Г. Кондратьева, А. В. Фахрутдинова // КПЖ. – 2021. – №5 (148). – С.164-168.

3. Фахрутдинова, А.В., Гетманская М.Ю., Новгородова Е.Е. Интеллектуально-творческий потенциал работы с видеоматериалами в процессе преподавания иностранных языков / А.В. Фахрутдинова, М.Ю. Гетманская, Е.Е. Новгородова // Вестник НЦБЖД. – 2021. – No 3 (49). – С. 48–54.

4. Фахрутдинова, А.В. Гражданское образование учащихся в средней школе США, конец XX века: дис. канд.пед. наук. / А.В. Фахрутдинова. – Казань, 2001.

5. Гальскова, Н. Д. Основы методики обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. – М.: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "КноРус, 2017. – 390 с.

6. Анчугова, Ю.Б. Методы обучения иностранных студентов аудированию с помощью аутентичных материалов// МОЛОДЫЕ ГОЛОСА. Выпуск 10: сборник статей. редактор В.И. Бортников, И.В. Шалина. Том Выпуск 10. Екатеринбург: Издательский Дом «Ажур». – 2021. – С. 52-57.

7. Ситдикова Г.Р., Новгородова Е.Е., Малахова Л.А., Серова З.Н. О некоторых особенностях обучения студентов иностранному языку с использованием интерактивных технологий // Вестник Казанского

государственного университета культуры и искусств. – 2022. – № 4. – С. 82-86.

8. Ur, P. Heterogeneous (mixed-level) classes. Penny Ur's 100 Teaching Tips // Cambridge University Press, 2016.

9. International language standards // Cambridge English Language Assessment. 2022. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/cefr/> (дата обращения: 19.05.2022).

10. Ряпина, Н.Е. Особенности обучения иностранному языку в разноуровневых группах // МНИЖ. – 2018. – №12-2 (78). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-raznourovnevnyh-gruppah> (дата обращения: 22.05.2023).

11. Jafari K., Hashim F. The effects of using advance organizers on improving EFL learners' listening comprehension: A mixed method study // System. –2012. – Т. 40. № 2. – С. 270–281.

12. Калибердина, Е. В. Обучение аудированию в больших разноуровневых группах // Colloquium-journal. – 2019. – №4 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-audirovaniyu-v-bolshih-raznourovnevnyh-gruppah> (дата обращения: 22.05.2023).

13. Monteiro K., Kim Y. J. The effect of input characteristics and individual differences on L2 comprehension of authentic and modified listening tasks // System. – 2020. – Т. 94. URL: <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102336> (дата обращения: 20.05.2023).

14. Плахова, Е. А. Современные подходы к организации и внедрению элективных курсов в свете модернизации Российской системы образования / Е. А. Плахова, Р. Р. Нурмиева // Минбар. Исламские исследования. – 2017. – Т. 10, № 2. – С. 134-141.

15. Фахрутдинова, А.В., Кондратьева, И.Г. Построение учебно-воспитательного процесса вуза – современное понимание и принципы организации / А. В. Фахрутдинова, И. Г. Кондратьева // Ученые записки КГАВМ им. Н.Э. Баумана. – 2015. – С. 233-236.

16. Гаранина, О. В. Цель обучения: социальнопсихологический аспект практики преподавания / О. В. Гаранина // Вестник НЦБЖД. – 2020. – № 3(45). – С. 32-38.

17. Классен, Е. В, Одегова, О. В. Разноуровневое обучение иностранному языку в высшей школе / Е. В. Классен, О.В. Одегова // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2019. – Т. 8. № 30. – С. 8-19.

18. Idrissova, M., Smagulova, B., Tussupbekova, M. Improving listening and speaking skills in mixed level groups (on the material of New English File) // Procedia - Social and Behavioral Sciences. Vol. 199. – 2015. – С. 276-284.

19. Котлярова, И.О. Педагогические аспекты повышения качества результатов межкультурной социализации научно-педагогических работников / И.О. Котлярова, Г.Я. Гревцева, А.В. Фахрутдинова //

Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2017. – Т. 9, № 3. – С. 8–21.

20. Mefodeva M.A, Fakhrutdinova A.V, Ukhimenko A.N, Historical perspectives of spiritual and moral education in India//Man in India. - 2017. - Vol.97, Is.8. - P.71-77.

*Savvina N. L., Chief Methodologist,
Moscow Institute of Physics and Technologies
(National Research University),
Dolgoprudny, Russia*

SONGS AS AUTHENTIC MATERIAL IN A LESSON

The aim of this research is to understand and analyse how application of songs can help and motivate students of technical universities to improve their cognitive skills and demonstrate why listening to music can be beneficial to EFL learners. While teaching a foreign language in a monocultural environment in the lesson, a teacher encounters a number of problems, such as using authentic material in a natural way. Thus, songs can be used in educational purposes for students of different levels in accordance with the CEFR levels.

Key words: songs, music, vocabulary, listening skills, grammar-orientated, vocabulary-orientated, brain, cultural aspects

*Саввина Наталья Леонидовна, Старший методист,
Московский Физико-Технический Институт
(Национально-исследовательский университет)
г.Долгопрудный, Россия*

ПЕСНИ КАК АУТЕНТИЧНЫЙ МАТЕРИАЛ НА УРОКАХ.

Цель данного исследования – понять и проанализировать как применение песен может помочь замотивировать студентов технических ВУЗов улучшить их когнитивные навыки, а также продемонстрировать, почему прослушивание музыки может быть благоприятным для изучающих английский как неродной язык. Преподавание иностранного языка в монокультурном пространстве на уроке может столкнуться с рядом проблем, такие как использование аутентичного материала в свободном доступе. Таким образом, песни могут быть применены с целью обучения студентов разного уровня в соответствии с системой уровней владения иностранным языком, используемой в Европейском Союзе (CEFR).

Ключевые слова: песни, музыка, лексика, навыки аудирования, грамматико-ориентированный, лексико-ориентированный, мозг, культурные аспекты

Introduction

In the article published in Neuroscience News [4], Timothy McKenry refers to the study which was carried out by the International Federation of the Phonographic Industry, an organization which represents the international music industry, and according to it, people around the world spend on average 20.1 hours per week listening to music, up from 18.4 hours in 2021. That means that music has been an integral part of our everyday life. Furthermore, Tatiana Chernigovskaya who is a leading neuroscientist has coined a new term “Homo audiens” in her recent discussion with a musician Yaroslav Timofeev and a leading neurophysiologist Alexander Kaplan. During their meeting they were pondering over controversial issues, such as how our brain perceives music or how listening to music influences development of brain [5].

What is music? Why is it so important to people? What inspires musicians to write lyrics of the songs and compose powerful pieces of music? And the main question is how EFL teachers can use a song in their lessons. What is the purpose of integrating songs into the lesson?

Depending on the students’ level and the aim of the lesson, songs can be used in a multitude of ways. Commonly, they are used to acquire some new vocabulary, so tasks such as listening for specific information or gap-filling exercises can be used. A perfect example is the song Everything at Once by Lenka [6], in which a variety of adjectives are applied. Thus, it can be used for teaching both low level students (level A2) and pre-intermediate students (B1). At the pre-listening stage, the tasks with matching the opposites can be used or at a higher level the exercises where the students are asked to write synonyms or antonyms can be applied. While listening to the song, the students can fill in the gaps in the given text of the song, thus practising the specific vocabulary, and singing along can also be fun.

The second type of the lesson can be a grammar-orientated one, so a song is chosen depending on the grammar aspect needed to be introduced and revised. The representative examples are Learning to Fly by Pink Floyd [7] and Wish I Could Fly by Roxette [8]. In the song Learning to Fly a range of irregular verbs are used and at the pre-listening stage the exercises with practicing different verb forms can be applied. Moreover, after listening to it upper-intermediate groups (B2) can discuss its meaning and the circumstances under which it was written, whereas in the second song mentioned above the main grammar aspect is the subjunctive mood.

The most underrated application of songs is their cultural context when a number of questions raised by the musicians can be incorporated while discussing a particular topic in the lesson. One of the most remarkable songs for this type of the lesson is by the band The Good, the Bad and the Queen “Merry Land” [9]. It can be used for both introducing new interesting word collocations, such as “a painting of a sky coloured oil” [9] and some references

connected with the local culture. A few vivid examples are “perfumed valley criers” which refers to the “Lily of the Valley” flower, these flowers are widely used in perfume and are also known as “Our Lady’s Tears”, the “mobilised hooters” that mean mobility scooters which have become a more and more common sight over the years, or “my silver jubilee mug” which is a great reference of the mug sold in honour of the Queen’s silver (25th) anniversary of ascension to the throne of Britain and which was sold in 1977.

Purpose of the research

The research aims to explore how songs can help improve MIPT students’ listening and speaking skills, and how discussing and analyzing them can influence their critical thinking and help in writing. Therefore, the research will be conducted to prove that the main educational goal of stimulating students to learn and acquire new language skills is achieved.

The research method is to carry out a questionnaire among MIPT English teachers and students from different departments or schools. The aim is to analyse what songs if any can be used in the lessons, and if the teachers’ choice is based on their own preferences or the students’ ones. The students will be asked if they enjoy listening to the songs and agree with their teachers’ choice, if they discuss any cultural aspects raised in the songs or if they are inspired to continue listening to other songs by the same band or musician.

The third aim is to explore more about the notion of “open-earedness” introduced by the academics [4] and how it can be measured among the students and teachers of MIPT.

Results of Research

According to the research conducted among the MIPT students, the vast majority of them enjoyed all activities connected with the songs including various grammar and vocabulary exercises. Some students mentioned that they’d included those bands on their play list and were inspired to continue listening to more of their songs.

However, there’ve been a few negative feedbacks, one of the students pointed out that for expanding the vocabulary it would be better to read more and was not sure if a song can help improve pronunciation. And the second one was about substituting listening to songs by discussing poetry.

Conclusion

The songs show and represent the existing picture of the world through the eye of native speakers. It is worth noting that other people’s aspirations or motivations can be reflected, cultural aspects as well as fears, anxieties, or opinions can be seen through the lyrics that help EFL learners comprehend the culture of the targeted language better in a fun way.

References

1. Tribhuwan Kumar, Shamim Akhter, Mehrunnisa M. Yunus, and Atefeh Shamsy Use of Music and Songs as Pedagogical Tools in

Teaching English as Foreign Language Contexts Volume 2022 / February, 27 2022 / retrieved from www.hindawi.com

2. Anna Kuśnierek The role of music and songs in teaching English vocabulary to students Volume 43 (1) / 2016 / retrieved from www.worldscientificnews.com

3. Gubina I. P. A song is an effective way of teaching foreign languages at the first step Pedagogy of High School N4 (10), 2017 pp 11-14

4. Timothy McKenry Why do we stop listening to music when we get older? / March, 5 2023 / retrieved from www.neurosciencenews.com

5. Tatiana Chernogovskaya Homo Audiens / March, 13 2023 / retrieved from www.pryamaya.ru

6. Lenka Everything at once / November 2012 / retrieved from www.genius.com

7. Pink Floyd Learning to fly / 1987 / retrieved from www.genius.com

8. Roxette Wish I could fly / February 1999 / retrieved from www.genius.com

9. The Good, the Bad and the Queen / 2018 / retrieved from www.genius.com

*Серскова Юлия Алексеевна, студент,
Пронькина Валентина Михайловна,
кандидат филологических наук, доцент,
Мордовский государственный педагогический университет
имени М.Е. Евсевьева,
г. Саранск, Россия*

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОДКАСТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматривается дидактический потенциал подкастов в обучении иностранным языкам. Благодаря компьютерным технологиям появилось много динамичных подходов к обучению иностранному языку с целью формирования основных навыков и умений. Одним из таких инструментов является подкастинг. Исследования в области методики использования подкастинга показывают, что он в значительной степени помогает учащимся развивать различные навыки владения английским языком. Подкасты способствуют обучению не только разговорной речи и аудированию, но и совершенствованию других навыков, в таких областях, как грамматика, произношение и словарный запас.

Ключевые слова: подкаст, компьютерные технологии, дидактический потенциал, навык, информационно-коммуникативные технологии, мультимедиа.

*Serskova Y. A., Student,
Pronkina V. M., Candidate of Philological Sciences, associate professor,
Evseviev Mordovia State Pedagogical University,
Saransk, Russia*

DIDACTIC POTENTIAL OF PODCASTS IN A FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The article deals with the didactic potential of the podcasts in foreign languages teaching. Thanks to computer technologies, many dynamic approaches to teaching a foreign language have appeared in order to form basic skills and abilities. One of these tools is podcasting. Researches in the field of podcasting methodology show that it greatly helps students develop various English language skills. Podcasts promote learning not only speaking and listening, but also improving other skills in areas such as grammar, pronunciation and vocabulary.

Key words: podcast, computer technologies, didactic potential, skill, information-communicative technologies, multimedia.

Благодаря компьютерным технологиям появилось много динамичных подходов к формированию языковых навыков. Одним из таких инструментов, который в последнее время стал активно использоваться на уроках английского языка, является подкастинг.

Современные инновационные подходы в области компьютерных технологий конкурируют с классическими и традиционными подходами к преподаванию иностранного языка. Компьютеры подготвили множество ресурсов и возможностей для развития и улучшения преподавания языков и процесса обучения, которые не в полной мере используются учителями. При этом, компьютерные технологии еще не исчерпали своих возможностей для обучения иностранным языкам. Компьютер предоставляет пользователям свободный выход в интернет и использование различных готовых интернет-материалов и разработок для обучения.

В зарубежных исследованиях утверждается, что компьютерные технологии развивают навыки использования информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) и способствуют улучшению процесса преподавания и усвоения знаний [1; с. 55]. Кроме того, в этих исследованиях утверждается, что новые технологии оказывают положительное влияние, как на учащихся, так и на учителей, способствуют развитию методов обучения, а также знаний студентов, мотивации и академических способностей обучающихся [2]. Появление технологий и совершенствование системы образования ускорили переход от подходов, ориентированных на учителя, к подходам, ориентированным на учащихся.

Процесс внедрения информационных технологий в обучение начался в 50-х годах 20 века и в нем выделяется 4 этапа:

1 этап – 50-70 годы 20 века – програматизация процесса образования;

2 этап – 70-80 годы 20 века – компьютеризация процесса образования;

3 этап – 80-90 годы 20 века – информатизация образовательного процесса;

4 этап – 2000 – по настоящее время – социально-информационный [3, с. 6–8].

Использование ИКТ в обучении является очень эффективным, поскольку они активно вовлекают учащихся в процесс обучения, индивидуализируют и дифференцируют обучение, расширяют возможности презентации учебной информации, усиливают мотивацию к обучению, повышают объективность контроля, формируют рефлекс деятельности [4, с. 11].

По мнению ученых, ИКТ обладают следующими дидактическими свойствами и функциями:

- поликультурностью и многоязычием ресурсов сети Интернет;
- мультимедийностью информации;
- многоуровневостью Интернет-ресурсов;
- их функциональным разнообразием;
- гипертекстовой структурой документов;
- созданием личной зоны пользователей;
- организацией синхронного и асинхронного общения;
- возможностью управлять учебным процессом [4, с. 25].

К вышеупомянутым функциям, которые являются характерными для традиционного процесса обучения, П. В. Сысоев добавляет еще три. Он считает, что ИКТ помогают учащимся построить индивидуальную образовательную траекторию, реализовать педагогическую технологию обучения в сотрудничестве и способствуют развитию умения осуществлять учебную деятельность самостоятельно [5, с. 97].

Необходимо также отметить, что в процессе использования ИКТ создается аутентичная языковая среда, и общение на иностранном языке осуществляется в подлинной социокультурной атмосфере, в результате чего формируется социокультурная компетенция обучаемых.

Социальные сетевые сервисы (в которые входят подкасты) за счет погружения в языковую среду способствуют развитию толерантности, освоению экологических стратегий, совместного мышления и критичности. Учебная, познавательная и творческая деятельность становится коллективной и сетевой.

Новое поколение сетевых сервисов Веб 2.0, действующее в настоящее время в Интернете позволило по-новому организовать учебную деятельность. В рамках новой концепции обучения учащиеся

не просто потребляют знания, а управляют ими. В использовании технологий Веб 2.0 выделяется ряд возможностей:

- доступность огромного количества материалов, которые можно использовать при обучении;
- упрощение процесса создания и публикации материалов в сети;
- вовлечение людей, которые не обладают специальными знаниями работы и ИТ;
- предоставление возможности участия в профессиональных сообществах;
- создание личного пространства учащихся, которое характеризуется мультимедийностью, открытостью, доступностью, встраиваемостью цифровых объектов в коллективную учебную среду, унифицируемостью материала [6, с. 61].

В процессе использования в преподавании социальных сервисов у обучающихся повышается мотивация обучения, и формируются следующие навыки:

- коммуникативная культура;
- творческий потенциал;
- учебная автономия;
- критическое мышление.

Термин «подкаст» представляет собой комбинацию терминов Pod (AppleiPod) и broadcast. Подкасты – это серия аудио- и видеопрограмм в Интернете, которые регулярно обновляются. Учащиеся могут прослушивать эпизоды на компьютере или скачивать их на персональные компьютеры или мобильные устройства. Польза подкастов для обучения иностранному языку заключается в их непосредственности и применимости к задачам интенсивного и расширенного прослушивания. Существуют подкасты подготовленные как для учителей, так и для учащихся, которые могут слушать учебный материал, как на уроке, так и во внеурочное время. Для учащихся, не являющихся носителями языка, подкасты потенциально являются очень полезным и эффективным ресурсом. Они повышают мотивацию обучающихся, предоставляя им возможность контроля над изучаемым материалом. По мнению В. Хагельхаймера и А. О’Брайан, подкасты могут развивать внешнюю и внутреннюю мотивацию. [7]. Обучающиеся испытывают внутреннюю мотивацию, потому что они находят интересные и сложные вознаграждения через удовольствие, а внешняя мотивация достигается за счет высоких оценок или похвалы учителя.

На сегодняшний день существует достаточно большое количество подкастов, различающихся между собой по определенным признакам. Общая классификация была предложена Л. И. Агафоновой и Ж. С. Аникиной. Она охватывает все стороны социального сервера и выделяет следующие виды, которые представлены в виде таблицы 1 [8, с. 26]:

Таблица 1

Виды подкастов

Основание выделения	Виды
Графическая платформа	Автономные
	Интегрированные
Тип мультимедиа	Аудиоподкасты
	Видеоподкасты
Количество авторов	Индивидуальные
	Коллективные
Жанр	Учебные
	Развлекательные
	Общественно-политические

Подкасты также могут различаться по типам, длительности и темам. Наиболее полная классификация подкастов была предложена Г. Стенли:

- authentic podcasts (разработаны специально для носителей языка, либо для аудитории, имеющей высокий уровень владения языком);
- teacher podcasts (созданы преподавателями, имеют целью достигнуть определенные цели при обучении иностранному языку);
- students podcasts (созданы обучающимися);
- educator podcasts (охватывают вопросы методического характера) [9].

Существует три типа подкастов: аудио, видео подкаст и скринкаст – новое явление, упростившее обучение посредством сети Интернет.

Аудио подкаст – звуковой файл, созданный для определенной цели и распространяемый по сети Интернет.

Видео подкаст – видео файл, также распространяемый по сети Интернет.

Скринкаст – запись действий на экране компьютера вместе с аудио-комментариями при помощи специальной программы.

Использование сервиса подкастов в процессе обучения позволяет решить следующие методические задачи: формировать аудитивные навыки и умения понимания иноязычной речи на слух, сформировать и совершенствовать произносительные навыки, расширять и обогащать лексический словарь, формировать и совершенствовать грамматические навыки, развивать коммуникативные умения в устной и письменной речи.

К дидактическим характеристикам сервиса подкастов можно отнести:

- аутентичность;
- автономность;
- актуальность;
- мобильность;
- многофункциональность;
- продуктивность;
- многоканальное восприятие;
- возможность выбрать собственную траекторию;
- интерактивность;
- возможность организовать самостоятельную работу (аудиторно / внеаудиторно);
- повышение уровня мотивации;
- использование разнообразных форм и видов работы;
- развитие рефлексии;
- развитие критического мышления;
- совершенствование ИКТ.

Необходимо отметить, что начиная с 2000-х годов, популярность использования подкастов значительно выросла благодаря появлению портативных устройств, таких как iPod. В 2005 году Apple официально добавила подкастинг в свою музыкальную библиотеку iTunes, а с распространением смартфонов подкасты начали завоевывать широкую аудиторию.

Список литературы

1. Cuban, L. Oversold and underused : Computers in the classroom / L. Cuban. – Cambridge, MA : Harvard University Press, 2003. – 256 с.
2. Dunkel, P. Implications of the CAI effectiveness research for limited English proficient learners / P. Dunkel // Computers in the Schools. – 1990. – № 7 (1/2). – С. 31–52. – URL: http://dx.doi.org/10.1300/J025v07n01_02(датаобращения: 15.05.2023).
3. Зубов, А. В. Методика применения информационных технологий в обучении иностранным языкам / А. В. Зубов, И. И. Зубова. – М.: Академия, 2009. – 144 с.
4. Титова, С. В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика / С. В. Титова. – М.: Икар, 2014. – 240 с.
5. Сысоев, П. В. Развитие информационной компетенции специалистов в области изучения иностранного языка / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Язык и культура. – 2008. – № 4. – С. 96–109.
6. Патаракин, Е. Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю / Е. Д. Патаракин. – М.: Интуит.ру, 2007. – 64 с.
7. Hegelheimer, V. Mobile technologies, podcasting, and language education / V. Hegelheimer, A. O'Bryan // Handbook of research on Web 2.0

and second language learning Hershey. – 2009. – С. 331–349. – URL: <https://www.igi-global.com/chapter/mobile-technologies-podcasting-language-education/21952> (дата обращения: 14.05.2023).

8. Агафонова, Л. И. Дидактико-методические особенности использования подкастов при обучении иностранному языку / Л. И. Агафонова, Ж. С. Аникина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 4. – С. 23–27.

9. Podcasting for ELT // British Council :официальныйсайт. – URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/integrating-ict/articles/podcasting-elt> (датаобращения: 14.05.2023).

*Сперанская Нина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент,
Тюменский индустриальный университет,
г. Тюмень, Россия*

ТЕХНИЧЕСКИЙ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Интенсивная цифровизация всех сторон нашей жизни вносит изменения в языковые системы, увеличивая их насыщенность технической терминологией, что требует модификации в процессе преподавания иностранных языков, в частности, усиления внимания к преподаванию технического языка. Поскольку цифровые технологии, внедряющиеся во все социально-экономические сферы, а также повседневную деятельность человека, имеют сквозной характер, то и преподавание технического иностранного языка перестает быть исключительно прерогативой технических направлений профессиональной подготовки обучающихся, а носит междисциплинарный характер, что требует введение данного раздела во всех образовательные программы, независимо от специализации студента высшего учебного заведения.

Ключевые слова: технический английский язык, цифровизация, интернет ресурсы, технологии, преподавание, специфика технических текстов

*Speranskaya N.I., PhD of Pedagogics, Associate professor,
Tyumen industrial university,
Tyumen, Russia*

TECHNICAL FOREIGN LANGUAGE IN THE DIGITAL ERA

Intensive digitalization of our life aspects changes language systems, increasing their saturation with technical terminology. It requires modification in the foreign languages teaching, in particular, increasing attention to the teaching of technical linguistic items. Since digital technologies, which are being introduced into all socio-economic spheres and

daily human activities as well, have a cross-cutting character, the technical foreign language teaching is not only concerned with technical areas of learners' vocational training, but is interdisciplinary in nature. It requires the introduction of this section in all educational programs, regardless of the specialization of a higher educational institution learner.

Keywords: technical English, digitalization, Internet resources, technologies, teaching, specifics of technical texts.

Цифровизация затрагивает все сферы социально-экономической жизни, не оставив в стороне и образование, каждый аспект которого испытывает те или иные изменения. Многие ученые и практики описывают трансформации компонентов образовательного процесса: формы обучения (смешанное, дистанционное, мобильное и т.д.); педагогические технологии, методики, приемы; функции преподавателя; модели поведения субъектов образовательной деятельности в киберпространстве (нетикет, цифровая безопасность и др.). В данной работе мы акцентируем внимание и на варьирование самого дидактического контента. Интенсивное внедрение цифровых технологий модифицирует деятельность человечества, что должно найти свое отражение и в содержании учебных дисциплин высшей школы, в том числе и иностранного языка, который посредством лингвистических средств отражает новые реалии.

Модернизация преподавания иностранного языка в вузе, помимо организационно-технологических сторон, должна касаться и программных изменений. Применение цифровых технологий носит сквозной характер, поскольку сегодня уже невозможно представить ни одно проявление нашей жизнедеятельности без использования современных девайсов и гаджетов, что влияет и на расширение лексического состава любой языковой системы. Увеличение доли технических терминов вызывает необходимость акцентировать особое внимание на изучение технического иностранного языка, представляющего собой особый вид языка. В то же время мы наблюдаем противоречие, с одной стороны, мы видим тенденцию сокращения количества часов в учебном плане Тюменского индустриального университета на изучение технического иностранного языка как отдельной учебной дисциплины, а с другой стороны, сегодня технический язык перестает быть прерогативой только представителей технических профессий (инженеров, ИТ-специалистов, проектировщиков, строителей, автомобилистов и т.д.), приобретает универсальный характер, так как наша повседневная жизнь наполнена цифровыми бытовыми помощниками (робот-пылесос, мойщик окон, фитнес-браслеты, системы «Умный дом», голосовой помощник «Алиса» и многое другое). Мы считаем целесообразным в программе обучения иностранному языку в высшей школе по каждой специальности

введение раздела «Технический иностранный язык», тем более в вузе технической направленности, коим является наш университет.

Вопросы преподавания технического английского языка рассматриваются многими учеными и практиками. О. В. Атаманова, М. Ф. Керкешко [1] анализируют опыт зарубежных вузов, отмечают необходимость осуществления междисциплинарного подхода, особенно при подготовке инженеров, обеспечивая постоянное приращение знаний и создание единой, приемлемой для всех специальностей, терминологической базы. Коган Е.А., Крымская О.Б. [2], проведя анкетирование студентов технических вузов, выделяют трудности, встающие перед ними при изучении английского языка (бедный словарный запас, недостаточный уровень знания грамматики, затруднения в произношении, переводе), что усугубляется организационными проблемами: сокращение количества часов на изучение языка в учебном плане вуза, переполненность студенческой группы, большой объем домашних заданий, отсутствие разговорной практики.

Изучение технических аспектов лингвистической системы представляет обучающемуся более широкие возможности при овладении иностранным языком (работа с терминологией, совершенствование переводческих навыков, понимание устных и письменных текстов и т.д.). В связи с этим нами был разработан модуль «Технический английский язык», который предлагается всем студентам, не зависимо от их направления подготовки. Данный курс состоит из следующих блоков «Технический английский в моей жизни», «Сквозные цифровые технологии», «Информатика и компьютерная инженерия». Каждый блок имеет одинаковую структуру: начинается с вводной беседы по заявленной тематике, предтекстовая работа основывается на изучении лексики, основ словообразования, терминологии. Изучение текста является основой для знакомства с содержательной стороной темы и лингвистическими особенностями, например, активизация грамматических явлений, использование терминов, развитие навыков монологической и диалогической, устной и письменной речи, перевода. Для совершенствования умений воспринимать англоязычную речь по техническим вопросам студентами предлагаются ролики с видео хостинга YouTube. Завершается работа над содержанием блока написанием эссе и тестированием на онлайн платформе EDUCON, действующей в ТИУ.

Технические тексты на английском языке имеют специфические характеристики, например: загруженность специфической терминологией; формальный стиль, характеризуемый использованием герундия, инфинитива, причастия; насыщенность аббревиатурами (акронимы, инициализация); наполненность цифрами. При работе с

ними акцентируются особая роль на точность перевода, поскольку ошибки, допущенные в нем, могут привести к поломкам бытовой техники или дорогостоящего оборудования на производстве, даже техногенным катастрофам. Данные особенности технического языка определили подбор дидактического материала по разделам, которые являются сквозными и проходят через все три блока в модуле «Технический английский язык»:

- лексика (работа с терминологией, числительными, аббревиатурами);

- грамматика (активизация использования причастия, герундия, инфинитива);

- развитие переводческих навыков (использование онлайн-переводчиков, специальных онлайн-словарей, знакомство с ловушками для переводчика).

Необходимо отметить, что ходе организации обучающего процесса по модулю «Технический английский язык» широко используются цифровые инструменты и интернет ресурсы, так как сегодня эффективное изучение предмета уже невозможно без данных технологий. При работе с терминологией привлекаем онлайн-генератор словарных облаков, он-лайн словари (Кембриджский, Мультитран), а также создаем кроссворды, что облегчает процесс усвоения лексических единиц. Тексты, грамматический материал, наглядность тренировочные упражнения подбираем на соответствующих сайтах. Развивая умения обучающихся работать с информацией, структурировать ее, предлагаем создавать интеллектуальные карты, что помогает обобщать учебный материал по теме. Для развития навыков понимания устной речи пользуемся видеороликами на канале YouTube.

В заключении, подчеркнем, что акцентуация на технические аспекты иностранного языка позволяет преподавателю высшей школы комплексно решать зафиксированные в Федеральных государственных образовательных стандартах задачи – способствовать формированию иноязычной и коммуникативной компетенций, а также развивать цифровую грамотность студента, что делает его конкурентоспособным на современном рынке труда.

Список литературы

1. Атаманова О. В. Технический английский: применение зарубежного опыта к российским программам обучения в школе и в вузе / О. В. Атаманова, М. Ф. Керкешко. // Современное образование: содержание, технологии, качество: материалы XXVI Междунар.науч.-метод.конф. – СПб., 2020. – Т. 1. – С. 268-270.

2. Коган Е.А. «Английский» в техническом вузе: мнения студентов / Е.А. Коган, О.Б.Крымская. // Высшее образование в России. –

Шабашова Елена Валерьевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Сысоева Мария Николаевна, старший преподаватель,
Московский физико-технический институт
(Национальный исследовательский университет),
г.Долгопрудный, Россия

МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ (АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК, ТЕХНИЧЕСКИЙ ВУЗ)

Статья посвящена новому модулю в рамках предмета «Иностранный язык». Обоснована актуальность курса, рассмотрены особенности обучения и воспитания студентов в качестве лидеров науки, промышленности и образования.

Ключевые слова: иностранный язык, лидерство, междисциплинарный подход, технический вуз, магистратура.

Shabashova E.V., Candidate in Pedagogics, Associate Professor,
Sysoeva M.N., Senior teacher,
Moscow Institute of Physics and Technology
(National Research University),
Dolgoprudny, Russia

REMODELLING OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT (ENGLISH LANGUAGE, TECHNICAL UNIVERSITY)

The paper is focused on a new module within the discipline of a foreign language. The authors substantiate relevancy of the course, consider specific features of teaching and upbringing students as leaders in science, industry and academia.

Key words: foreign language, leadership, interdisciplinary approach, technical university, Master's degree program

Сегодняшний выпускник технического вуза чрезвычайно востребован обществом. От молодого специалиста ожидается не только владение иностранным языком для решения задач профессиональной деятельности, но и способность работать в команде, обладание знаниями, умениями и навыками нести ответственность за принятые решения, руководить коллективом [1, 2]. Для формирования таких навыков необходимо модернизировать образовательную и воспитательную среду, вводить новые учебные темы, модули (дисциплины) в рамках предмета «Иностранный язык».

В 2022-23 уч.г. в учебный план Департамента иностранных языков Московского физико-технического института (национального исследовательского университета) (МФТИ) был введён курс

«Лидерство и коммуникация в науке, промышленности и образовании» для обучающихся в Магистратуре. Его необходимость продиктована как стратегическими ориентирами современного общества, так и положениями Программы «Приоритет-30» [3], участником которой вуз является [4, 5]. В данной статье представлен обзор основных положений и особенностей курса.

Предлагаемый курс представляет собой междисциплинарный [6] и авторский проект, не имеющий аналогов в отечественном высшем образовании, он полностью ведётся на английском языке, разработан с учётом последних теоретических и практических исследований, опыта и технологий в области психологии, социологии, управления, образования, лингводидактики. При подготовке учебных материалов преподаватели также используют собственный лингвистический, методический и переводческий опыт, административные, преподавательские и технические навыки работы в отечественных и зарубежных вузах и компаниях, постоянно совершенствуют своё педагогическое мастерство на внешних и внутренних курсах повышения квалификации [7].

Обучение ориентировано на студентов первого курса Магистратуры, рассчитано на два семестра, включает четыре академических часа в неделю и заканчивается дифференцированным зачётом – защитой стартапа в области своей научной специализации либо в общественно-значимом проекте. Расписание занятий гармонизировано, в частности, учебные пары «сдвоенные», что существенно улучшает посещаемость занятий и результативность курса. При этом активно применяются здоровьесберегающие образовательные технологии [8].

Курс включает в себя темы, связанные с понятиями лидерства, коммуникации, в том числе межкультурной, командной работы, общих целей лидерства, принятия решений, успеха и т. д.

Будучи одним из самых сложных и завершающих языковую подготовку на физтехе, курс ориентирован на совершенствование всех видов речевой иноязычной деятельности с акцентом на разговорную практику для участия в дебатах, конкурсах, конференциях, проектах и стартапах, где каждый студент может не только применить свои знания вне предмета «Иностранный язык», но и развить свой потенциал и талант лидера. Если студент ещё имеет способность вести за собой людей, обладает харизмой и навыком убеждения, является сильным авторитетом и примером для других, умеет принимать решения, признавать и исправлять свои ошибки, тогда он сможет стать востребованным и успешным профессионалом.

Для формирования данных компетенций у студентов на занятиях по теории рассматривается понятие лидерства, поведение и

черты лидера, его стили управления, работа в команде, разрешение конфликтных ситуаций, способы достижения успеха и др. Практическая часть включает разбор типичных ситуаций проявления лидерства при решении разных профессиональных проблем, презентации личного опыта студентов, обучающие игры.

Освоение материала не сводится только к урокам в традиционном понимании. Промежуточные контрольные мероприятия проводятся и в форме конкурса (специфика которого состоит в сочетании общения на иностранном языке в рамках проекта, предлагаемого самими студентами и имеющего социальную значимость либо значимость для исследовательской, научной, производственной организации), и в форме защиты проекта по стартапу. Помимо этого, уже сейчас очевидно стремление студентов участвовать в студенческих конференциях с докладами по проблемам лидерства, лидерству в науке, промышленности, образовании и синергии этих областей.

Своеобразие курса также состоит и в том, что занятия проходят очно, интерактивно, с использованием традиционного и электронного обучения. В течение урока оптимально используются все организационные формы обучения (фронтальная, малая группа, учебная пара, индивидуальная, командная), значительное место уделяется самостоятельной работе студентов. Уроки и домашние задания содержат упражнения на совершенствование всех видов речевой иноязычной деятельности и аспектов языка. Ведущим принципом отбора учебного материала является сочетание новизны, актуальности, лингвистической и познавательной ценности сведений. Особое внимание уделено аутентичности устных и письменных текстов [9, с. 94].

В полной мере используются информационно-коммуникативные технологии, включая электронную образовательную платформу Moodle, интерактивную доску, персональные студенческие электронные устройства.

Немаловажную роль играет и комплектование языковых учебных групп. Они формируются на основании результатов 1) обучения в бакалавриате МФТИ и 2) специально разработанного тестирования студентов-невыпускников МФТИ (тестирование проводится в начале учебного года). В группы определяются студенты со знаниями английского языка уровня В2-С1. Среднестатистическая группа состоит из 10-13 человек, что существенно повышает эффективность усвоения учебного материала и позволяет максимально комбинировать формы работы в аудитории.

Авторам и преподавателям курса, несомненно, важно понимать отношение самих обучающихся к курсу в целом и его отдельным компонентам. Так, в течение учебного года неоднократно проводилось анкетирование студентов. Следует отметить общий положительный тон ответов студентов, интерес к затрагиваемым темам и видам работы на уроке. В частности, студенты, которые пришли в магистратуру МФТИ из других вузов, чрезвычайно высоко отзываются о курсе – как о возможности высказать своё мнение на иностранном языке, темы и формы работы – нетривиальные, много информации, расширяющей кругозор студента.

Всё вышеизложенное позволяет утверждать, что Магистерский курс «Лидерство и коммуникация в науке, индустрии и образовании» на английском языке чрезвычайно востребован в вузе и в обществе. Он успешно проходит апробацию. Основными особенностями курса являются актуальность, междисциплинарность, уникальность. Высокую эффективность показывают варьирование форм и методов обучения, интенсивность учебного процесса, использование информационно-коммуникативных технологий. Студенты отмечают познавательные и лингвистические ценности учебного материала, коммуникативную направленность заданий и обилие межличностного общения в рамках заданий, ситуационный анализ. Можно с уверенностью заявить, что курс являет собой успешный пример модернизации образовательной и воспитательной среды в техническом вузе, совершенствуя навыки иностранного языка и формируя лидерские качества студента. Представляется возможным экстраполировать курс на другие типы вузов.

Список литературы

1. ФГОС ВО по направлениям магистратуры URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/25> (дата обновления: 16.05.2023)
2. Northouse P.G. Leadership: Theory and Practice. Ninth Edition. SAGE Publications, Inc., Western Michigan University, 2021. 600 p.
3. Приоритет 2030 | Государственная программа поддержки университетов Российской Федерации URL: <https://priority2030.ru/analytics> (дата обновления: 16.05.2023)
4. Сайт МФТИ «Приоритет 2030» «Лидерами становятся» URL: <https://mipt.ru/priority2030> (дата обновления: 16.05.2023)
5. Сайт МФТИ «Приоритет 2030» «Стратегический проект № 2 “Исследовательское лидерство (от бакалавра до Нобелевского лауреата)”» URL: <https://mipt.ru/priority2030/sp2> (дата обновления: 16.05.2023)
6. Hejazi, Alireza The Multidisciplinary Development of Leadership Studies. June 15, 2022. URL: https://www.researchgate.net/publication/361306702_The_Multidisciplinary_Development_of_Leadership_Studies

[nary Development of Leadership Studies](#) (дата обновления: 16.05.2023) DOI: [10.6084/m9.figshare.20072096](#)

7. Картушина, Н. В. Модель компетенций преподавателя иностранного языка технического вуза // [Современное педагогическое образование](#). 2020 (СПО). № 6. – С. 80 – 84.

8. Шабашова, Е. В. Здоровьесберегающие образовательные технологии на занятиях по иностранному языку в техническом вузе: практический опыт // Система менеджмента качества в вузе: здоровье, образованность, конкурентоспособность : сб. науч. тр. ; XII Междунар. науч.-практ. конф. ; Челябинск, 31 января 2023 г. / под ред. С. Г. Серикова, О. А. Клестовой. – Челябинск : УралГУФК, 2023. – С. 259 – 265.

9. Ревво, Ю. А. Принципы отбора материала и организации учебного занятия по английскому языку в контексте междисциплинарного подхода // [Современное педагогическое образование](#). 2022 (СПО). № 1. – С. 93 – 96.

*Тукаева Асия Узбековна, преподаватель,
Хосе Антонио Гарсиа Муньис, старший преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г.Казань, Россия*

ДИДАКТИКА ЯЗЫКА МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ

В данной статье мы попытаемся определить, в какой степени дискурс дипломатии и международных отношений может быть определен как специализированный язык. То есть мы попытаемся понять, в какой степени требуется особая методология и дидактика при обучении лексике, грамматическим и прагматическим структурам данного дискурса на иностранном языке.

После определения главной цели мы должны также изучить (как вторичный и вытекающий из центральной цели исследования) важность создания специализированных курсов. Для этого необходимо охарактеризовать потенциальных студентов и их учебную среду.

Для всего этого необходимо учитывать особые характеристики языка дипломатии. Вспомним фразу Антонио де Небриха, создателя грамматики современного испанского языка в первые годы завоевания Америки: “язык – спутник империи”.

Ключевые слова: специализированный язык, дипломатия, международные отношения, профессиональный дискурс, международный конфликт.

Tukaeva A.U., teacher
J.A. García Muñiz, senior teacher
Kazan (Volga region) Federal University,
Kazan, Russia

DIDACTICS OF THE LANGUAGE OF INTERNATIONAL RELATIONS IN THE SPANISH LANGUAGE

This article will try to determine to what extent the discourse of Diplomacy and International Relations can be defined as a specialized language. That is, we will try to understand to what extent a specific methodology and didactics are required when teaching the vocabulary and the grammatical and pragmatic structures of this discourse in a foreign language.

Once the main objective has been defined, we must also investigate (as a secondary and consequent matter of the central study goal) the importance of creating specialized courses. For this, it is relevant to characterize potential students and their learning environment.

For all this, it is necessary to consider the special characteristics of the language of Diplomacy. Let us remember the phrase of Antonio de Nebrija, creator of the grammar of the modern Spanish language in the initial years of the conquest of America: “the language, companion of the empire”.

Key words: specialized language, Diplomacy, International Relations, professional discourse and international conflict.

Введение:

Преподавание языка в эпоху глобализации и коммуникационной революции выходит далеко за рамки передачи его грамматических структур или культурного контекста. Коммуникативные потребности возрастают с увеличением частоты контактов между специалистами в различных научных, академических и профессиональных областях. Особенно когда эти разнообразные области знаний порождают терминологию, которая обрабатывается экспертами предметной области, которым необходимо выражать свои мысли на нескольких языках. Коммуникативные процессы, совершаемые представителями разных культур, представляют собой процесс их межкультурной социализации, поскольку предполагают понимание ценностей, норм, правил, присущих иной культуре в научно-образовательной сфере, а также их принятие и следование совместно с партнерами выработанным образцам поведения при выполнении общих видов деятельности [1,с.11]. Терминология, соответственно, должна быть обработана соответствующим образом в каждом социальном и культурном контексте, в каждой конкретной ситуации общения.

В области дипломатии и международных отношений также существует тот факт, что государства используют язык для построения определенного нарратива. Язык становится инструментом для построения дискурса и нарратива, который играет очень важную роль в завоевании влияния и власти и достижении политических целей. Этот элемент необходимо понимать при изучении языка дипломатии.

В данной статье мы посвятим первую часть характеристике того, что такое специализированные языки. Мы рассмотрим, каковы их характерные особенности и чем они отличаются от стандартного языка. Мы также рассмотрим методы обучения, изучаемые прикладной лингвистикой, и возможные альтернативы, которые мы будем рассматривать в данной статье. Очень важно выявить, можно ли определить дипломатическую терминологию как специализированный язык, прежде чем приступить к разработке учебных моделей. Поэтому вторая часть статьи будет посвящена тому, чтобы показать наиболее характерные элементы речи дипломатов и выяснить, можно ли определить ее как специализированный язык. Кроме того, прежде чем перейти к описанию особенностей специализированного языка, необходимо установить границы возможных моделей его преподавания. Знание условий обучения тех, кто изучает испанский язык, чтобы профессионально работать в области дипломатии и международных отношений, поможет нам при рассмотрении этих возможных моделей.

Материалы и методы:

Для того чтобы провести наше исследование, нам необходимо применить сравнительный метод лингвистического исследования. В рамках этой процедуры исследования будут проведены описательные сопоставления между различными лингвистическими рамками академического и специализированного дискурсов, а также данная ситуация в литературе.

Прежде всего, необходимо установить различие между понятиями *стандартного языка* и *специализированного языка* в качестве первого шага для рассмотрения специфики языка дипломатии и международных отношений. Для того чтобы установить это различие, необходимо прежде всего обратиться к идее изменчивости языка, поскольку язык переменен и проявляет себя именно таким образом. По крайней мере, так утверждает Морено Фернандес. Лингвист утверждает, что во время речи мы «используем определенные языковые элементы для выражения различных вещей и реалий» (Здесь и далее перевод наш – Тукаева А.У.) [2,16].

Сравнительное тестирование данных вариаций между *стандартным* и *специализированными языками*, а также между

различными специализированными языками будет нашим методом анализа.

Ключевым понятием в идее вариативности языка является понятие диасистемы, введенное в испаноязычную сферу уругвайским лингвистом Хосе Педро Роном. Он подразумевает идею лингвистической области и относится к языку как к совокупности всех его диатопических, диастратических, диафазических разновидностей. Другими словами, как систему, в которой сосуществуют различные диалекты и разновидности, включая стандартный язык. Рон выделяет три оси, составляющие структуру диасистемы: *диахроническую*, *диатопическую* и *диастратическую*:

- Для Рона диастратическая ось – это изучение языкового разнообразия в зависимости от социальных слоев. Он утверждает, что важно различать произношения и языковые привычки различных социальных классов или страт.

- Диатопическая ось фокусируется на разнообразии использования языка в зависимости от пространства, т.е. различных территорий, на которых присутствует языковое сообщество.

- Диахроническая ось представляет собой изучение использования языка во времени [3, с.203-208].

В свою очередь, Эуджениу Косериу утверждает, что исторический язык не может быть описан как лингвистическая система, как единая унитарная и однородная структура, однако он включает в себя различные лингвистические системы [4, с.307]. Франсиско Морено Фернандес отмечает, что основная проблема трехосевой структуры заключается в том, что она не учитывает вариативность, возникающую в различных коммуникативных ситуациях, т.е. диафазическую вариативность, которую позже включил Косериу. Эта диафазическая вариативность, введенная румынским лингвистом, является важным элементом в характеристике специализированных языков. Это функциональные разновидности, т.е. модальности, которые определяются ситуацией общения и «используемым средством (устным или письменным)», а также специализированным предметом или темой, к которой обращаются, или выполняемой функцией, то есть лингвист выявляет различные типы регистров [5, с.132].

В связи с вышесказанным немецкий филолог Петер Шифко считает (как и Рона и Косериу), что «каждый естественный язык представляет собой не однородную и единую систему, а скорее диасистему. То есть совокупность многих разновидностей (диалектов), которые можно классифицировать по ряду параметров вариативности: по времени (хронолекты); по пространству (тополокты или региолекты); по социальным классам (социолекты);

по профессиональным или научным специализациям (технолекты)» [6, с. 2001: 21-29]. Далее он утверждает, что нет четких границ ни между различными видами разновидностей (например, между тополектом и технолектом) естественного языка, ни между отдельными разновидностями одного и того же класса (т.е. между различными региолектами или технолектами) [6,с.21-29].

Эти явления языковой вариативности определяются по отношению к стандартной разновидности языка. Стандартная разновидность представляет собой общую или нейтральную часть языка и является тем, что мы можем концептуализировать как общий язык. Другими словами, то, что не отмечено тематическими, индивидуальными или контекстуальными факторами.

Однако французский автор Пьер Лерат указывает, что «специализированные языки – это языки наук, техники и профессий» [7, с. 20]. По его мнению, данные специализированные дискурсы трансформируются и развиваются параллельно с научно-техническими изменениями, происходящими в обществе. Это не что иное, как «идеальный канал, по которому пользователь осуществляет коммуникацию специализированных знаний» [7, с.20]. Профессор Хосефа Гомес де Энтеррия указывает на то, что некоторые исследователи данной темы считают, что специализированных языков на самом деле не существует, и в качестве доказательства приводит разнообразие терминов и понятий для обозначения одной и той же идеи: специализированные языки, языки с особыми целями и т.д. В своем исследовании она рассматривает данные языки как «функциональные разновидности общего языка, которые разделяют с ним некоторые особенности структурного характера, такие как морфология и синтаксис» [8,с.7].

По мнению профессора Хоффмана, специализированные языки имеют особые лингвистические коды и действуют по особым правилам. Поэтому Хоффман говорит о «специфических единицах, называемых *подъязыками*, которые имеют общую основу с глобальной или общеязыковой системой» [9,с.50]. Однако Хоффман подразумевает, что общий язык – это просто еще один подъязык.

С точки зрения второго подхода, лингвист Питер Шифко предполагает, что в отношениях между общим и специализированным языком «первый представляет собой ядро диасистемы естественного языка» и определяется как инструмент для общей коммуникации между членами того или иного языкового сообщества. Специализированный дискурс, с другой стороны, является не более чем инструментом для обмена информацией между экспертами в какой-либо области, требующей специальных технических или академических знаний.

В этой связи Шифко утверждает, что существование языков, отличных от общего языка, не может быть выведено из наблюдения за специализированными лингвистическими инструментами. Среди прочих аргументов Шифко утверждает, что в реальности специализированной коммуникации и специальных текстов подавляющее большинство используемых языковых конструкций идентичны тем, которые используются в естественном языке, даже в текстах, касающихся точных наук или технологических вопросов. Поэтому между общим языком и специализированными языками есть много общего, включая всю грамматику (морфологию и синтаксис) и большую часть словарного запаса, даже если их использование отличается по частоте и интенсивности.

Третья теория, определяющая понятие специализированных языков, представлена профессорами Терезой Кабре и Хосефой Гомес де Энтеррия. Согласно их исследованиям, понятие специализированных языков определяется как «подмножества специфических языковых и неязыковых, дискурсивных и грамматических ресурсов, используемых в ситуациях, которые считаются специализированными из-за их коммуникативных условий» [10, с.12-13].

Для того чтобы прояснить данные идеи, авторы указывают, что эти подмножества находятся в общей языковой системе и ставят своей главной целью обеспечение коммуникации в конкретных обстоятельствах, хотя это в основном формальные ситуации профессионального характера. Профессор Кабре утверждает, что язык – это сложная и гетерогенная система, состоящая из различных подсистем, которые взаимосвязаны. Данные подсистемы могут быть проанализированы или изучены на четырех различных уровнях: фонологическом, лексическом, синтаксическом и дискурсивном. Из всего этого тезиса можно сделать вывод, что общий язык должен рассматриваться как набор множеств, переплетенных и взаимосвязанных через общий узел, который мы можем назвать общим языком [10].

Кабре и Энтеррия вводят понятие *коммуникативной теории терминологии*, согласно которой основной перспективой, которую необходимо учитывать, является «утилитарная цель коммуникативных ситуаций с намерением описать различные дискурсивные разновидности» [11, с.8].

В отличие от данных лингвистов, Шифко считает, что наиболее актуальным и почти эксклюзивным инструментом специализированных языков и дискурсов являются технические термины, часто представляющие собой «некоторые морфологические

особенности в словообразовании и, отчасти, определенные текстовые структуры и типы текстов» [6, с. 23].

Существенным вопросом является определение того, что отличает общий язык от специализированного языка. Кабре и Гомес де Энтеррия утверждают, что специализированные языки являются вспомогательными по отношению к общему языку и имеют с ним общие черты. Однако они имеют свою собственную терминологию, свои прагматические и функциональные характеристики и являются предметом конкретных ситуаций общения. Таким образом, основной отличительной чертой является терминология (специализированная лексика и специализированные фразеологические единицы) вместе с дискурсивными знаками специализированных текстов и коммуникативной целью [11, с.21]. Специализированные словари, согласно исследованиям данных лингвистов, характеризуются конкретностью и точностью в определении технических и научных понятий различных дисциплин. Это подразумевает, что каждый термин обозначает один объект или идею, которая может иметь значение только в рамках определенного специализированного дискурса и понятна только ограниченному кругу пользователей, являющихся специалистами в конкретной научной, технической или академической области. Однако данная точка зрения сейчас оспаривается, поскольку под влиянием средств массовой информации специализированные словари часто выходят за пределы тех предметных областей, в которых они возникли, становясь частью общего языка. С другой стороны, происходит обмен терминами между «различными дисциплинами, таким образом, что один и тот же знак может присутствовать в разных областях специализации, но с разными значениями» [10,с.16].

Такие лингвисты, как Мария Тереза Кабре, подчеркивают, что «большинство специализированных языков имеют общие характеристики (лингвистические и функциональные), с помощью которых они устанавливают особенности, отличающие от общего языка» [10, с. 137-138]. Но это не может скрыть существование значительных различий между этими же специализированными языками или дискурсами. В одних случаях данные различия обусловлены областью специализации, поскольку коммуникация в экспериментальной научной дисциплине не такая же, как в таких областях, как социология или политология, а в других случаях они порождаются специфическими условиями обмена информацией, которые определяют уровень их использования (специализация, распространение, популяризация). Кабре также устанавливает понятия грамматической вариативности и коммуникативной цели в качестве референтов для своего анализа. Это означает, что в данных

дискурсах существует выбор синтаксических структур в зависимости от утилитарной цели текста: информировать, оценивать, классифицировать, спорить, описывать и т.д. [11, с. 24-25].

Для того чтобы получить более полную и качественную характеристику данных специализированных дискурсов, нам необходимо уточнить и определить, что представляют собой различные типы специализированных языков. Эта задача была решена профессором АгирреБельтраном, который составил довольно точную классификацию специализированных языков, следуя градации от большей специализации к меньшей.

+ Especialización		- Especialización	
Lenguaje científico-técnico.		Lenguaje de las Ciencias Sociales	Lenguaje semitécnico
Lenguaje de las Ciencias Puras:		Lenguaje	Lenguaje divulgativo.
Matemáticas,	Economía,	Negocios,	Presencia económica,
Biología,	Sociología,	Comercio,	Documentales
Medicina...	Derecho...	Finanzas...	científicos...

Помимо установления типологии данных дискурсов, важно рассмотреть их определяющие характеристики, а также различия и сходства между ними. Один из способов начать данное исследование – обратиться к соображениям немецкого лингвиста Гофмана. Он считает, что существует «функциональная вариативность специализированной коммуникации», которая проявляется в горизонтальной дифференциации, основанной на тематической основе, и вертикальной, определяемой уровнем специализации текста [13, с.916].

Выводы:

Мы рассмотрели основные предложения и теории о сущности, определяющей специализированный язык или дискурс. Именно на этом этапе нам предстояло углубиться в описание некоторых существенных характеристик дипломатического языка. Таким образом, данное описание особенностей дипломатического дискурса должно помочь нам определить, можно ли считать его специализированным языком.

Можно было бы определить дискурс представителей государств (и других международных акторов) как пример балансирования между аргументацией своих интересов и потенциальных оппонентов и/или союзников.

Дипломатия (как профессия или дисциплина, а не ее язык) определяется Джарой Ронкати как средство, с помощью которого государства общаются друг с другом, либо напрямую, либо через международные организации. Можно сказать, что это наука о внешних

отношениях и способ реализации определенной международной политики [14, с.13-15].

Использование лексики, вытекающей из данной академической дисциплины (и других, очень близких к ней, таких как геополитика и международное право), необходимо для работы дипломата. Понятия, определяемые данными общественными науками, являются необходимыми знаниями для любого чиновника любого государства или учреждения, работающего в международной сфере. Таким образом, значения таких понятий, как «соглашение о свободной торговле», «договор о разоружении», «международный актор», «баланс сил» или «зона влияния», является частью необходимого словарного запаса профессионального дипломата.

Вспомним, что лексика является весьма значимой частью идентификации специализированного языка. В данном случае существование ряда понятий, которые однозначно обозначают конкретные объекты реальности международных отношений, означает присутствие характеристики лексики в данной академической дисциплине. Исследуя эту особенность, мы можем обнаружить терминологию, состоящую из множества групп слов или словосочетаний, которые обозначают конкретные идеи или предметы.

В одной из своих работ Джара Ронкати также иллюстрирует терминологический корпус, характерный для дипломатических специалистов. Этот корпус в большей степени сосредоточен на понятиях, внесенных в дипломатический язык международным и консульским правом. В данном корпусе мы можем найти такие понятия, как: «генеральное соглашение по тарифам», «преференциальное соглашение», «международные воды», «добрые услуги», «обмен нотами», «канцелярские письма», «верительные грамоты», «конкордат», «дипломатический канал», «делегат-наблюдатель» или «одностороннее заявление» [14, с.246].

Напомним, что Кабре и Гомес де Энтеррия определяют четыре конкретные переменные, к которым должны быть адаптированы специализированные дискурсы: канал (устный или письменный), конкретная тема, степень знаний, разделяемых собеседниками, и коммуникативная или функциональная цель, «которая определяет различные типы текстов и их синтаксические структуры в соответствии с дискурсивными целями» [11, с.25]. Все эти переменные были особым образом адаптированы дипломатическим языком для общения между различными международными акторами (государственными и негосударственными), что позволяет говорить о дипломатическом языке как о специализированном дискурсе.

Список литературы

1. Котлярова, И.О. Педагогические аспекты повышения качества результатов межкультурной социализации научно-педагогических

работников / И.О. Котлярова, Г.Я. Гревцева, А.В. Фахрутдинова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2017. – Т. 9, № 3. – С. 8–21.

2. Moreno Fernández, F. Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje. Barcelona: Ariel. 2005.

3. Rona, J. P. (1974), “La concepción estructural de la sociolingüística”. En Paul L. Garvin y Yolanda Lastra. Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística. México: UNAM.

4. Coseriu, Eugenio Lecciones de lingüística general. Madrid: Gredos. (1981),

5. Coseriu, Eugenio , Introducción a la lingüística. Madrid: Gredos. Schifko, P. (2001), “¿Existen las lenguas de especialidad?”. En M. Bargalló et al. Las lenguas de especialidad y su didáctica (Págs. 21-29). Tarragona: Universidad Rovira y Virgili. 1986

6. Schifko, P. “¿Existen las lenguas de especialidad?”. En M. Bargalló et al. Las lenguas de especialidad y su didáctica (Págs. 21-29). Tarragona: Universidad Rovira y Virgili.-2001.

7. Lerat, P. (), Las lenguas especializadas. Barcelona: Ariel Lingüística.

8. Gómez de Enterría, J. “La enseñanza del español con fines específicos”. En M. Lacorte, Lingüística aplicada del español (Págs. 149-181). Madrid: Arco/Libros.-2007

9. Hoffmann, Lothar (Llenguatges d'especialitat. Selecció de textos. Barcelona: IULA-UPF.- 1998.

10. Cabré, M. T. (2005), “Recursos lingüísticos en la enseñanza de lenguas de especialidad”, Centro Virtual del Cervantes. En línea en: <http://cvc.cervantes.es/lengua/aeter/conferencias/cabre.htm>

11. Cabré, M. T. – Gómez de Enterría, J. La enseñanza de los lenguajes de especialidad. La simulación global. Madrid: Gredos.. (2006),

12. Gómez de Enterría, J. El español lengua de especialidad: enseñanza y aprendizaje. Madrid: Arco/libros. (2009),

13. Rodríguez Piñero, A. y García Antaña, M. (2007), “Lenguas de especialidad y lenguas para fines específicos: precisiones terminológicas y conceptuales e implicaciones didácticas”. En XX Congreso Internacional de ASELE: El español en contextos específicos: Enseñanza e investigación (Págs. 907-932). Comillas.

14. Roncati, E. J. La función diplomática. Santiago de Chile: PNUD-CEPAL(1991).

15. Ильдуганова Г.М., Тихонова Н.В. Основные компоненты социально-педагогической интеграции детей мигрантов во Франции и их применимость в условиях России / Г.М. Ильдуганова, Н.В.Тихонова // Вестник НЦ БЖД. - 2018. - № 1(35). - С.32-36

*Хакимова Гульнара Рустемовна, преподаватель,
Заварихина Диана Олеговна, преподаватель,
Гилязова Гулюса Халиловна, преподаватель,
Казанский радиомеханический колледж,
г. Казань, Россия*

**ОЛИМПИАДА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО
СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ ДЛЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО И ТВОРЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОО.**

В данной статье рассмотрен вопрос о роли олимпиады в побуждении обучающегося к постоянному развитию, личностному росту и приобщению к исследовательской работе. Дано описание разделов заданий олимпиады.

Ключевые слова: язык, олимпиада, развитие, знание, навык, мотивация, конкурс, исследование.

*Khakimova G. R., Teacher,
Zavarikhina D.O., Teacher,
Gilazova G.Kh., Teacher,
Kazan Radio Mechanical College,
Kazan, Russia*

**THE OLYMPIAD IN A FOREIGN LANGUAGE AS A MEANS OF CREATING
CONDITIONS FOR INTELLECTUAL AND CREATIVE DEVELOPMENT OF
PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS' STUDENTS.**

This article discusses the role of the Olympiad in encouraging a student to continuous development, personal growth and his (or her) involvement in research work. The description of the Olympiad tasks is given.

Key words: language, olympiad, development, knowledge, skill, motivation, contest, research.

На сегодняшний день на нашей планете существует множество различных языков. В настоящее время английский язык является языком-посредником и глобальным средством коммуникации, которое объединяет людей во всем мире. На нём говорят в более чем в 90 странах мира. С каждым днём влияние и популярность английского языка становится всё сильнее. Знание английского языка помогает умножить эмоции от поездки за границу. Немалую роль может сыграть знание языка и в карьерном росте. Есть много возможностей, которые позволят оценить знания обучающихся ПОО на компетентном уровне. Одна из них – это участие в конкурсах и олимпиадах по английскому языку, что способствует определению уровня знаний обучающихся и их углублению.

Участие в конкурсах и олимпиадах способствует повышению эрудиции обучающихся и развивает познавательный и творческий потенциал. Истинная цель обучения на сегодняшний день - это не только овладение обучающимися определенными знаниями и навыками, но и развитие у них творческого мышления и находчивости. Удовольствие от успешного выполнения заданий олимпиады и радость победы помогают

обучающимся укрепить уверенность в себе, что в конечном итоге будет способствовать повышению уровня мотивации к изучению языка и развитию исследовательских способностей, так необходимых современному человеку.[1, с.6-12]

На базе Казанского радиомеханического колледжа ежегодно проводится Республиканская олимпиада по английскому языку среди обучающихся первого курса ПОО Республики Татарстан согласно плану Некоммерческого Партнерства «Совет директоров образовательных учреждений СПО РТ».

Олимпиада проводится в целях повышения качества среднего профессионального образования, выявления и поощрения студентов, демонстрирующих высокий уровень знания английского языка и развития творческих способностей студентов.

Основные задачи олимпиады:

- повышение роли английского языка в обучении, воспитании, развитии и профессиональной ориентации личности;
- развитие навыков практического применения английского языка у обучающихся ПОО Республики Татарстан;
- содействие самореализации личности;
- развитие у обучающихся способностей по самостоятельному приобретению знаний, умений и навыков;
- создание условий для интеллектуального и творческого развития участников олимпиады;
- предоставление участникам олимпиады возможности альтернативной оценки собственных знаний, умений и навыков владения английским языком;
- расширение сотрудничества между представителями педагогических сообществ ПОО Республики Татарстан.

Задания олимпиады направлены на проверку и активизацию знаний по грамматике английского языка, на развитие лексических навыков, на расширение кругозора, развитие коммуникативной компетенции и умения анализировать информацию.

Два этапа олимпиады включают себя 4 раздела:

Раздел «Чтение».

Чтение является одним из важнейших видов коммуникативно-познавательной деятельности обучающихся. Чтение выполняет различные функции: способствует овладению практическими навыками иностранного языка, является средством изучения языка и культуры и средством самообразования. Умение работать с текстом с целью извлечения информации показывает уровень приобретенных обучающимися навыков продуктивного чтения [2]. Следует отметить, что тематика текста для раздела «Чтение» имеет связь с тематикой устных высказываний олимпиады. Например, в 2023 году была выбрана тема «Год педагога и

наставника» с целью повышения престижа профессии педагога среди обучающихся ПОО и воспитания уважения к этой уникальной профессии, профессии вне времени и моды. Учителя и наставники – это основа любого общества. И мы вновь напомнили об этом обучающимся ПОО Республики Татарстан.

Раздел «Лексика и грамматика».

Задания раздела «Лексика и грамматика» включают в себя лексико-грамматические упражнения, идиоматические выражения и введение кратких ответов на вопросы, связанных с тематикой устных высказываний олимпиады и текста из раздела «Чтение». Задание выполняется с применением современных информационных технологий на персональном компьютере с использованием программы «Mytest». Для каждого участника готовится отдельно рабочее место. Задачей этого этапа олимпиады является проверка уровня сформированности у участников навыков использования на практике усвоенных грамматических правил и лексических единиц.

Раздел «Аудирование».

В разделе «Аудирование» в 2023 году был использован видеосериал одного из современных молодежных сериалов «Wednesday», это задание нашло живой отклик у участников олимпиады. Была достигнута цель заинтересовать участников беседой узнаваемых персонажей и повысить мотивацию к изучению английского языка с целью получения возможности просмотра фильмов в оригинале. От настоящей, живой речи актеров и их действительных интонаций можно получить настоящее эстетическое удовольствие. В Казанском радиомеханическом колледже выполнение заданий раздела «Аудирование» проводится в специально оборудованном лингафонном кабинете.

Раздел «Монологическое высказывание».

2023 год провозглашен годом Педагога и наставника, соответствии с этим выбрана тематика монологических высказываний. При подготовке к заданию этого раздела обучающимся предоставляется возможность в полной мере проявить свои творческие способности при составлении собственных текстов. Сбор и анализ материала в процессе подготовки способствует развитию навыков самостоятельной научно-исследовательской деятельности и их применения в решении актуальных практических задач.

В 2020 году в целях сохранения исторической памяти и в ознаменование 75-летия Победы в Великой Отечественной Войне 1941-1945 гг. были выбраны следующие тематики устных высказываний: «100летие ТАССР» и «2020 год – Год Памяти и славы».

В 2021 году в целях воспитания патриотизма, уважения к истории, культуре и традициям народов Татарстана и воспитания толерантности

у обучающихся ПОО, выбрана следующая тематика «2021 год в Татарстане – Год родных языков и народного единства»

В 2022 году в целях популяризации народного искусства, сохранения культурных традиций была выбрана тематика «2022 год – Год культурного наследия народов России».

Чтобы принять участие в олимпиаде, в Казанский радиомеханический колледж ежегодно приезжают обучающиеся профессиональных образовательных организаций из разных городов и районов Республики Татарстан.

Как отмечают организаторы и члены жюри олимпиады, обучающиеся ПОО Республики Татарстан показывают высокий уровень подготовки и знаний английского языка, инициативность, умение применять свои знания и умения на практике и настоящий интерес к изучению английского языка.

В настоящее время перед профессиональным образованием стоит проблема подготовки квалифицированного специалиста, да и просто человека, соответствующего новой культуре – культуре информационной, которой соответствуют такие черты как подвижность и гибкость мышления, диалогичность и толерантность.

Использование в работе с обучающимися олимпиад и других конкурсов создаёт атмосферу творческого поиска, повышает уровень знаний и познавательной активности обучающихся, дает им возможность совершенствовать навыки работы с дополнительной литературой[3].

*Мотыгуллина Зухра Айвазовна,
кандидат филологических наук, доцент,
Хачатурян Анаит Михайловна, студент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г.Казань, Россия*

СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ АНТОНИМОВ И СИНОНИМОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена выявлению наиболее эффективных способов обучения антонимам и синонимам на уроках английского языка. Рассмотрены различные источники, включая учебную литературу, научные статьи, современные программы обучения, а также результаты практических экспериментов.

Ключевые слова: понятие синонимии и антонимии, методика обучения синонимам и антонимам, упражнения, игровые формы, психологический аспект изучения синонимии и антонимии.

*Motygullina Z.A.,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Khachatryan A.M., student,
Kazan (Volga region) Federal University,
Kazan, Russia*

THE SPECIFICITY OF STUDYING ANTONYMS AND SYNONYMS IN ENGLISH LESSONS

The article is devoted to identifying the most effective ways of teaching antonyms and synonyms in English lessons. Various sources are considered, including educational literature, scientific articles, modern training programs, as well as the results of practical experiments.

Keywords: the concept of synonymy and antonymy, methods of teaching synonyms and antonyms, exercises, game forms, psychological aspect of the study of synonymy and antonymy.

Подход к обучению учащихся синонимам и антонимам играет важную роль в приобретении ими словарного запаса и совершенствовании навыков общения на английском языке. Основная цель методологии - научить учащихся правильному использованию синонимов и антонимов в различных условиях и сценариях, а также облегчить понимание их определений и нюансов.

Специалист в области синонимии английского языка В.Г. Виллюманопределил синонимию, как явление полного или частичного совпадения значения языковых единиц при различном их звучании и написании [21,С.119]. В то же время понятие антонимии сформулировал советский лингвист Н.М. Шанский: «антонимы – слова, которые выражают противоположные, но соотносительные друг с другом понятия» [с. 64].

Как мы уже выявили, одним из эффективных методов обучения является чтение различных типов текстов, таких как статьи, рассказы и новости. Таким образом, учащиеся знакомятся с различными синонимами и антонимами, которые могут расширить их словарный запас. После этого учитель организует обсуждение, чтобы объяснить значения и правильное использование этих слов в различных контекстах. Благодаря этому подходу учащиеся могут улучшить свое понимание языка и улучшить свои коммуникативные навыки.

Для облегчения обучения синонимам и антонимам преподаватели прибегают к разнообразным играм и упражнениям. Эти педагогические инструменты могут принимать форму кроссвордов, категоризации или других интерактивных игр. Включая эти действия в свое обучение, учителя могут заинтересовать учащихся и сделать процесс изучения новой лексики более увлекательным и интерактивным.

Подход к обучению синонимам и антонимам включает в себя как независимые, так и совместные усилия. Педагоги имеют возможность

проводить занятия, на которых учащиеся участвуют в парных или сплоченных занятиях, чтобы улучшить их способность к эффективному общению.

Основная цель методики – расширение словарного запаса учащихся. Кроме того, он направлен на то, чтобы вооружить их навыками, необходимыми для выбора наиболее подходящих слов и выражений для эффективного общения на английском языке.

Преподаватели могут задавать тесты и упражнения, где ученикам нужно выбрать правильный синоним или антоним для данного слова. Также можно проводить устные упражнения, где ученики должны использовать определенные синонимы или антонимы в своих ответах на вопросы учителя.

Одним из примеров упражнений для изучения синонимов может быть задание на выбор правильного синонима из двух или трех вариантов.

Например:

Choose the synonym for "happy":

- a) sad
- b) joyous
- c) angry

Which of the following words is a synonym for "beautiful"?

- a) ugly
- b) pretty
- c) old

What is a synonym for "big"?

- a) small
- b) huge
- c) tiny

Также можно использовать упражнения на заполнение пропусков в предложениях с помощью синонимов. Например:

He is very ____, he smiles all the time. (happy/angry)

The ____ cat was sitting on the windowsill. (fat/skinny)

The ____ weather ruined our picnic. (sunny/rainy)

Примеры упражнений на антонимы могут включать выбор правильного антонима из нескольких вариантов или заполнение пропусков в предложениях с помощью антонимов.

Например:

Choose the antonym for "hot":

- a) cold
- b) warm
- c) boiling

What is the antonym for "dark"?

- a) light

- b) bright
- c) shadow

The ___ boy was very shy. (loud/quiet)

Другой пример упражнений для изучения синонимов и антонимов включает использование контекстуальных заданий, где ученикам предлагается использовать синонимы и антонимы в предложениях, чтобы дать им смысл. Это поможет ученикам понимать не только значение слов, но и их оттенки, которые могут иметь различные коннотации в зависимости от контекста.

Например:

Use a synonym for "happy" in the following sentence: "She was feeling very ___ when she got the news."

Use an antonym for "old" in the following sentence: "The antique shop was filled with ___ furniture."

Use a synonym for "smart" in the following sentence: "The ___ boy aced his math test."

Помимо вышеперечисленных упражнений, учителя могут использовать игры и другие интерактивные методы, чтобы сделать процесс изучения синонимов и антонимов более занимательным и эффективным. Например, можно создавать групповые игры, где ученики будут состязаться друг с другом, выбирая синонимы или антонимы для данных слов. Или проводить игру "Балда", где ученики должны соединять слова, используя синонимы или антонимы. Можно также использовать цифровые ресурсы и приложения, такие как Quizlet и Kahoot, чтобы создать интерактивные тесты и упражнения, которые ученики могут использовать как в классе, так и дома.

Дополнительные примеры упражнений для изучения синонимов и антонимов могут включать:

1) Парные игры, где ученикам предоставляются два слова, и они должны выбрать синоним или антоним для каждого слова. Например: "hot-cold," "big-small," "happy-sad."

2) Задания для написания эссе, где ученикам предоставляются списки слов, и они должны написать эссе, используя как можно больше синонимов для каждого слова.

3) Задания на чтение, где ученикам предоставляются тексты с незнакомыми им словами, и они должны выбрать правильный синоним или антоним, чтобы понять значение слова в контексте.

4) Задания на групповую работу, где ученики должны работать вместе, чтобы найти как можно больше синонимов и антонимов для заданных слов. Каждая группа может представить свой список синонимов и антонимов, чтобы ученики могли узнать новые слова и улучшить свой словарный запас.

Важно помнить, что при изучении синонимов и антонимов ученики должны понимать не только значения слов, но и их использование в контексте. Учитель должен обеспечить ученикам достаточное количество контекстуальных заданий, чтения и практических упражнений, чтобы они могли лучше понимать, как использовать синонимы и антонимы в английском языке.

Помимо указанных выше упражнений на уроках английского языка можно, также использовать игровые формы упражнений:

1) Игра "Виселица". Учитель выбирает слово и рисует галочки для каждой буквы слова. Ученики должны угадать буквы и составить слово. Если ученики не могут угадать буквы, учитель рисует тело человечка на виселице. Вместо выбора буквы, ученики могут предложить синоним или антоним для слова.

2) Игра "Что лучше?". Учитель предоставляет ученикам два слова с синонимами или антонимами и спрашивает, что лучше использовать в конкретном контексте. Например, "What's better to use in formal writing, 'big' or 'large'?"

3) Кроссворды. Ученикам предоставляется кроссворд с определениями слов, и они должны заполнить пропущенные буквы. Определения могут быть синонимами или антонимами для слов.

4) Игра "Правда или ложь". Учитель предоставляет ученикам два предложения с синонимами или антонимами, и они должны определить, какое из них является правдой. Например, "The words 'happy' and 'joyful' are antonyms" – правда или ложь?

5) Игра "Рисование". Учитель выбирает слово и рисует одно из его синонимов или антонимов. Ученики должны угадать, какое слово было выбрано.

6) Задания на переформулирование. Ученикам предоставляется предложение, и они должны переформулировать его, используя синоним или антоним для одного из слов. Например, "The concert was cancelled due to bad weather" можно переформулировать, используя синоним для "cancelled": "The concert was called off due to bad weather."

7) Игра "Word Association". Учитель начинает со слова, и ученики должны назвать слово, связанное с ним. Слова могут быть синонимами или антонимами. Например, учитель может начать со слова "happy", а ученики могут назвать "joyful" (синоним) или "sad" (антоним).

8) Игра "Guess the Antonym". Учитель предоставляет ученикам слово, и они должны назвать его антоним. Например, если слово "hot", то антонимом будет "cold".

9) Игра "Match the Antonyms". Учитель предоставляет ученикам карточки с разными словами и их антонимами, и они должны соотнести их правильно. Например, карточки с "hot" и "cold", "fast" и "slow", "good" и "bad" и т.д.

10) Игра "Synonym Bingo". Учитель создает игровые карточки с разными словами, а ученики должны найти и закрыть синоним этого слова на своей карточке. Когда у них будет заполнена вся карточка, они должны громко объявить "бинго!".

Исходя из приведенных выше примеров игровых упражнений, можно сделать вывод о том, что игры обеспечивают эмоциональную привлекательность и учащают мотивацию студентов для изучения английского языка. Ребята более склонны к участию в занятиях, которые включают игры, потому что они чувствуют себя более заинтересованными и активно участвуют в процессе.

Игры позволяют ученикам применять свои знания синонимов и антонимов на практике, что помогает им лучше усвоить и запомнить эти слова. Студенты должны использовать свои знания, чтобы выиграть в игре, что стимулирует их активность и эффективность в изучении английского языка.

Еще одно преимущество игровых форм состоит в том, что игры предоставляют студентам возможность работать в команде, что способствует развитию их социальных навыков и умений. Когда ученики играют в команде, они вынуждены общаться и сотрудничать друг с другом, чтобы достичь общей цели, что позволяет им развивать свою коммуникативную и социальную компетенцию.

Дополнительным преимуществом использования игр для изучения синонимов и антонимов является то, что игры могут быть адаптированы к уровню языковой подготовки студентов. Это означает, что игры могут быть использованы как на начальных, так и на продвинутых уровнях обучения.

Таким образом использование антонимов и синонимов на уроках английского языка может повысить эффективность обучения. Антонимы помогают студентам лучше понимать значение слов, а также развивать навыки анализа и синтеза информации. Синонимы, в свою очередь, позволяют расширять словарный запас и улучшать навыки выражения своих мыслей. Включение этих языковых единиц в обучение не только способствует развитию лексических навыков, но и нацелено на расширение навыков коммуникации и повышение эффективности общения.

Список литературы

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. – М.: Языки русской культуры, 2013. – 896 с.
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод (вопросы общей и частной теории перевода). – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с; –М.: ЛКИ, 2010. – 260 с.
3. Бондаренко В.Н. Отрицание как логико-грамматическая категория. – М., 2008. – 212 с.

4. Валгина Н.С. Теория текста. – М.: Логос, 2005. – 173 с.
5. Введенская Л. А., Павлова Л. Г. Риторика и культура речи. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. – 539 с.
6. Введенская Л.А. Русский язык и культура речи. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 539 с.
7. Векшин Г.В. Языки общения и функциональные стили (в их отношении к тексту) // Слово и контекст: Филологический сборник к 75-летию Н.С.Валгиной. – М.: МГУП, 2009. – С. 35-67.
8. Виноградов В. В. Стилистика: Теория поэтической речи. Поэтика. – М., 1013. –464 с.

*Шадрина Олеся Владимировна, старший преподаватель,
Гудкова Ольга Владимировна, старший преподаватель,
Московский физико-технический институт
(Национальный исследовательский университет),
г. Долгопрудный, Россия*

ОНЛАЙН-МОДУЛЬ КУРСА ДЕЛОВОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Самостоятельная работа студентов представляет собой качественно новый уровень взаимодействия субъектов образовательного процесса с доминированием обучения, а не преподавания. Цель данной работы - изучить роль онлайн обучения в повышении уровня самостоятельности студентов посредством включения в программу бизнес английского работу на онлайн-модуле, найти оптимальное решение для эффективной организации онлайн занятий, проанализировать преимущества и недостатки интернет обучения. В основе онлайн-модуля лежит модель педагогического управления, включающая следующие компоненты: целеполагание, планирование, организация, оценка и коррекция деятельности студентов, а также диагностика ее результатов.

Ключевые слова: онлайн-обучение, самостоятельность студентов, онлайн-обучение, дистанционное обучение, асинхронные онлайн-уроки, обучение в классе, навыки самостоятельного обучения, контролирующая среда обучения, мотивация студентов, асинхронное взаимодействие.

*Shadrina O.V., Senior teacher,
Gudkova O.V., Senior teacher,
Moscow Institute of Physics and Technology
(National Research University),
Dolgoprudny, Russia*

**BUSINESS ENGLISH ONLINE MODULE AS A MEANS OF DEVELOPING
STUDENTS' AUTONOMY**

Students' autonomous work represents a qualitatively new level of interaction between the subjects of the educational process, which is dominated by learning rather than teaching. The aim of this paper is to investigate the role of online learning in enhancing students' autonomy by incorporating online module work in Business English course, to find the best solution for effective organization of online classes, to analyze the advantages and disadvantages of online learning. The online module is based on the model of pedagogical management including the following components: goal setting, planning, organization, assessment and correction of students' activities, as well as diagnostics of their results.

Key words: online learning, students' autonomy, internet-based teaching, distance learning, asynchronous online lessons, classroom-based education, self-directed learning skills, controlling environment, students' motivation, asynchronous interaction.

Global education has seen major changes in recent years. There are different trends, each of them being both innovative and challenging. We are facing an aging population issue, which encourages lifelong learning; we have gone through Covid-19, which utterly incorporated online learning into the set of pedagogical tools; we constantly observe the changes in students' attitude towards studying process ignited long ago by the ubiquitous Internet access, which results in an increased autonomy of students. The latest issue is of our highest interest currently.

Learners are being encouraged to take responsibility for their own style and pace of learning. Universities take part in this process by providing them with online resources to complement classroom-based education, with modified syllabus to develop self-directed learning skills, as well as 21st century skills, such as critical thinking, collaboration, negotiation, leadership, and others. Language education now as never before is seen through the lens of learner autonomy. Foundation of programs and resources to meet changing requirements is crucially important now since it helps learners develop metacognitive awareness, practical skills, necessary set of tools according to specifically personal needs that is an essential part of a self-sustaining individual of the future. Teachers, luckily, play a leading role in the whole process, as they are those who enhance students' wellbeing and motivation, even intrinsic motivation, positive emotion, persistence, curiosity and self-regulating strategies.[1]

Online courses support students' autonomy by considering their perspective, preferences and needs. No doubt, it requires a special structure of learning environment: new goals, strategies and procedures. What's more, directions and models are also different in accordance with lack of immediate feedback and response. One of the main challenges the teacher meets is to provide explanatory rationales to read and follow the instructions given. It is important to use informative but non-controlling language to sustain the

proper atmosphere of collaboration. To achieve this goal online course organisers welcome students' thoughts, feelings, behaviour, preferences, interests and personal goals and values via constant surveys and questionnaires. It is also necessary to support the autonomy by scaffolding students to be more independent in problem solving, encourage them to evaluate their own work and share ideas.[2] The controlling environment gets switched on only when deadlines are imposed, grades and performance are emphasized, solution strategies and processes are set.

Garrison and Anderson defined the construction of online course as "a critical community of learners, composed of teachers and students transacting with the specific purposes of facilitating constructing, and validating understanding, and of developing capabilities that will lead to further learning. [3] Such a community encourages cognitive independence and social independence simultaneously". We attribute autonomy to a cognitive process, i.e. it is not just one of the studying approaches but a learner's approach to the learning process that makes the whole idea different: students become subjects, not objects. This is the main trend of the 21st century education – direct the way, give the "landmarks" and assist throughout the whole path. Social transformation requires taking charge from every member of society, including the education process. Students must be provided with all the "rules of the game" – methods, content, instructions, course aims – in advance in order to assess personal goals and balance them with personal abilities. Considering this, we do admit lack of flexibility of such courses. For instance, including up-to-date information, which emerges every minute in the modern digital world, seems to be impossible due to prerequisite conditions. But this problem can be easily overcome by collecting the news and storing it on the platform to discuss at the first offline class or at the arranged forum.

There is a constant dispute concerning the online learning in the frame of students' autonomy development: the set of topics and design of tasks chosen by the students themselves or the teachers. We believe it depends on the level of learner's autonomous behaviour. The higher it is the more freedom may they be given in suggesting and even constructing the syllabus with not the leading but assisting role of the teacher. Such an environment provides a high degree of interaction with teachers and peers. A successful forum discussion may help participants develop learning autonomy and improve the studying cooperation and collaboration. [4]

Online learning implies a high level of both independent work and activity. For a long time in the pedagogical literature these two concepts were equated. An attempt to "divide" them was made by P.I. Pidkasistyj. According to his opinion, independent activity is "an organized activity of students aimed at implementing the goal set by the teacher (searching for knowledge, its comprehension, consolidation, formation and development of abilities and skills, generalization and systematization of knowledge) in specially allotted

time", independent work "... means of involving students in independent learning activity, its logical and psychological organization". [5]

Based on the structure of the activity, the management of students' independent learning activity, includes the following components: goal setting, planning, organization, evaluation and correction of students' activity and diagnostics of its results. Consequently, it seems relevant to allocate two stages of managing independent learning activity of students: 1) pedagogical management, where the presentation of a task, instructions for its performance, motivation, control and correction of independent activity are performed; 2) organization, where a selection of forms, methods and conditions, stimulating cognitive activity, providing efficiency of independent activity are realized.

Every task, considering lack of immediate explanation from the teacher, must be constructed in such a way that students realize that the time they spend is worth while. They are to recognize both the instructions and the benefit of each activity without any extra details. There are some other challenges teachers face when designing such courses. First of all, we need to take into account the pace at which students are able to search for the necessary information, as well as their average speed of working with the information on the screen. Secondly, it is important to understand how good students are at careful planning for successful asynchronous interaction (there are loads of tests available for checking it beforehand). Thirdly, autonomous development requires advanced virtual environment. Fourthly, permanent feedback from the teacher improves the mutual interaction and avoidance of repeated mistakes. Finally, the user-friendly organization of the platform for online studies is crucially important, considering the sophistication of the 21st century students.

Business online module was integrated into English for Business and Entrepreneurship course for 3rd year MIPT students to check the sustainability of online learning in raising students' autonomy level, find optimal solution to organizing online classes effectively and analyze the advantages and disadvantages of internet-based teaching. The total number of participants comprised 226 students. Student questionnaire, unit test administered in the classroom and online module rating analysis were used to assess the results.

The online business module consists of 5 weeks of self-study on the platform Moodle with remote support from the teacher via email, telegram chat or VK. Each week of training contains 1-3 lectures on an assigned topic, recorded by the course teachers, and accompanying instructions for assignments. Assignments include reading authentic materials and watching video content, vocabulary and comprehension tasks, writing tasks (choosing the best solution to a particular business problem and writing a response in a business proposal format), translations, vocabulary quizzes, and grammar

exercises. Speaking implies submitting a video with a graph description while business news recording is optional. Each assignment has a particular weight in the overall student rating. A comprehensive approach to assessing students' work on the platform is applied. The written works and translations are checked directly by the teacher and in weeks 2 and 4 a cross-check is done: the students vote for the best proposal or translation.

A survey conducted immediately after the online module showed that the flexibility and easy access to learning led to a significant increase in students' preference for distance learning and attracted a further 10% of participants in the next semester. Students commented that the online module enabled them to concentrate better, reduced academic pressure and promoted self-discipline and responsibility. Among the tasks proposed for completion, the written tasks were the most highly rated. Average time for 1 week's tasks was 3-4 hours. As for the online module rating results, they are similar to those obtained at the end of the first offline unit.

The overall findings demonstrate that the lack of a fixed time and place is a particular advantage for students who wish to devote more time to core school subjects, as they organize the learning process at their own pace and from any location. Moreover, students can use materials in different formats (audio, video, written form), have full access to all lectures and revise at any convenient time. Finally, they can receive extra points for completing all assignments on time and get a timely individual feedback for the completed tasks.

On the other hand, the asynchronous online lessons possess some negative features. The first is the state of isolation due to the lack of opportunity to participate actively in discussions, as a result, interest in learning may decrease which leads to demotivation. In this type of education, the physical absence of the teacher in the lesson, the inability to provide answers to questions, and late feedback cause difficulties for students who are not accustomed to studying independently.

In conclusion, it must be noted that building capacity for online learning in the format of asynchronous online classes is highly likely to be a requirement in response to a current race of development in education system, but demands intensive planning and organization for obtaining excellent outcomes and lifting students' autonomy by introducing quality content. Moreover, the desired results can be achieved by combining asynchronous online lessons and face-to-face classes, with a high predominance of the latter. In other words, an online course should not be the only option, but a good support for a variety of learning.

References

Benson, P. (2007). Autonomy in language teaching and learning. *Language Teaching*, 40(1), 21-40
[//https://doi.org/10.1017/S0261444806003958](https://doi.org/10.1017/S0261444806003958)

Gardner, D. & L. Millers. 1999. Establishing Self-Access: From Theory to Practice Cambridge: Cambridge University Press.

Garrison, D.R., & Anderson, T. (2003). e-learning in the 21st century: A framework for research and practice. New York, Routledge.

Демкин В.П. Технологии дистанционного обучения. — Томск: ООО «Графика», 2006. – 122 с.

Пидкасистый, П. И. Самостоятельная деятельность учащихся: дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества / П. И. Пидкасистый. - М. : Педагогика, 1972. - 184 с. - 96т. 51т. тг.

*Анисимова Раушания Зиннуровна, учитель английского языка,
Сафиуллина Лилия Магсумовна, учитель английского языка,
Гимназия №4 с татарским языком обучения,
г. Казань, Россия*

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматриваются современные педагогические технологии в обучении английскому языку. Благодаря использованию различных инновационных методов и технологий, ученики могут лучше усваивать материал и развивать свои навыки в области языка.

Ключевые слова: инновационные методы, английский язык, педагогические технологии, обучение, урок

*Anisimova R.Z., English teacher,
Safiullina L.M., English teacher,
Gymnasium № 4,
Kazan, Russia*

MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH

The article deals with modern pedagogical technologies in teaching English. Through the use of various innovative methods and technologies, students can better absorb the material and develop their language skills.

Key words: innovative methods, English language, pedagogical technologies, teaching, lesson

В современном обществе XXI века требуются образованные, нравственные и предприимчивые люди, обладающие способностью принимать ответственные решения в ситуациях выбора, прогнозировать возможные последствия и готовые к сотрудничеству. Они должны обладать высокой мобильностью и динамизмом.

Задача учителя состоит в создании условий для практического овладения языком каждым учащимся и выборе методов обучения, способствующих проявлению активности и творчества каждого ученика. Один из главных задач учителя заключается в активизации

познавательной деятельности школьников при изучении иностранных языков. Применение современных педагогических технологий, таких как сотрудничества, проектная методика, использование новых информационных технологий и интернет-ресурсов, а также развитие критического мышления, помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении. Эти подходы обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей и уровня подготовки каждого ребенка.

Формы работы на уроках иностранного языка

Формы работы с компьютерными обучающими программами на занятиях по иностранному языку включают разнообразные аспекты обучения:

1. Изучение лексики: Компьютерные программы позволяют учащимся расширять свой словарный запас путем интерактивного изучения новых слов и их значения.

2. Отработка произношения: с помощью программ можно тренировать правильное произношение звуков, слов и фраз на иностранном языке.

3. Обучение диалогической и монологической речи: Компьютерные программы предлагают учащимся различные упражнения для развития навыков диалогической и монологической речи, например, ролевые игры, диктанты и запись аудио-сообщений.

4. Обучение письму: Программы помогают учащимся улучшать навыки письма на иностранном языке через выполнение заданий на написание текстов, эссе или писем.

5. Отработка грамматических явлений: Компьютерные программы предлагают упражнения для закрепления и отработки грамматических правил, что способствует более глубокому пониманию и правильному использованию языковых структур.

Интернет-ресурсы также предоставляют огромные возможности:

1. Доступ к разнообразной информации: Учащиеся и учителя могут получить доступ к информации из разных стран и источников, включая страноведческий материал, новости, статьи из газет и журналов, что обогащает их знания и позволяет изучать английский язык в контексте реального мира.

2. Развитие навыков чтения: с помощью материалов из Интернета учащиеся могут тренировать навыки чтения на английском языке, работая с текстами разного уровня сложности.

3. Поддержка письменной речи: Использование Интернет-ресурсов позволяет учащимся совершенствовать навыки письма через написание блогов, комментариев, электронных писем и других форм письменной коммуникации.

4. Мотивация и обмен опытом: Учащиеся могут использовать Интернет для общения с носителями языка, обмена опытом и мотивации других студентов через участие в конкурсах, тестированиях, викторинах и олимпиадах, проводимых онлайн.

Важно отметить, что основная цель изучения английского языка - формирование коммуникативной компетенции, а образовательные, развивающие и воспитательные цели достигаются через улучшение коммуникации и использование эффективных образовательных технологий.

Метод проектов

Одна из технологий, которая обеспечивает личностно-ориентированное обучение, - это метод проектов, который способствует развитию творчества, познавательной активности и самостоятельности.

Этот метод может способствовать развитию самостоятельного и активного мышления учащихся и ориентировать их на совместную исследовательскую работу. Я считаю, что такой подход к обучению будет актуален, поскольку он создает возможности для сплочения класса и воспитания в детях ценностей, таких как взаимопомощь, творчество и сочувствие.

Проектная форма работы является одной из актуальных технологий, которая позволяет школьникам применять свои знания по предмету. Учащиеся расширяют свой кругозор и уровень владения языком, получая опыт практического использования языка, а также развивают навыки слушания и понимания иностранной речи при защите проектов.

Работа над совместным проектом - это творческий процесс, в котором дети используют справочники, компьютеры, словари, что создает возможности для непосредственного контакта с языком. Учащиеся самостоятельно или под руководством учителя ищут решение определенной проблемы, требующей не только хорошего знания языка, но и огромного объема информации и межпредметных знаний. Поэтому метод проектов может быть использован в рамках любой темы в курсе английского языка, что способствует развитию творческого мышления, фантазии, воображения и самостоятельности учащихся.

К одной из современных технологий относится технология сотрудничества, которая способствует активному совместному взаимодействию учащихся в различных учебных ситуациях. В рамках этой технологии дети объединяются в группы по 3-4 человека и получают общее задание, при этом каждому ученику назначается определенная роль. Это способствует тому, что слабые учащиеся стремятся выяснить у сильных то, что им непонятно, а сильные учащиеся помогают слабым полностью понять задание. В результате всем классом устраняются пробелы в знаниях.

Важным аспектом такой сотруднической работы является помощь друг другу в решении проблем и нахождении правильного решения, а также радость от общего достижения. Эти навыки имеют важное значение для будущей взрослой жизни каждого ученика, а для меня, как учителя, данная методика обучения предоставляет прекрасные возможности для творческого развития во взаимодействии с учениками.

Методика проведения диспута

Для проведения диспута по теме "Спорт" учащиеся делятся на две группы оппонентов и одну группу редакции.

Учащимся предоставляется 15 минут на подготовку к участию в диспуте "Спорт: за или против". Одна группа выбирает и приводит позитивные утверждения, связанные со спортом, а другая группа выбирает и приводит негативные утверждения. Обе группы могут использовать примеры из своего опыта или опыта других людей, таких как спортсмены или медики.

Третья группа, состоящая из 2-3 человек, подготавливает плакат с названием темы и значком для ведущего. Они также вывешивают табличку с фразами на английском языке, например: "Согласен/не согласен", "Я другого мнения", "Я думаю, вы ошибаетесь" и т.д.

Роль ведущего не только заключается в начале и завершении работы диспута или представлении сторон оппозиции, но и в том, чтобы быть связующим звеном между группами. Ведущий задает вопросы, умеет направлять группы в нужное русло и подводит итоги диспута.

Данная методика диспута по теме "Спорт" позволяет учащимся развивать навыки аргументации, слушания и публичных выступлений. Она также способствует развитию критического мышления и умению анализировать различные точки зрения на спорные вопросы.

Методика проведения урока "Пресс-конференция"

Методика проведения урока "Пресс-конференция" предполагает деление всех обучающихся на три группы: гостей, представителей прессы и редакцию.

Учащимся предоставляется 15-20 минут на подготовку к конференции.

1 группа, гости, просматривает и повторяет материал по пройденной теме и выписывает отдельные слова и фразы.

2 группа, представители прессы, готовит интересные вопросы для приглашенных гостей.

3 группа, редакция, подготавливает значок с Ф.И. для ведущего, таблички с данными для гостей и таблички с названиями журналов/газет, а также приветственный плакат типа "Добро пожаловать в Россию!" или "Приветствуем участников конференции!" и т.д.

Сама конференция длится около 20 минут. Ведущий открывает и закрывает конференцию, благодарит участников за работу и подводит итоги.

Методика "Пресс-конференция" позволяет учащимся развивать навыки публичных выступлений, аргументации и критического мышления. Она также способствует развитию уверенности в использовании языка и позволяет высказать свое мнение, снимая психологический барьер страха перед языковыми ошибками.

В заключение, можно сделать вывод о том, что современные педагогические технологии имеют огромный потенциал в обучении английскому языку. Благодаря использованию различных инновационных методов и технологий, ученики могут лучше усваивать материал и развивать свои навыки в области языка.

Среди таких технологий можно выделить интерактивные курсы и игры, онлайн-ресурсы и приложения, видеоуроки и аудиоматериалы, а также виртуальные туры и обучение через взаимодействие с носителями языка. Все эти методы дают возможность ученикам получать знания и применять их на практике, улучшая свои коммуникативные и языковые навыки.

Однако, не следует забывать, что важную роль в процессе обучения играет квалифицированный преподаватель, который может организовать эффективную работу и помочь ученикам в решении возникающих вопросов. Поэтому, применение современных педагогических технологий в обучении английскому языку должно быть осуществлено в сочетании с традиционными методами преподавания.

В целом, использование современных педагогических технологий в обучении английскому языку способствует более эффективному и интересному усвоению материала. Это помогает ученикам развиваться как личности, повышать свой уровень языковой компетенции и готовиться к современному международному миру.

Список литературы

1. Ариян М.А., Технология социально-развивающего обучения иностранным языкам на старшем этапе обучения средней школы, Научно-методический журнал «Иностранные языки в школе», № 7, 2008г.

2. Ефременко В.А., Применение информационных технологий на уроках иностранного языка, Научно-методический журнал «Иностранные языки в школе», № 8, 2011 г.

3. Махмурян К.С., Современный урок в условиях реализации ФГОС общего образования; Научно-методический журнал «Иностранные языки в школе», № 11, 2014 г.

4. Социальная сеть работников образования, nsportal.ru

5. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий. //Издательство Каро, Санкт-Петербург, 2005.

6.Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка. //Ин. языки в школе. 2000. №2, с.3.

7.Селевко Г. К.Современные образовательные технологии.//М.: Народное образование, 1998

8.Полат Е. С. Обучение в сотрудничестве. //Ин. языки в школе. 2000. №1, с.4.

9.. Полат Е. С. Разноуровневое обучение. //Ин. языки в школе. 2000. №6, с.6.

10.Петрова Л.П. Использование компьютеров на уроках иностранного языка – потребность времени. – Иностранные языки в школе. //№5, 2005.

11.Голубева С.П. Использование компьютерных презентаций на уроках английского языка. – Английский язык. – 1 сентября //№12, 2006.

*Торрес-Рамирес Хосе Валентин, преподаватель,
Эспиналь Эмилия Оскаровна, преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

НЕБИНАРНЫЙ ИЛИ ИНКЛЮЗИВНЫЙ ЯЗЫК В ПРЕПОДАВАНИИ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО. НЕРАЗРЕШЕННЫЙ СПОР

Цель данной статьи - кратко проанализировать один из самых противоречивых фактов сегодняшнего дня, который включает в себя феминистские движения и движения меньшинств, выступающие за права, которые они считают гендерными правами, искоренение сексистского языка из испанского языка и включение небинарного языка как формы видимости членов этих движений, конечной целью которых является официальное принятие RAЕ в свои уставы преподавания испанского языка как иностранного ELE. С другой стороны, освещается позиция RAЕ перед лицом изменений, предлагаемых этими движениями. В выводах говорится о том, что изменения, ожидаемые теми, кто выступает за инклюзивный язык, должны сначала произойти в обществе.

Ключевые слова: испанский язык, феминизм, сексизм, гендерные права, небинарный язык, RAЕ, ELE.

*Torres-Ramírez J. V., Teacher,
Espinal E.O., Teacher,
Kazan (Volga region) Federal University,
Kazan, Russia*

NON-BINARY OR INCLUSIVE LANGUAGE IN THE TEACHING OF SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE. AN UNSOLVED CONTROVERSY.

This article aims to analyze very briefly, one of the most controversial facts today, which includes feminist and minority movements

that advocate for the rights they consider as gender rights, the eradication of sexist language from the Spanish language and the inclusion of non-binary language as a form of visibilization of the members of these movements, whose ultimate goal is the official adoption by the RAE in its statutes for teaching Spanish as a Foreign Language ELE. On the other hand, the position of the RAE in the face of the changes proposed by these movements is highlighted. The conclusions state that the change expected by those who advocate for an inclusive language must first take place in society.

Keywords: Spanish language, feminism, sexism, gender rights, non-binary language, RAE, ELE.

ВВЕДЕНИЕ

Испанский язык берет свое начало от языка, на котором говорили римляне, латыни, и имеет долгую общую историю с обществами, которые его приняли. В современную эпоху основной проблемой этого языка стала его адаптация к коллективным потребностям и к культурной, социальной и экономической реальности, с которой сталкивались народы на протяжении долгого времени.

Ходэлэт [1, с. 473] утверждает, что представление социального элемента - это форма «социально выработанного и разделяемого знания», которое имеет практическую цель и способствует формированию более реального измерения социальных отношений, в которых язык играет фундаментальную роль, выступая в качестве сложного инструмента коммуникации, с помощью которого конструируются и устанавливаются социальные идентичности собеседников в рамках общих ценностей, и эти отношения также присутствуют в повседневной практике, альтернативной стандартному языку [2].

Бурдые [3] признает концепцию стандартного языка и определяет его как официальный или легитимный язык, который функционирует как регулятор языковых практик, связанных с обычными социальными употреблениями, считающимися официальными, и изменение которых определяется изменениями в структурах общества и влиянием тех, кто стимулирует эти изменения.

ИНКЛЮЗИВНЫЙ ЯЗЫК

В 1970-х годах возникло социальное явление, выступавшее за гендерную нейтральность в вопросах, начиная от семейных ролей и заканчивая общественными услугами [4], а позднее, в 1990-х годах, сформировалось движение небинарного разнообразия, которое заявило о своей идентичности и правах, на которые они претендовали перед законом и как члены общества. Одним из ресурсов, которые они использовали, был язык, и в результате этой борьбы они стали

использовать ряд грамматических символов, таких как "at" (tod@s), в устной и письменной речи. Однако, поскольку это слово не произносилось, они решили использовать букву X (todxs) или звездочку (tod*s) в письменной речи, чтобы подчеркнуть гипотетическое и нефиксированное состояние присвоенного пола [5].

Гораздо позже, в 2018 году, после демонстраций за права феминистских коллективов в Аргентине и в пользу сексуального разнообразия в средних школах, морфема -e стала использоваться как дополнительная гендерная морфема с немаркированным значением [6], но самая большая проблема с грамматическими гендерами заключается в том, что идентификация небинарного гендера, поскольку в испанском языке существует общий мужской род, означает, что форма мужского рода всегда является определяемой формой, когда в речи говорится о людях разного пола внутри группы [7, с. 86-95].

Обсуждается также гендерная нейтральность в общем преподавании испанского языка, направленная на формирование осознания инклюзивных ресурсов в лечении гендерных преубеждений и дискриминации в классе [9].

Чтобы избежать использования общего мужского рода, были предложены некоторые альтернативы использования общих существительных, помимо морфем /-o/ и /-a/, которые являются явными, мы находим другие морфемы /-e/, /-n, /-s/ и /-r/, которые иногда образуют бинар с женской морфемой /-a/, что делает необходимым разделение общих существительных и бинарных существительных, которые также заканчиваются на морфему /-e/, как, например, в существительном «jefe» [8].

КОРОЛЕВСКАЯ АКАДЕМИЯ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА (RAE) И ИНКЛЮЗИВНЫЙ ЯЗЫК

RAE считает, что феминистское движение и движение за сексуальное разнообразие путает бинарный грамматический пол с биологическим полом [10] и что испанский язык не является сексистским языком, так как он представляет собой систему символов, полученную в результате осадка идей, использования и обычаев, социально и исторически основанных на протяжении веков и развивавшихся спонтанно, и поэтому считает принудительными любые попытки изменить языковые структуры посредством политики или нормативных положений, предлагаемых феминистским движением [11, с. 384-395].

ВЫВОДЫ

Независимо от позиций, отраженных в данной работе, нельзя игнорировать тот факт, что создание инклюзивного языка берет свое начало в самом обществе, но также необходимо подчеркнуть, что

центр дебатов находится в самом обществе, а не в языке. С точки зрения социолингвистики можно утверждать, что для того, чтобы язык изменился, сначала должно измениться само общество, а не наоборот.

Бесспорно, что между языком и обществом установились диалектические отношения, которые не характеризуются линейностью и жесткой временностью, но которые пытаются воспринимать язык как пространство спора, признавая за ним символическую ценность, но которые сами по себе не порождают изменений в историческом обществе [11], поэтому изучение связи между языком, гендером и идентичностью позволяет нам задуматься о месте каждого человека в истории, а дебаты между теми, кто защищает использование инклюзивного языка, и теми, кто его одобряет, не оставляют никакого поля для совпадения их позиций.

Список литературы

1. JODELET, D. "La representación social: fenómenos, concepto y teoría". (1993) En: S. Moscovici (ed.): Psicología social (P. 469-494). Barcelona: Paidós.
2. NARVAJA DE ARNOUX, E. Y R. BEIN (comps.) Prácticas y representaciones del lenguaje. (1999). Eudeba: Buenos Aires. Argentina.
3. BOURDIEU, P. ¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos. (2008). Madrid: Akal.
4. BOLÍVAR, P. Más allá De Lo Binario: Ni Hombres Ni Mujeres; La Brecha Entre Los Géneros Cada Vez Es Más Difusa y El Activismo Por La Inclusión Le Apunta a La Neutralidad. (2020). Portafolio (Jun 29, 2020), URL: <https://search-proquest-com.ezproxy.utu.fi/docview/2418019983?accountid=14774>, (дата обращения: 05.05.2023).
5. RUIZ MANTILLA, J. El lenguaje inclusivo tensa a 'todes' en Argentina. EL PAÍS. (2019, marzo 30). URL: https://elpais.com/cultura/2019/03/30/actualidad/1553959465_205850.html (дата обращения: 22.05.2023).
6. MARCOS A., CENTENERA M. 'Les amigues' del lenguaje inclusivo. Del activismo a la universidad o la política, crecen las voces que apuestan, pese a la oposición de la RAE, por el uso del morfema -e como forma de visibilizar las políticas de género en el español. Madrid / Buenos Aires - 22 dic 2019 URL: https://elpais.com/cultura/2019/12/21/actualidad/1576920741_401325.html. (дата обращения: 22.05.2023).
7. DELGADO DE SMITH Lenguaje no sexista: una apuesta por la visibilización de las mujeres. Comunidad y Salud, vol. 14, no. 2. P. 86-95.

URL: <http://ve.scielo.org/pdf/cs/v14n2/art11.pdf>, (дата обращения: 22.2.2023).

8. RUUSKA, T. Lukiossa opiskelevien transnuorten kouluhyvinvointi. 2019. URL: http://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/301172/Tupu_Ruuska_Pro_gradu_2019.pdf?sequence=2&isAllowed=y. (дата обращения: 30.10.2022).

9. ACOSTA, M. Subversiones lingüísticas del español: @, x, e como morfemas de género inclusivo y otros recursos estilísticos en publicaciones anarquistas contemporáneas. CUNY Academic Works. (2016) URL: https://academicworks.cuny.edu/cc_pubs/234, (дата обращения: 20.05.2023).

10. Real Academia Española (2012, 30 de diciembre). URL: <http://www.rae.es/rae.html> (дата обращения: 22.05.2023).

11. VIDAL-ORTIZ, S; MARTÍNEZ, J. Latinx thoughts: Latinidad with an X. Latino Studies; London Vol. 16, Iss. 3, (Oct 2018): P. 384-395. URL: https://www.researchgate.net/publication/327404627_Latinx_thoughts_Latinidad_with_an_X, (дата обращения: 10.10.2022)

12. Furtado, V. Lenguaje inclusivo como política lingüística de género. Revista Digital de Políticas Lingüísticas. Facultad de Lenguas. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Núm. 5 (2013). URL: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/8656> (дата обращения: 22.05.2023)

13. Tikhonova Nataliya V., Ilduganova Gulnara M., Lukina Marina S. Implemented Teaching Methods Based on Interactive Learning Process in Order to Increase the Ability of Learning Foreign Language // The Journal of Social Sciences Research. - Special Issue. 5, pp. 473-478, 2018.

***Гарипов Салават Ниязович, студент 2 курса,
Ситдикова Гульназ Ринатовна, кандидат педагогических наук, доцент,
Новгородова Елена Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский государственный институт культуры,
г.Казань, Россия***

О РОЛИ ИГРЫ, ГЕЙМИФИКАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Роли игры в изучении английского языка очень важна. Это эффективный и интересный способ улучшения навыков на английском языке и может быть использован как дополнительный метод обучения в сочетании с другими.

Ключевые слова: изучение английского языка, геймификация, игра, обучение иностранному языку.

*Garipov S.N., 2nd year student,
Sitdikova G.R., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Novgorodova E.E., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kazan State Institute of Culture,
Kazaa, Russia*

ABOUT THE ROLE OF GAME, GAMIFICATION IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

The role of the game in learning English is very important. This is an effective and interesting way to improve skills in English and can be used as an additional learning method in combination with others.

Keywords: learning English, gamification, game, learning a foreign language.

В наше время изучение английского языка имеет важную роль, т.к. данный язык используется практически везде: на работе, на учебе, за границей.

Важно знать английский, но и не менее важно знать, как это преподнести учащимся. Ведь просто взять и вручить студенту книжку недостаточно. Важно преподнести знания не как сотни слов, а как одну целую игру, чтобы человек получал наслаждение, а не только знания.

Игры имеют важное значение при изучении английского языка, так как они позволяют учиться более эффективно и запоминать новую информацию более легко и непринужденно. Использование игр в обучении английскому языку помогает учащимся привлечь к изучению языка больший интерес, а также помогает им лучше усваивать материал и улучшать свои языковые навыки. Например, игры могут помочь учиться новым словам и пониманию грамматики, а также улучшить навыки аудирования и чтения.

Более того, игры обеспечивают интерактивность в обучении, что помогает учащимся развивать свои социальные навыки, такие как коммуникация и сотрудничество с другими людьми. Игры могут помочь детям и взрослым на всех уровнях владения языком улучшить свои коммуникативные навыки, повысить уровень понимания языка и развить уверенность в своих знаниях [1]. Некоторые ученые также отмечают, что игры могут помочь учащимся справиться с языковым барьером, особенно если они не имеют возможности общаться на английском языке в повседневной жизни.

Также следует отметить, что использование игр становится все более актуальным в наши дни, когда все больше людей сталкивается с необходимостью использования английского языка в повседневной жизни и на работе.

Кроме того, игры могут стать эффективным средством мотивации для учащихся, так как игровой подход помогает сделать изучение английского языка более интересным и увлекательным [5]. Учащиеся

могут использовать свои знания английского языка в ситуациях, которые им интересны, например, при ролевых играх или при решении головоломок.

В целом, большинство ученых согласны, что игры могут стать эффективным инструментом в изучении английского языка. Однако, как и в любом образовательном процессе, эффективность игр зависит от тщательного планирования, разработки и структурирования игр, а также от того, как их преподаватель использует в учебном процессе.

Игры могут быть использованы для развития различных языковых навыков, таких как грамматика, лексика, произношение, чтение и письмо. В ходе игр учащиеся могут практиковать свои навыки общения на английском языке, используя изученные фразы, идиомы в реальном контексте [2]. Например, игра "Guess Who" может помочь студентам изучать глаголы настоящего времени, а игра "Hangman" может помочь им улучшить свои навыки написания.

Однако существуют возможность того, что в игровой деятельности может преобладать разговорный язык, а не письменный. Это может создать проблемы для учащихся, которые хотели бы улучшить свои письменные навыки. Также, игры могут стать пассивным занятием, если не будет достаточного уклонения в сторону активной деятельности и взаимодействия между учащимися.

Тем не менее, в целом, игры могут оказать положительное влияние на процесс изучения английского языка и могут быть эффективным средством обучения. Они могут сделать учебный процесс более увлекательным и приятным, что также может повысить мотивацию и интенсивность участия в процессе обучения [6].

Многие деятели искусства используют игры в качестве эффективного инструмента для изучения английского языка. Игры могут помочь улучшить понимание грамматики, лексики, произношения и развить коммуникативные навыки.

Например, актеры могут использовать ролевые игры для практики иностранного языка. Они могут играть роли различных персонажей и использовать английский язык для взаимодействия друг с другом [4,8]. Это поможет им научиться выражать эмоции и мысли на иностранном языке и улучшить понимание английской речи.

Музыканты также могут использовать игры для изучения английского языка, например, играть музыку и петь на английском языке [5]. Это поможет им улучшить произношение, уменьшить акцент при говорении на английском языке и расширить словарный запас.

Художники могут использовать игры в качестве инструмента для изучения английской лексики. Например, они могут играть в игры, в которых нужно описывать картину или изобразить что-то на

английском языке. Это поможет им учить новые слова и улучшать навыки описания.

Во время игры учащиеся используют английский язык для общения и решения задач, поэтому они получают более практический опыт в использовании языка по сравнению с уроками, которые фокусируются только на грамматике и письме [7].

Некоторые из примеров ролевых игр в изучении английского языка могут включать в себя создание сценариев для разных ситуаций, таких как поездка в ресторан, поход в магазин или встреча с новыми людьми. Учащиеся могут играть разные роли, такие как стюардессы, официанты, покупатели или гиды. Взаимодействие в играх также помогает учащимся развивать навыки работы в команде, а также учит взаимодействию с людьми из разных культур и стран [3].

Использование ролевых игр в изучении английского языка может быть полезным инструментом, который помогает учащимся сделать учебный процесс более эффективным и интересным.

С помощью игр можно добиться улучшения следующих навыков:

1. Развитие словарного запаса: игры могут помочь запомнить новые слова и выражения и затем применять их в реальной жизни.

2. Улучшение произношения: некоторые игры содержат аудиофайлы, которые помогают улучшить произношение и разговорную речь.

3. Развитие грамматики: игры могут помочь понять основные правила грамматики и применять их в практике.

4. Развитие навыков чтения и письма: решение заданий в играх на чтение и написание может помочь улучшить понимание и составление текстов на английском языке.

5. Улучшение коммуникативных навыков: некоторые игры предлагают возможность общения с другими пользователями на английском языке, что помогает улучшить навыки общения и понимания на слух.

Существует множество игр, которые могут помочь в изучении английского языка. Некоторые из них включают в себя:

1. Словесные игры, такие как Scrabble, Words With Friends или Boggle.

2. Кроссворды и головоломки на английском языке.

3. Игры, тренирующие грамматику и правописание, такие как Grammar Ninja или English Spelling Game.

4. Визуальные игры, например, Where's Waldo? или Spot the Difference.

5. Игры-головоломки, такие как Brainiversity или Luminosity.

6. Квесты и ролевые игры, которые требуют коммуникации на английском языке, такие как World of Warcraft или Minecraft.

7. Игры на чтение, например, игры на основе книг для детей.

8. Симуляторы, такие как The Sims или Rollercoaster Tycoon, которые требуют чтения и понимания инструкций на английском языке.

9. Игры-учителя, такие как Quizlet, Quizizz или Duolingo, которые занимаются прямым обучением иностранному языку.

Таким образом, игры с изучением английского языка могут быть полезным дополнением к полноценному обучению, но не могут заменить его. Для достижения квалифицированного уровня владения английским языком необходимо иметь систематический подход к обучению, используя разнообразные методы и структурированный план.

Список литературы

1. Абдрахманова, Р. Я. Формирование культуры межличностного общения на подростковом этапе развития личности: социально-педагогический аспект / Р. Я. Абдрахманова // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики : Материалы 11-ой Международной научно-практической конференции. В 2-х книгах, Казань, 31 мая 2017 года / Под общей редакцией Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. Том Книга 1. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "Редакционно-издательский центр "Школа", 2017. – С. 249-253.

2. Давлетшина, З. Д. Методология и технология профессионального образования / З. Д. Давлетшина // Обществознание и социальная психология. – 2023. – № 2-3(46). – С. 34-40.

3. Дульмухаметова Г.Ф., Валеева Р.З. Технология обучения в сотрудничестве на уроках английского языка. Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-2. С. 113-115.

4. Идиатуллина, Л. Т. Работа с художественными текстами на занятиях по русскому языку как иностранному / Л. Т. Идиатуллина // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества : Материалы VI международной научно-практической конференции, Казань, 11 июня 2019 года / Научный редактор Л.А. Малахова. – Казань: Казанский государственный университет культуры и искусств, 2019. – С. 13-15. – EDN TZBPPS.

5. Кондратьева, И.Г., Фахрутдинова, А.В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И. Г. Кондратьева, А. В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал – 2021. – №5 (148). – С.164-168.

6. Ситдикова Г.Р., Новгородова Е.Е., Малахова Л.А., Серова З.Н. О некоторых особенностях использования геймификации в процессе преподавания иностранного языка / Г. Р. Ситдикова, Е. Е. Новгородова,

Л. А. Малахова, З. Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – № 1. – С. 104-108.

7. Фаткуллина А. И., Ситдикова Г.Р. О некоторых особенностях использования сети Интернет при обучении студентов на занятиях по английскому языку // Феноменология личности: ресурсность и многоаспектность: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Армавир, 22 ноября 2022 года / Под общей редакцией И.В. Ткаченко. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 60-64.

8. Фахрутдинова, А.В., Гетманская М.Ю., Новгородова Е.Е. Интеллектуально-творческий потенциал работы с видеоматериалами в процессе преподавания иностранных языков / А.В. Фахрутдинова, М.Ю. Гетманская, Е.Е. Новгородова // Вестник НЦБЖД. – 2021. – No 3 (49). – С. 48–54.

9. Ильдуганова Г.М. Геймификация процесса обучения иностранным языкам в вузе / Г.М. Ильдуганова // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: материалы VIII междунар. науч.-практ. конф. (11 июня 2021г.) / кафедра методол. и технол. универс. Компетенций КазГИК; сост.: Новгородова Е.Е.; науч. ред.: Хазиева Г.С. и др. – Казань, 2021. – С.471-475.

II. РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ: ТЕХНОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

*Габдрахманова Айгуль Нурулловна, преподаватель,
Галимзянова Ильхамия Исаковна,
доктор педагогических наук, профессор,
Казанская государственная консерватория имени Н.Г. Жиганова,
г. Казань, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РКИ В КАЗАНСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ КОНСЕРВАТОРИИ ИМЕНИ Н.Г. ЖИГАНОВА

В настоящей статье рассмотрены особенности обучения иностранных студентов русскому языку как иностранному в Казанской государственной консерватории им. Жиганова. Моноязыковые группы студентов обладают своими преимуществами и недостатками, которые преподаватель РКИ учитывает на занятиях. Обучение РКИ китайских студентов-музыкантов происходит с учетом специфики китайского языка и особенностей китайского менталитета.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, китайские студенты, музыканты.

*Gabdrakhmanova A.N., Teacher
Galimzyanova I.I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Kazan State Conservatory named after N. G. Zhiganov
Kazan, Russia*

PECULIARITIES OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE KAZAN STATE CONSERVATORY NAMED AFTER N.G. ZHIGANOV

This article discusses the features of teaching Russian as a foreign language to foreign students at the Kazan State Conservatory named after N. G. Zhiganov. Monolingual groups of students have their own advantages and disadvantages, the teacher of Russian as a foreign language takes them into account in the classroom. Teaching Russian to Chinese students-musicians takes into account the specifics of the Chinese language and the peculiarities of the Chinese mentality.

Key words: Russian as a foreign language, Chinese students, musicians.

Современные российские вузы привлекают все больше иностранных студентов для обучения, которые на подготовительном факультете в первую очередь изучают русский язык. Формирование групп для изучения русского языка как иностранного (РКИ) во многом зависит от степени подготовленности студентов, от времени прибытия в страну, от будущей профессиональной специальности студентов. Русский язык традиционно считается трудным для

изучения иностранцами, особенно для носителей изолирующих языков, к которым относят китайский язык.

В Казанскую государственную консерваторию им. Н.Г. Жиганова ежегодно поступают студенты из разных стран мира, но основной контингент иностранных студентов приезжает из Китайской Народной Республики. Такая учебная ситуация создает определенные особенности, которые авторы статьи пытаются охарактеризовать в данной статье.

Иностранные студенты в Казанской государственной консерватории им. Н.Г. Жиганова объединяются в группы для изучения русского языка, которые оказываются монолингвальными, что имеет свои преимущества и недостатки.

По результатам занятий РКИ иностранные студенты должны овладеть коммуникативными компетенциями в научной, учебно-бытовой и культурно-социальных сферах общения [1]. Сегодня в процессе обучения языкам приоритет отдается коммуникативно направленному методу обучения [2-4], согласно которому особое внимание уделяется развитию коммуникативных компетенций.

Студенты-китайцы в силу своего менталитета с трудом вступают в коммуникацию с русскими студентами и с представителями других языковых групп, что создает трудности при формировании коммуникативных компетенций на русском языке вне аудитории. В моногруппе нет потребности в использовании изучаемого языка, так как студенты легко понимают друг друга. Традиционное отношение к обучению и к преподавателю в Китае также не способствует вовлечению студентов в коммуникацию на занятии, где основными методами изучения иностранных языков являются слушание и выполнение письменных заданий. Но в связи с однородностью группы снижено психологическое давление внутри группы, есть понимание друг друга и поддержка, не создается напряжение из-за непонимания культурных отличий представителей разных народов.

Преимуществом моногруппы является возможность использования сильного студента в помощь преподавателю для объяснения изучаемого материала слабым студентам на родном языке, так как проблема освоения лингвистического материала присутствует среди студентов-нелингвистов. Часто китайские студенты не имеют успешного опыта изучения иностранного языка, не владеют терминологическим аппаратом, характерным для лингвистики.

Эффективной считается работа с опорой на родной язык, когда студент пытается найти эквивалент и способы выражения грамматических категорий на родном языке, проводит сравнение

родного и изучаемого языка. Такой подход к изучению РКИ возможно использовать в могогруппе, когда студенты размышляют вместе об особенностях родного языка, что оказывает благотворное влияние на понимание и усвоение нового материала.

Различия в фонетике русского и китайского языков оказываются одними из первых трудностей, с которыми сталкиваются китайские студенты. Активная работа над правильным произношением звуков продолжается на элементарном и базовом уровнях овладения русским языком китайскими студентами. Фонетические трудности обязывают преподавателя тратить больше времени на фонетическую разминку на занятии, разрабатывать артикуляционный аппарат студентов, постоянно обращать внимание на правильное произношение.

В моногруппе общие трудности с правильным произношением, что позволяет проводить корректировочную работу совместно. Так как в начале занятий большинство студентов имеют одинаковые фонетические проблемы, не создается ситуация неуспеха, преподаватель в равной мере обращает свое внимание всем студентам. Стеснительным от природы китайцам трудно произносить звуки, которые отсутствуют в родном языке, поэтому преподаватель может перевести это задание в форму игры и не акцентировать внимание, если у студента не получается произносить правильно сразу. Опыт преподавания показывает, что большинство студентов успешно овладевают русской фонетикой вместе с изучением базового уровня языка.

Различия в строении русского и китайского языков, изучение студентами кириллицы и работа с фонетикой, разница в картинах мира русского человека и китайца создают необходимость учета объема трудностей и времени на их преодоление. Традиционно методисты указывают на большее время, которое необходимо китайским студентам для овладения элементарным и базовым уровнями русского языка, по сравнению с объемом часов, которые закладываются методистами в общий план.

В Казанской консерватории иностранные студенты уже на элементарном уровне изучения русского языка овладевают музыкальной лексикой и терминологией, что также учитывается в общем объеме часов, отведенных на освоение русского языка.

Формирование профессионально ориентированных коммуникативных компетенций происходит с учетом профессиональной направленности студентов. На занятиях для формирования профессионально ориентированных коммуникативных компетенций используется работа с лексикой и терминологией, а также с текстами на профессиональную тематику.

Преподаватели РКИ в Казанской консерватории создают учебные тексты для работы на занятии на начальном этапе (A1) изучения РКИ студентами-иностранцами для формирования профессиональной коммуникативной компетенции, уже на базовом этапе (A2) изучения русского языка на занятиях используются аутентичные тексты на музыкальную тематику. Ситуация общения для студента музыкального вуза в России – это общение с педагогом по специальности, прослушивание лекций на музыкальную тематику. Хорошей возможностью для формирования коммуникативной компетенции иностранных студентов-музыкантов представляется участие в студенческих научных конференциях, круглых столах и диспутах. Китайские студенты с неохотой и тревогой приступают к подготовке к таким мероприятиям, но по итогам их проведения гордятся собой и осознают методическую пользу работы, используют подготовленный материал, лексику и речевые образцы на обычных занятиях.

Востребованной для музыкантов лексикой является также группа слов, характеризующих части тела человека, органы артикуляции, так как исполнение музыкального произведения тесно связано с правильной постановкой и слаженной работой рук, ног исполнителей, органов речевого аппарата вокалистов. Работа с этим материалом тем более востребована студентами, так как вокалисты исполняют произведения на разных языках, работают с правильным произношением слов, учатся правильно дышать во время пения.

Музыкальные вузы относятся к вузам искусств, где учатся студенты творческих специальностей. При этом китайским студентам на занятиях РКИ трудно выполнять задания, направленные на демонстрацию творческих способностей. Студенты с неохотой придумывают собственные истории, не могут предложить варианты продолжения текста или описать жизнь героя после прочитанной истории. При этом выполнение подобных заданий необходимо и полезно в качестве практики продуцирования собственных текстов. Китайские студенты не имеют опыта выполнения подобных заданий, поэтому испытывают большие трудности, в преодолении которых могут помочь небольшие списки слов, подготовленные педагогом, которые будут необходимы для выполнения задания, или варианты развития событий, предложенные педагогом. Тогда в качестве задания может быть предложено аргументировать выбранный ответ, найти примеры из других ранее прочитанных текстов.

Современные студенты не любят монотонность на занятиях, для эффективной деятельности нужно менять вид работы, переключать внимание студентов на различные способы получения информации [5]. При этом китайские студенты способны вдумчиво

заниматься одним делом длительное время. Из опыта педагогической работы хотим отметить, что в процессе выполнения китайскими студентами определенного задания нужно стараться не вводить дополнительную информацию, так как китайским студентам бывает трудно соотносить новую информацию с выполняемым заданием, сложнорасставить приоритеты между текущей и новой информацией, они с усилием переключают внимание и возвращаются к выполняемому заданию.

Методисты отмечают, что у современных студентов преобладает визуальный способ получения и запоминания информации [5], поэтому целесообразно представлять новый материал на занятиях РКИ в виде схем, таблиц и инфографики. Метод визуализации широко используется в современном обучении иностранным языкам, при этом в работе с китайскими студентами-музыкантами мы предлагаем при объяснении нового грамматического материала сначала прописывать на доске примеры, предложения, выполнять разбор материала, а только потом предоставлять материал в виде таблицы или схемы. Такой подход задействует механическую, слуховую, визуальную память одновременно, что позволяет эффективно усваивать новый материал и переводить его в долговременную память.

В Казанской государственной консерватории им. Н.Г. Жиганова в основном обучаются иностранные студенты из КНР, моноязыковые группы имеют свои особенности, которые можно использовать для эффективного обучения русскому языку как иностранному.

Список литературы

1. Зацепин, А. В. Обучение изучающему виду чтения на занятиях по РКИ / А. В. Зацепин // Наука и образование. – 2022. – Т. 5, № 3.
2. Баудер, Г.А., Полунина, Л.И. К вопросу о коммуникативном и культурологическом аспектах изучения русского языка как иностранного (по очерку М. Цветаевой «Вольный проезд») / Г. А. Баудер, Л. И. Полунина // Наука и образование. – 2020. – Т. 3, №3. – С. 171.
3. Тугарева, В.В. Значение интонационных фразеологизмов в преподавании русского языка иностранным обучающимся / В. В. Тугарева // Наука и образование. – 2021. – Т. 4, № 3.
4. Тугарева, В.В. Использование культурологических интертекстов в практике преподавания РКИ / Тугарева В.В. // Наука и образование. – 2021. – Т. 4, № 3.
5. Анопочкина, Р.Х.«Поколение Z» и особенности его обучения в системе РКИ / Р. Х. Анопочкина // Cross-CulturalStudies: EducationandScience.– 2018. – Т. 3, вып.3. –С. 212-217.

*Галиуллин Радик Рамилевич, кандидат филологических наук, доцент,
Бразжник Лена Мирзаяновна, кандидат филологических наук, доцент,
Тарасов Александр Михайлович, кандидат филологических наук, доцент,
Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г.Набережные Челны, Россия*

**ПРИМЕНЕНИЕ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ
СЛУШАТЕЛЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (НА ПРИМЕРЕ
АРАБОЯЗЫЧНЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИЗ ЕГИПТА, АЛЖИРА И Т.Д.)**

В данной статье рассматриваются результаты применения видеоматериалов на уроках русского языка как иностранного (РКИ). Уделяется внимание преимуществам и недостаткам их применения в процессе обучения слушателей из стран Ближнего Востока. Анализируются проблемы, которые могут возникнуть при использовании аудиовизуальных средств в процессе обучения РКИ слушателей подготовительного отделения.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, видеоматериал, аудиовизуальные средства обучения, арабоязычные слушатели, Алжир, Египет.

*Galiullin R.R., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Brazhnik L.M., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Tarasov A.M., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University,
Naberezhnye Chelny, Russia*

**APPLICATION OF AUDIOVISUAL LEARNING IN THE LESSONS OF
RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE WITH STUDENTS OF THE
PREPARATION DEPARTMENT (BY THE EXAMPLE OF ARABIC-SPEAKING
STUDENTS FROM EGYPT, ALGERIA, ETC.)**

This article discusses the results of the use of video materials in the lessons of Russian as a foreign language (RCT). Attention is paid to the advantages and disadvantages of their use in the process of training students from the Middle East. The problems that may arise when using audiovisual means in the process of teaching RCT to students of the preparatory department are analyzed.

Key words: Russian as a foreign language, video material, audiovisual teaching aids, Arabic-speaking students, Algeria, Egypt.

ICT is an important part of the modern educational process. American scientists write that “technology cannot be separated from society, and therefore teachers cannot remain aloof from this process either” [5, p. 67]. Information technology has found its place in the field of teaching Russian as a foreign language (RFL). One such technology is video. For foreign students who came to Russia to study Russian, the use of video materials as a means of visualization becomes a very effective tool for their learning.

The study of Russian as a foreign language for students of the preparatory department can be improved with the help of video materials that are as close as possible to the real language environment. The visual images and audio sequence created by the video make the memorization process more efficient and comfortable. Video materials can be used in the classroom to familiarize yourself with new material and study it, as well as to repeat and consolidate the material covered.

In order for the material to be assimilated by the audience, it is necessary to use visual images. The use of audio-visual teaching aids such as video materials, when used correctly, has a number of advantages:

- the interest and motivation of listeners to study Russian as a foreign language increases;
- expanding vocabulary;
- the process of mastering concepts is facilitated;
- provides an idea of the historical facts and cultural characteristics of Russia.

Note that the teacher must take into account the cultural characteristics of students from Arab countries. For example, when choosing video material for listeners from Egypt, Algeria, Morocco, Sudan, Syria, etc., you should not choose a video where girls and women expose body parts: neck, legs, shoulders, etc., because most of them profess Islam. From the point of view of Islam, these parts of the body should be covered.

Properly selected video material helps to improve the learning process and increase its productivity. Through the use of video, students better understand and remember the material, which in turn improves the quality of their perception of the language. In the process of learning Russian as a foreign language, properly selected video material also contributes to the continuous mental activity of students.

The use of video materials has many advantages in the process of teaching Russian to Arabic-speaking students. Firstly, they create a favorable atmosphere in the classroom, which allows you to freely discuss various topics in the process of watching. Secondly, video materials are effective audiovisual learning tools that help overcome language barriers and stimulate interest in learning language and culture.

In particular, video films provide a unique opportunity to immerse yourself in the language environment and learn more about the cultural characteristics of the Russian people: "Recreating the reality of the country of the language being studied in this case becomes the dominant methodological task" [4, p. 215].

There are various classifications of audiovisual means. For example, according to one classification, projector, non-projector, electronic materials can be distinguished [3, p. 188]. According to another classification, video materials can be authentic - original. These are, for example, feature films,

cartoons, documentaries, news, advertising. In addition, they can be educational. These are language courses, listening practice, etc.

Currently, a large number of materials (films, programs, courses, etc.) are available on the Internet on video platforms (video hosting sites). In this regard, in our opinion, watching animated films is very effective. This review can be organized in class or given as homework. For example, the Tatarmultfilm studio created a series of animated films based on the fairy tales of the peoples of the Volga region. With the help of them, one can not only repeat vocabulary, grammar, conduct listening, but also solve a cultural problem, namely: to give an idea to Arabic-speaking listeners about the diversity of Russian backgammon and the values of intercultural communication. The vast majority of foreign listeners have no idea what peoples live in Russia, what language they have, what culture, religion.

Thus, it can be argued that the use of video materials in Russian as a foreign language classes contributes to the creation of a natural speech environment, increases the effectiveness of learning, stimulates students to independently solve educational problems and gives an idea of the ethnocultural values of Russians.

References

1. Андриенко Н. И. Учёт национально-культурной специфики арабских учащихся на начальном этапе обучения РКИ // Экология языка и коммуникативная практика. – 2017. – № 2. – С. 144–149.

2. Бражник Л. М., Галиуллин Р. Р., Калинин К. А. Коммуникативная направленность обучения русскому языку как иностранному слушателей подготовительного отделения // Довузовская подготовка иностранных граждан: проблемы и перспективы. – Казань: Издательство Казанского университета, 2021. – С. 22–25.

3. Бегунова Я. Видеоматериалы как средство обучения иностранным языкам // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – С. 187–190.

4. Капитонова, Т. И. Применение видеозаписи на занятиях по русскому языку / Т. И. Капитонова, А. Г. Серебренникова // Практическая методика преподавания русского языка на начальном этапе / Н. С. Власова [и др.]. – Москва: Русский язык, 1990. – 230 с.

5. Масалимова А. С. Использование видеоматериалов в обучении русскому языку как иностранному – URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/30237/1/sprz_2019_8_16.pdf

6. Chakir, U. The use of video as an audio-visual material in foreign language teaching classroom / U. Chakir // The Turkish Online Journal of Educational Technology. 2006 № 5 (4). P. 67–72.

*Гапонова Жанна Константиновна,
кандидат филологических наук, доцент,
Серогодская Анастасия Алексеевна,
специалист по учебно-методической работе,
Ярославский государственный педагогический университет
имени К.Д. Ушинского,
Ярославль, Россия*

НАСТОЛЬНАЯ ИГРА «ГОРОДСКИЕ СЮЖЕТЫ» НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Авторы статьи предлагают познакомиться с коммуникативной игрой «Городские сюжеты», которую рекомендуют использовать на занятиях по русскому языку как иностранному (уровень владения русским языком А2 – С2). Игра направлена на решение образовательных задач: закрепление/ повторение синтаксических конструкций русского языка со значением причины, цели, выражения согласия / не согласия с мнением другого, конструкций, используемых для описания человека и местности. Перечень грамматических и лексических тем может быть расширен по усмотрению преподавателя.

Ключевые слова: игровые технологии, настольная игра, грамматика, РКИ, мотивация, лингвострановедение, лингвокультурология.

*Gaponova Zh.K., Candidate of Philology, Associate Professor,
Serogodskaya A.A., Academic administrative assistant,
Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky,
Yaroslavl, Russia*

THE BOARD GAME "URBAN PLOTS" IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES

The authors of the article offer to get acquainted with the communicative game "Urban plots", which they recommend to use in the classes of Russian as a foreign language (level of proficiency in the Russian language A2 - C2). The game is aimed at solving educational tasks: consolidation/repetition of syntactic constructions of the Russian language with the meaning of reason, purpose, agreement/disagreement with the opinion of another, constructions used to describe people and places. The list of grammatical and lexical topics can be expanded at the teacher's discretion.

Key words: game technology, board game, grammar, Russian as a foreign language, motivation, linguocountry studies, linguoculturalism.

Игровые технологии в образовательном процессе применяются во всем мире. Преподаватели русского языка как иностранного (РКИ) включают самые разнообразные игры в занятия по русскому языку как иностранному, чтобы сделать уроки динамичными и интересными, а закрепление новых знаний – активным, вызывающим дополнительную мотивацию процессом, психологически комфортным для студентов-

инофонов.Н.В. Гончаренко отмечает, что создание интерактивных учебных ситуаций – это один из основных способов оптимизации и интенсификации обучения в современном обществе[1, с.22-25].В данной статье мы рассмотрим использование настольной игры «Городские сюжеты» на занятиях по русскому языку как иностранному. Игра, безусловно, может быть отнесена к типу коммуникативных игр, способствующих усвоению определенных языковых и грамматических конструкций, активному употреблению лексики разных тематических групп, формированию и совершенствованию навыков связной речи. Авторская игра создана по мотиву известной настольной игры «Коммуналка» Оливье «Кен Раш» Саффре, правила которой мы изменили, руководствуясь образовательными задачами дисциплины.

Игра «Городские сюжеты» представляет собой набор из 12 локаций (например, улица, остановка, рынок, кафе, офис, вокзал и другие), объединенных пространством города, и 12 персонажей – жителей города, среди которых представители различных профессий, студенты, дети, пенсионеры. Локации, предложенные в игре, объединяются дорогой и выстраиваются в любой последовательности. Между собой карты с локациями соединяются в местах дорожных перекрестков. Важно, что и локации, и персонажи должны быть не чужды российским реалиям, поскольку игра, кроме учебных коммуникативных задач, затрагивает лингвокультурологические и лингвострановедческие аспекты обучения РКИ.

В игре могут принимать участие от 6 до 12 человек. Каждому игроку выдаются тайные фишки, на оборотной стороне которых нарисованы персонажи игры: от 1 до 2 в зависимости от количества студентов. При этом другие участники игры не знают, кому принадлежит тот или иной персонаж. В самом начале игры герои помещаются преподавателем по одному в каждую локацию, причем расстановка героев происходит случайным образом. Уровень владения языком участников игры может варьироваться от А2 до С2. Для уровней владения языком А2 и частично В1 необходима предварительная работа преподавателя. Продолжительность игры – 20 минут.

Задача игроков – продержаться на территории города как можно дольше, при этом для каждого персонажа игры «выстраивается» свой сюжет. Студент должен постараться сохранить «своего(их) жителя(ей)», одновременно убирая с игрового поля других персонажей по весомым причинам, которые обязательно должны быть убедительными для других игроков. Так, например, герой-студент может быть отчислен из университета из-за долгов, а повар может быть взят на работу в кафе или уволен из-за нарушения санитарных норм, бабушку с кошкой могут не пустить в городскую больницу, а подросток может быть выгнан из кафе, потому что пришел тудасо своей едой. Главное – быть вежливым

на протяжении всей игры, логично и грамотно обосновывать причины исключения жителей города из локаций.

Персонажи игры и локации прорисованы таким образом, чтобы узнавались российские реалии, хотя, безусловно, игра при желании может быть перенесена на реалии любой страны. На наш взгляд, лингвострановедческий аспект усиливает образовательный потенциал предлагаемого вида активности и может способствовать погружению студента-инофона в современные условия городской жизни россиянина, а также повышению интереса к изучению русского языка как иностранного. Благодаря продуманным деталям при создании персонажей игры (внешний вид, аксессуары, сопровождающие героя питомцы, маркеры той или иной профессии, социальной группы) у студентов-игроков появляется больше причин для вынесения какого-либо решения по дальнейшей судьбетеого или иного персонажа на игровой территории: например, очевидная (мотивированная) связь персонажа по внешнему виду, социальному статусу, профессии с конкретной локацией позволит студенту четко сформулировать цели для перемещения персонажа по игровому полю.

Настольная игра «Городские сюжеты» создана в образовательных целях и направлена на закрепление/ повторение синтаксических конструкций русского языка со значением причины, цели, глаголов движения с приставками и без, выражения согласия / не согласия с мнением другого, конструкций, использующихся для описания человека, местности и т.п. Перечень грамматических и лексических тем может быть расширен по усмотрению преподавателя. Благодаря небольшой временной продолжительности предлагаемый вид игровой деятельности может быть реализован как во время аудиторной работы на занятии, так и в рамках разговорного клуба. Следует отметить, что игра может быть проведена и в качестве зачетного мероприятия по одной из выбранных преподавателем тем.

Перед началом игры студентам предлагается ознакомиться со всеми персонажами: обратить внимание на детали, внешний вид, профессиональную сферу. Преподаватель может организовать небольшое обсуждение по всем героям, попросить догадаться о социальном статусе персонажей, о месте их работы, о возможных трудностях жизни в городе. Затем студентам предлагается следующая ситуация-установка: «Жить в большом городе не всегда просто. Современная жизнь – это быстрое решение проблем, стресс, очереди, дорогая еда, пробки, дорогое такси, а еще вечные проблемы с общественным транспортом. Однажды человек устаёт настолько сильно, что оставляет всё и уезжает из города! Город только для сильных? Сделайте так, чтобы ваш городской житель (тайный персонаж) остался жить в городе».

Ход игры

После того как игровое поле выложено, преподаватель в зависимости от количества обучающихся раздает тайные фишки каждому студенту. Игроки смотрят на полученные фишки с персонажами (не показывают соперникам) и находят соответствующих героев на поле (на территории города). Задача студентов – сделать так, чтобы их городские жители, изображенные на полученных тайных фишках, продержались в городе как можно дольше. При этом каждый студент может передвигать из локации в локацию любого жителя города, стараясь, чтобы другие игроки не догадались, какого персонажа он «защищает».

Получая право сделать ход, игрок может выполнить одно из двух действий на выбор:

1. Выбрать любого персонажа, стоящего в одиночестве, и отправить его в соседнюю локацию, на соседнюю улицу. При этом игрок должен обосновать свой ход: объяснить, почему он выбрал конкретного персонажа и переместил его в определенную локацию. Для обоснования перемещения игрового персонажа студентом должны использоваться различные языковые средства выражения причины в русском языке: предлоги (*из-за, благодаря, по, из, от*), придаточные причины (*потому что, так как, в связи с тем, так что, поэтому, следовательно, а потому, в связи с чем*). В зависимости от целей проведения и уровня сложности игры, преподаватель может включить дополнительное условие для играющих, например, при перемещении персонажей студент должен указать и цель перехода в ту или иную локацию. Таким образом, в одном здании, на одной улице или остановке может находиться очень много персонажей, как в настоящем городе. Однако если в одном месте находятся два или более персонажей, то никого из них уже нельзя переместить в соседнюю локацию, персонажи могут быть только выведены за пределы игрового поля по одному.

2. Исключить (выгнать, уволить, отчислить и т.д.) любого жителя города из локации, где есть уже два и более персонажей. Вывести персонажа с игрового поля не так просто: студентам необходимо помнить, что они должны быть вежливы с другими людьми, поэтому игрокам необходимо объяснить причину, по которой они устраняют фигуру из игры. Например, на рынке скопилось три персонажа (студент, врач, пенсионер), в свой ход игрок может убрать одного из них.

Как уже упоминалось, в речи обучающемуся необходимо использовать синтаксические конструкции русского языка со значением причины (по усмотрению преподавателя можно включить и конструкции со значением следствия, цели и другие). Если студент решил избавиться от персонажа и сделал это вежливо, объяснив

причину, то другие игроки либо соглашаются с его выбором, либо опровергают. Подсчётом голосов решается «судьба» персонажа: остается герой среди жителей города или покидает городское пространство. Если большинство участников игры не разделяют решения студента, делающего ход, то тот в свою очередь должен «отстоять» позицию, предложив новую(ые) причину(ы) (в зависимости от уровня владения языком), и только затем он сможет удалить персонажа с поля. Игра закончится, когда в городе останется только один житель.

Игроки выставляют исключенных из локаций персонажей возле игрового поля в порядке их выбывания из города, так как это будет иметь значение при подсчёте очков. Сумма очков равна порядковым номерам выбывших фишек. Например, если один тайный персонаж игрока выбыл из игры пятым, а второй – девятым, то сумма очков равна четырнадцати. Подсчет очков формирует рейтинг студентов: он не направлен на оценку качества владения знаниями, так как любой обучающийся может лишиться своих тайных персонажей уже в начале игры. Очки создают дополнительную мотивацию, стимулируют игроков продумывать стратегии и аргументы во время игры.

В ходе игры студенты-иностранцы вынуждены использовать разные грамматические конструкции: простые и сложные предложения, позволяющие реализовать определенные коммуникативные стратегии, вопросно-ответную форму изложения материала и т.п. В зависимости от уровня владения языком обучающихся преподаватель может дать образец используемых в игре конструкций, отработать глагольное управление, повторить лексику конкретной тематической группы. Кроме того, важно, что у студентов в ходе игры снимается психологическое и эмоциональное напряжение, повышается активность, формируется комфортная атмосфера взаимодействия, в которой студент чувствует себя уверенно и спокойно.

Таким образом, разработанная авторами игра направлена на решение разных коммуникативных задач, в том числе на подготовку студентов-инофонов к успешному взаимодействию в пределах городского пространства. Предлагаемый вид активности позволяет активизировать стремление обучающихся взаимодействовать друг с другом, помогает преодолевать коммуникативные барьеры, погружая в условия современных реалий.

Список литературы

1. Гончаренко, Н.В. Интерактивные технологии обучения русскому языку как иностранному // Сборник конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 55. С. 22–25.

*Идиатуллина Лейсан Тагировна,
кандидат филологических наук, доцент,
Казанский государственный институт культуры,
Сафина Гульнара Фаридовна,
кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г.Казань, Россия*

ЖАНР СКАЗКИ В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

Обучение русскому языку иностранцев – это сложный процесс, который требует тщательной подготовки и использования различных методик и подходов. Использование сказок на занятиях по русскому языку как иностранному является эффективным методом обучения, поскольку сказки обладают рядом особенностей, повышающих интерес студентов и стимулирующих их к активным действиям.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, сказка.

*Idiatullina L.T., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Kazan State Institute of Culture,
Safina G.F., Candidate of Philological Sciences, Senior lecturer,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

GENRE FAIRY TALE IN THE ASPECT OF TEACHING RFL

Teaching Russian to foreigners is a complex process that requires careful preparation and the use of various methods and approaches. The use of fairy tales in classes in Russian as a foreign language is an effective teaching method, since fairy tales have a number of features that increase students' interest and stimulate them to take action.

Key words: Russian as a foreign language, fairy tale.

Обучение русскому языку иностранцев может столкнуться со многими сложностями, такими как различия в грамматике, произношении и понимании культурных различий. Одним из способов помочь студентам понимать русский язык является использование сказок, т.к. они имеют простую структуру и являются хорошим способом для запоминания новых слов и грамматики.

Цели привлечения сказок на занятия по русскому языку как иностранному могут быть разными, но обычно они связаны с:

1. Сказки при обучении русскому языку играют важную роль в формировании языковых умений и навыков у иностранных студентов. Во-первых, сказки имеют четкую сюжетную линию и простую грамматическую структуру, что облегчает понимание текста и запоминание лексических и грамматических конструкций. Во-вторых, сказки содержат яркие образы, которые помогают студентам ассоциировать новые слова и выражения с определенными образами и ситуациями.

2. Стремлением повысить интерес к изучению языка и развитию творческих способностей студентов.

3. Ознакомлением студентов с русской культурой и историей, а также развитием культурного понимания и уважения к разным культурам.

4. Стимулированием студентов к общению на русском языке и развитие их коммуникативных навыков.

Очень часто тексты сказок нуждаются в адаптации. Под адаптированными текстами понимаются литературные произведения, в которых упрощен язык и убраны сложные конструкции, чтобы сделать текст доступным для иностранных студентов с разным уровнем владения языком. Адаптированные художественные тексты помогают записать в память новые слова и выражения, развивают умение читать и анализировать текст, учат правильной произносительной речи и коммуникативной культуре [2].

Адаптация текстов сказок является важным элементом использования сказок в учебных целях. Вот несколько вопросов, которые стоит рассмотреть при адаптации текстов сказок для использования на занятиях РКИ:

1. Какой уровень языка студента и насколько сложным должен быть текст?

2. Какие языковые элементы (лексика, грамматика, выражения) нужно объяснить или повторить для студентов?

3. Какие части текста можно выделить и использовать для различных заданий на понимание речи, чтение, говорение или письмо?

4. Нужно ли лишние детали или повторения в тексте, которые могут отвлечь студентов от главных идей сказки?

5. Какие вопросы или задачи могут быть заданы студентам после прочтения или прослушивания текста сказки?

6. Как можно использовать технические средства (аудио, видео, интерактивные материалы) для дополнительной иллюстрации и поддержки понимания сказки?

7. Какие аспекты культурной и исторической информации можно добавить, чтобы дополнить понимание сказки и улучшить культурное обогащение студентов?

Ответив на эти вопросы, можно создать адаптированные версии сказок для использования на уроках РКИ, которые будут подходить для нужд конкретной аудитории и целей обучения.

Отбор сказок для изучения на занятиях по русскому языку как иностранному должен происходить на основе следующих принципов:

1. Соответствие уровню языковых навыков студентов: сказки должны соответствовать уровню сложности языка, который студенты могут понимать и использовать.

2. Варьирование тематики: сказки выбираются с разными темами и символами, чтобы студенты могли изучать разные аспекты языка и культуры.

3. Культурная значимость: сказки выбираются в соответствии с традициями, историей и культурой русского народа, чтобы студенты могли изучать русскую культуру, историю и образ жизни.

4. Наличие практической ценности: сказки выбираются по содержанию и контексту, которые могут применяться на практике для повседневного общения или профессиональной деятельности.

5. Учет интересов студентов: сказки выбираются с учетом интересов и потребностей студентов, чтобы создать мотивацию для изучения языка и развития языковых навыков.

6. Разнообразии форматов: сказки выбираются в разных форматах, например, в виде книг, аудиокниг, мультфильмов, видео- и аудио- материалов, чтобы студенты могли использовать разные подходы к изучению языка [2].

Методика работы со сказкой при обучении студентов иностранцев русскому языку может включать несколько этапов.

1. Предварительный этап. Вначале преподавателю нужно провести вводное занятие, объяснить общие понятия, связанные со сказкой, и рассказать об истории сказки. Здесь можно использовать слайды, фото, видеоролики, чтобы заинтересовать студентов.

2. Работа с текстом. На этом этапе студенты будут изучать текст сказки. Преподаватель может предложить различные виды упражнений: чтение сказки вслух, чтение по частям, чтение с использованием словаря, работы с пониманием текста, заполнение пропущенных слов, выбор правильного из предложенных слов, перевод сказки на родной язык студентов.

3. Работа с грамматикой. Одна из целей изучения сказки заключается в том, чтобы объяснить определенные грамматические конструкции. Преподаватель может использовать сказку для изучения тех или иных грамматических структур, упражняя студентов в правильном использовании грамматики через ситуации и контекст сказки [1].

4. Обсуждение и анализ сказки. В этой части студенты обсуждают смысл сказки, выводят основную идею и анализируют ее структуру. Преподаватель может задавать вопросы, проводить дискуссии, стимулировать критическое мышление у студентов на основе прочитанного текста.

5. Творческий этап. На последнем этапе студенты могут использовать полученные знания для создания своей версии сказки, написания продолжения или изменения финала сказки.

Сказки можно использовать как в письменном, так и в устном формате. Вот несколько форм и методов использования текстов сказок на занятиях по русскому языку как иностранному:

1. Чтение вслух. Учитель может прочитать сказку вслух на русском языке, задавая студентам вопросы о содержании и переводя незнакомые слова на их родной язык. Это поможет студентам лучше понимать русский язык в контексте.

2. Самостоятельное чтение. Студенты могут самостоятельно читать сказку на русском языке и потом обсуждать её содержание на уроке. Это помогает развить навык чтения, понимания и перевода на родной язык.

3. Написание эссе по сказке. Студенты могут написать эссе на русском языке о содержании сказки, её главных героях и темах. Это помогает развить навык письма на русском языке, а также научиться выражать свои мысли и идеи.

4. Ролевые игры. Студенты могут играть роли героев сказки на русском языке, вырабатывая коммуникативные навыки и умения.

5. Создание своей сказки. Студенты могут написать свою собственную сказку на русском языке, используя новые слова и грамматические конструкции. Это помогает развить творческие навыки и улучшить письменный русский язык.

В целом, использование сказок на занятиях по русскому языку как иностранному может помочь студентам в улучшении словарного запаса, лексических навыков, коммуникативных навыков, и позволит им лучше понимать русскую культуру и традиции.

При использовании сказок на занятиях по русскому языку как иностранному могут возникать следующие сложности:

1. Уровень сложности: некоторые сказки могут быть слишком сложны для студентов, особенно если они только начинают изучать русский язык. В таком случае необходимо выбирать сказки с уровнем сложности, соответствующим уровню языковых навыков студентов.

2. Обилие неизвестных слов: в сказках могут содержаться непривычные слова и выражения, которые студенты могут не знать. Необходимо объяснять значение этих слов и помогать студентам приобретать новую лексику.

3. Непривычная грамматика: сказки могут содержать непривычные формы глаголов, родительный падеж и другие особенности русской грамматики. Необходимо объяснять грамматические правила и помогать студентам изучать новые структуры языка.

4. Различные диалекты и идиомы: в зависимости от региона, где производится сказка, используется различная лексика, диалекты и идиомы. Это может представлять сложности для студентов, которые могут быть не знакомы с этими различиями.

5. Культурные и исторические аспекты сказки могут быть неизвестны для студентов из другой страны. Необходимо объяснять эти аспекты и помогать студентам изучать культуру и историю России.

6. Различные форматы: использование различных форматов (аудио, видео, тексты и т.д.) может быть сложным для студентов, которые не знакомы с этими форматами. Необходимо помочь студентам овладеть различными способами изучения языка.

Методический потенциал сказок при обучении русскому языку как иностранному (РКИ) достаточно высок. Вот несколько примеров:

1. Культурное обогащение: сказки являются неотъемлемой частью русской культуры и народной традиции. Использование сказок на занятиях РКИ позволяет студентам погрузиться в русскую культуру и обогатить свой культурный опыт.

2. Развитие понимания речи: сказки обычно произносятся на языке, который доступен для понимания даже для начинающих студентов РКИ. Использование сказок на занятиях помогает развивать слуховое восприятие и понимание русской речи.

3. Развитие навыков чтения: студенты могут читать сказки на русском языке и развивать свои навыки чтения на русском языке. Некоторые сказки могут иметь адаптированные версии, подходящие для разных уровней навыков чтения.

4. Развитие навыков говорения: использование сказок на занятиях РКИ может быть полезным для развития навыков говорения. Студенты могут использовать сказки, чтобы улучшить свои навыки произношения, выразительности и грамматики.

5. Усвоение новой лексики и грамматических конструкций: сказки могут содержать разнообразные лексические и грамматические конструкции, которые студенты могут изучать и использовать на практике.

6. Обучение креативности и литературному творчеству: использование сказок на занятиях РКИ может помочь студентам развить свою креативность и литературное творчество. Студенты могут создавать собственные версии сказок и историй, используя русский язык.

Таким образом, сказки имеют высокий методический потенциал при обучении РКИ, и могут быть использованы для развития различных навыков языка и культурного обогащения студентов. Методика работы со сказкой при обучении студентов иностранцев

русскому языку способна развить творческие и критические способности студентов, а также помочь им легче и интереснее учиться языку. Кроме чтения также важно использовать дополнительные методы, аудирование, просмотр анимационных фильмов по сюжету изучаемой сказки, выполнение упражнений и заданий. В целом, методика обучения русскому языку при помощи сказок и адаптированных художественных текстов является одним из наиболее эффективных способов, который помогает сделать процесс изучения русского языка интересным и увлекательным.

Список литературы

1. Крепкогорская, Е. В. Использование цифровых технологий на занятиях по иностранному языку и их влияние на мотивацию студентов / Е. В. Крепкогорская // Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков: Сборник научных статей XXXIV Международной научно-практической конференции, посвященной 175-летию И.Я. Яковлева, Чебоксары, 20–21 апреля 2023 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2023. – С. 181-185.

2. Ситдикова Г. Р., Новгородова Е. Е., Малахова Л. А., Серова З. Н. Особенности использования веб-инструментов при оценивании знаний студентов на занятиях иностранного языка / Г. Р. Ситдикова, Е. Е. Новгородова, Л. А. Малахова, З. Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – № 2. – С. 128-135.

Ли Нана, магистр,

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ, ФОРМИРУЮЩИХ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКУЮ КОМПЕТЕНЦИЮ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

В данной статье представлены различные виды упражнений, которые помогают развивать лингвострановедческую компетенцию у иностранных студентов. Особый акцент делается на формировании фоновых знаний об истории и культурных особенностях страны, в которой обучающиеся учат язык. Также автором была описана роль учебного текста в учебном процессе.

Ключевые слова: лингвострановедческая компетенция, иностранные студенты, виды упражнений, культурные особенности, язык.

A SET OF EXERCISES TO FORM LINGUOCOUNTRY STUDY COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS

This article presents various types of exercises that help to develop linguocountry competence in foreign students. Particular emphasis is placed on the formation of background knowledge about the history and cultural characteristics of the country in which students learn the language. The author also described the role of the text in the learning process.

Key words: linguocultural competence, foreign students, types of exercises, cultural features, language.

На протяжении долгих лет ученые годами изучают явление культуры. Одним из самых известных исследований является модель изучения культурных ценностей Герта Хофстеде среди сотрудников IBM, работающих в десятках стран мира. Благодаря им научные труды показали, что для представителей определенной страны характерны определенные типы мышления, поведения и чувств [1]. Российскому обществу присущ полюс индивидуализма, поэтому представители данной нации заботятся о себе и самых близких членах семьи. В свою очередь, оскорбления вызывает у них чувство вины и низкую самооценку, а отношения между работодателем и работником устанавливаются на основе взаимной выгоды. Иначе обстоит дело в коллективистских странах, таких как Китай, Колумбия, Тайвань, Индонезия, Эквадор. Люди, проживающие в данных странах, делают упор на работу по внутренним мотивам, и ладить для них важнее.

По мнению Д.В. Тавберидзе, в основе лингвострановедческой компетенции лежит факт о том, что «каждый язык является не только средством познания, но и формой социальной памяти, а также культурным кодом нации» [2, с. 180]. То есть в рамках учебного процесса иностранные студенты должны научиться понимать культурные особенности страны, в которой они изучают язык. Например, к таким знаниям относятся традиции, обычаи, социальные нормы и ценности носителей изучаемого языка.

В современные дни не существует универсального метода формирования лингвострановедческой компетенции. Для достижения наилучшего результата обучения преподаватель должен использовать разнообразные упражнения, которые взаимодополняют друг друга. Комбинирование различных подходов позволяет ученикам получать более полное понимание материала, активизировать разные типы мышления и развивать разносторонние навыки. Например, в разнообразных образовательных учреждениях организуется совместная работа преподавателя и иностранных студентов над учебным текстом и

презентация соответствующей темы в удобном формате, например, при помощи фильмов.

Как считает И.Э. Лосева, последовательные этапы работы с учебным текстом являются фундаментом для успешного выхода иностранных студентов в коммуникацию [3, с. 85]. Успех в изучении иностранного языка зависит от мотивации, активности, умения преодолевать трудности языкового и эмоционального характера, а также от постоянного стремления к совершенствованию владения языком. По данной причине упражнения, связанные с работой над текстом, делятся на предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания.

Во-первых, предтекстовые упражнения направлены на подготовку иностранного студента к пониманию текста, активизацию имеющихся знаний и формирование интереса к определенной теме. Данные задания связаны с преодолением когнитивных и языковых трудностей студентов.

1. студентам предлагается определенный список слов, которые были выбраны и систематизированы из учебного текста преподавателем, и их последующая задача состоит в том, чтобы дать определение этих слов на китайском языке;

2. придумать несколько предложений по определенной теме, которая была выбрана студенческой группой. К примеру, структура учебного процесса может быть направлена на тему исторических событий России, хобби и привычек россиян и др.

3. составление ключевых слов по списку содержания, например, коммерческого письма. В рамках данного упражнения особый акцент делается на количестве грамматических и орфографических ошибок иностранных студентов в подготовленном тексте.

Также преподаватель может предложить материал, который познакомит обучающихся с биографией и творчеством автора, историческим фоном текста и обстоятельствами его создания.

Во-вторых, притекстовые упражнения направлены на реализацию определенной дидактической цели, например, в рамках формирования лингвострановедческого аспекта важно обратить внимание на активизацию навыков чтения, расширение словарного запаса и др. К таким заданиям относятся следующие виды упражнений:

1. указание абзаца, в котором выражена следующая мысль ...
2. выделение среди предложенных предложений тех, которые соответствуют теме текста;
3. упорядочение предложений в логическом порядке.

Другим способом развития лингвострановедческой компетенции является прослушивание учебного текста, записанного на кассету в исполнении актеров озвучки или студентов-носителей языка. Большие

возможности создает сочетание чтения с воспроизведением сцен, например, преподаватель читает, включая в соответствующих местах записанные диалоговые сцены.

В-третьих, послетекстовые упражнения направлены на развитие углубленного восприятия учебного текста путем интерпретации собственного отношения. Этот процесс представляет собой попытку обобщения эмоциональных переживаний и эмоций студентов, которые предоставил им данный учебный текст. К примеру, к таким заданиям относятся устные и письменные формы вопросов:

1. представление характеристик главных героев и оценка (в группе) их поведения;
2. сравнение авторской и собственной оценки событий и персонажей;
3. формулировка основной мысли, которую автор намеревался донести до читателя.

Необходимым элементом, завершающим работу с учебным текстом, является обсуждение естественного и непринужденного характера, например, спонтанные высказывания учеников, умело направленные учителем в правильное русло. Во время речи студентов преподавателю не рекомендуется исправлять языковые ошибки, чтобы лингвистическая рефлексия не мешала сосредоточению внимания обучающихся на содержании речи. Аналогичную роль могут выполнять и материалы, обычно используемые в качестве контрольных упражнений: таблицы, анкеты, карточки со словарными определениями и т.д. Они часто предлагаются авторами учебников РКИ или разрабатываются самими преподавателями, а также вызывают интерес иностранных студентов к учебному тексту.

Однако стоит отметить, что работа над учебным текстом может принимать различные формы в зависимости от типа текста, изобретательности преподавателя и языкового уровня иностранных студентов. В любом случае деятельность учителя и обучающихся должна строго подчиняться дидактическим целям занятия.

На лекциях наиболее предпочтительным вариантом обучения являются лексические игры, которые позволяют создавать ситуации, где иностранные студенты имеют возможность изучить новые средства общения с одновременным использованием уже приобретенных языковых компетенций. К примеру, в рамках игры «культурная ассоциация» студентам предлагается набор слов, связанных с определенной страной. Их задача состоит в том, чтобы ассоциировать каждое слово или фразу с соответствующими аспектами этой культуры. Например, для слова «самовар» студенты могут ассоциировать его с чайными традициями русского народа.

На практических занятиях иностранные студенты могут представить полученные знания при помощи графических иллюстраций и фотографий. Использование визуальных элементов помогает обучающимся представить абстрактные концепции и улучшить способность передачи информации. А.З. Садыкова и Ма Цюян предлагают внедрить учебную экскурсию [4, с. 95].

Еще одним видом упражнений, направленных на формирование лингвострановедческой компетенции, является драма:

- 1) организация диалога с разбивкой по ролям;
- 2) представление фрагментов театральных пьес;
- 3) импровизация.

В качестве домашнего задания для проверки степени полученных знаний иностранных студентов выступают эссе, письменные ответы на вопросы или отдельный анализ частей учебного текста. Такой вид работает развивает творческое мышление и способность самостоятельного оценивания отдельных элементов учебного текста у иностранных студентов. Учащиеся могут свободно изменять повествование или изображать события с другой точки зрения.

Исходя из вышесказанного, вышеприведенные задания способствуют закреплению новых слов в лексиконе иностранных студентов и позволяют узнать повседневную жизнь россиян.

Подводя итоги, в рамках формирования лингвострановедческого аспекта использование различных упражнений предоставляет широкие возможности для развития творческого потенциала и коммуникативных навыков студентов, а также способствует появлению новых форм для их взаимодействия.

Список литературы

1. Дубицкая, В.П., Тарарухина, М.И. Быть ли России Америкой? Российское исследование управленческой культуры по методике Герта Хофстеде / В.П. Дубицкая, М.И. Тарарухина // Социологический журнал. – 2010. – №4. – С. 42-65.

2. Тавберидзе, Д.В. Формирование лингвострановедческой компетенции студентов гуманитарных специальностей / Д.В.Тавберидзе // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – №6. – С. 180-182.

3. Лосева, И.Э. Особенности этапов работы с текстом на занятиях русского языка как иностранного в вузе / И.Э. Лосева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – №1. – С. 84-88.

4. Садыкова, А.З., Ма, Цюян. Актуальность использования лингвострановедческого аспекта в обучении русскому языку как иностранному / А.З. Садыкова, Цюян Ма // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2019. – Т.8. – №28. – С. 90-96.

*Савёлова Ольга Игоревна, магистрант,
Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина,
г. Москва, Россия*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТФИЛЬМОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ И ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ТЕКСТОВ В ПРАКТИКЕ РКИ

В статье рассматривается понимание и толкование русских фразеологических оборотов и прецедентных фраз через мультипликацию для студентов, изучающих русский язык.

Ключевые слова: русские фразеологизмы; этимология; собственные фразеологизмы; иноязычные фразеологизмы, прецедентные тексты, методический потенциал.

*Saviolova O.I., Master's student,
Pushkin State Russian Language Institute,
Moscow, Russia*

USE OF CARTOONS IN STUDYING PHRASEOLOGICAL UNITS AND PRECEDENT TEXTS IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE PRACTICE

The article discusses the understanding and interpretation of Russian phraseological phrases and precedent phrases through the use of cartoons for students studying the Russian language.

Key words: Russian phraseological units; etymology; own phraseological units; foreign language phraseological units, precedent texts, methodological potential.

Изучение фразеологизмов и прецедентных текстов имеет немаловажное значение при обучении РКИ.

Вслед за Н.М. Шанским, Ю.Н. Карауловым, В.Г. Костомаровым, Н.Д. Бурвиковой мы считаем, что фразеологизмы имеют ряд схожих признаков с прецедентными феноменами: воспроизводимость в речи представителей того или иного национального культурного сообщества; актуальность в когнитивном плане; известность всем представителям национально лингвокультурного сообщества; метафоричность, образность, экспрессивность, эмоциональную окрашенность; невозможность дословного перевода на другие языки. Многие исследователи сходятся в том, что связующим звеном этих понятий являются воспроизводимость в речи, однако прецедентные феномены в большей степени сохраняют связь с источником, породившим его. [5]

В каждом языке есть узнаваемые устойчивые словосочетания, значение которых не выводится как сумма значений составляющих их единиц. Такие выражения, как правило, понятны только для носителей языка, и они употребляются всегда в определенных ситуациях. При этом значение ряда фразеологизмов можно легко понять по главному слову. Например, холодный как лёд - очень холодный, горькая правда - неприятные известия, правда, которую не хотелось бы слышать. Но

большинство фразеологизмов не имеет буквального значения. Например, «водить за нос» – обманывать, «с гулькин нос» – мало, «рукой подать» – близко. Вследствие этого они сложны для понимания иностранцами. Но некоторые русские фразеологизмы имеют полные эквиваленты в родном языке студентов. Большая часть фразеологизмов, связанных с Библией, понятна для студентов из стран христианской культуры. Исследования ученых [4] дают нам понять, что многие фразеологизмы понятны студентам, так как источником их являются библейские сказания. Например, для испаноговорящих обучающихся:

1. За семью печатями – *Bajo siete llaves* (букв.: «под семью ключами»)

2. Испить горькую чашу – *Beber una Copa amarga* (букв.: «выпить горькую чашу»)

3. Кто посеет ветер – пожнёт бурю. – *Quien siembra vientos, recoge tempestades* (букв.: кто сеет ветры, собирает бури).

Сегодня наша культура особенно ориентирована на визуальные каналы восприятия. Этому способствует интернет и постоянно развивающиеся технические возможности получения информации. При этом не теряет своей актуальности телевидение, кинематограф и мультипликация, которые традиционно используются в процессе преподавания русского языка как иностранного.

Мультипликация занимает одно из важных мест в процессе обучения русскому как иностранному, так как этот материал наиболее прост в восприятии и понимании. Методический потенциал мультфильмов можно эффективно использовать также для семантизации фразеологизмов и прецедентных текстов. Носители языка не замечают, как используют их в обыденной речи, но человека, изучающего язык, эти непонятные словосочетания приводят подчас в состояние культурного шока. В расширении понимания культурных смыслов большую помощь могут оказать мультфильмы: интересный сюжет, яркие, запоминающиеся образы помогают быстрее запомнить изучаемые конструкции, при этом они закрепляются ассоциативным рядом.

Приведем примеры фразеологизмов и прецедентных текстов из мультипликационных фильмов, отраженных в фоновых знаниях носителя русского языка и значимых для русской речевой культуры.

1. «Вот, так всегда. На самом интересном месте!» (мультфильм «Попугай Кеша».)

2. «Это всё потому, что кто-то слишком много ест!» (мультфильм «Вини-Пух».)

3. «Доброе утро! В чём я лично сомневаюсь!» (мультфильм «Вини Пух».)

А вот примеры фразеологизмов в мультфильмах:

1. *«Свободу попугаям! Сво-бо-ду по-пу-га-ям!»* («Возвращение блудного попугая»)

Если студент смотрел этот мультфильм, то фраза, сказанная его сокурсником в следующей ситуации, будет ему понятна.

Студент пришёл к своему другу и зовёт его в кино, но тот занят – выполняет домашнее задание. Через некоторое время студент кричит: «Свободу попугаям!». Это значит, что уроки сделаны и можно идти в кино.

2. *«Не будем показывать пальцем, хотя это был слон»* (Мультфильм «38 попугаев»).

3. *«Спокойствие, только спокойствие»* (Мультфильм «Малыш и Карлсон»).

При работе с предложенными мультфильмами необходим уровень владения языком В1 - В2. На занятиях со студентами мы традиционно используем три этапа работы с видеофильмами: продемонстрированный, демонстрационный, последемонстрационный.

На первом этапе мы подготавливаем студентов к просмотру мультфильма. На втором этапе при просмотре мультфильма студенты встречаются с незнакомой лексикой (это новые слова, устойчивые выражения и прецедентные тексты). После первого просмотра необходимо подробно разобрать значение незнакомых конструкций. При повторном просмотре мультфильма мы закрепляем их лексическое значение. Яркие образы помогают быстрее запомнить сложные конструкции.

На третьем этапе преподаватель может предложить студентам следующие упражнения для закрепления материала: придумать ситуацию, в которой уместно употребление фразеологизмов, и составить с ними диалоги, разыграть сценку из мультфильма, озвучить фрагмент мультфильма, попробовать использовать изученные конструкции вне аудитории в разговорной речи.

Таким образом, методический потенциал раскрытия значений русских фразеологизмов и прецедентных текстов с использованием мультфильмов продуктивен и необходим в работе преподавателя.

Список литературы

1. Бродзели А.О. Использование видеоматериалов на уроках РКИ: лингвометодический аспект. Караулов, 1987; Макаров, 2001].

2. Ван, М. Анализ происхождения русских фразеологизмов с точки зрения языка и культуры / М. Ван, Ж. Ян // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 6. – С. 103-107. – EDN VUNXZI.

3. Реунова Е. В. Сопоставительный анализ библеизмов в русском, испанском, итальянском и английском языках // Полилингвильность и транскультурные практики. 2011. №3. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/sopostavitelnyy-analiz-bibleizmov-v-russkom-ispanskom-italyanskom-i-angliyskom-yazykah> (дата обращения: 24.06.2023).

4. Кутьева М. В. «Параллельные» фразеологические образы, восходящие к библии, в испанском и русском языках: иллюзорность тождественности // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2021. №1 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/parallelnye-frazeologicheskie-obrazy-voshodyaschie-k-biblii-v-ispanskom-i-russkom-yazykah-illyuzornost-tozhdestvennosti> (дата обращения: 24.06.2023).

5. Горовая Н. Н. Прецедентный феномен и фразеологические выражения: к вопросу о соотношении понятий // Проблемы науки. 2018. №6 (126). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pretsedentnyy-fenomen-i-frazeologicheskie-vyrazheniya-k-voprosu-o-sootnoshenii-ponyatiy> (дата обращения: 24.06.2023).

*Серова Зинаида Наримановна, кандидат филологических наук, доцент,
Ситдикова Гульназ Ринатовна, кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский государственный институт культуры,
г.Казань, Россия*

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ МНОГОНАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУПП С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СМЕШАННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

В статье рассматриваются проблемы формирования коммуникативной коммуникации на занятиях по рки с использованием смешанных форм обучения. Затрагиваются вопросы формирования культурной и исторической компетентности путем подбора определенного социокультурного материала, учебных текстов, отражающих культурный и национальный менталитет страны, изучаемого языка.

Ключевые слова: цифровые технологии, смешанные формы обучения, русский как иностранный, геймификация, визуальные искусства

*Serova Z.N., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Sitdikova G.R., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia*

FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS OF MULTINATIONAL GROUPS USING MIXED FORMS OF EDUCATION

The article deals with the problems of formation of communicative communication in RCT classes using mixed forms of education. The issues of

the formation of cultural and historical competence are touched upon by selecting a certain socio-cultural material, educational texts reflecting the cultural and national mentality of the country, the language being studied.

Keywords: digital technologies, mixed forms of learning, Russian as a foreign language, gamification, visual arts.

Современный мир все более направлен на интернет-коммуникацию (цифровые технологии, различные социальные сети, интернет-ресурсы). Этот процесс закономерен, так как подобные технологии имеют огромный потенциал для обучения, общения, обмена информацией, развлечений, позволяют быть на связи в любое время и в любом месте.

Данные технологии активно применяются и в обучении иностранных слушателей на занятиях по русскому языку как иностранному, позволяя значительно расширить и разнообразить традиционные формы подготовки.

Практика последних лет показывает, что в настоящее время в результате политических и социальных изменений, санкций против нашей страны, на подготовительном отделении учатся в основном студенты из стран Азии (Ирак, Афганистан, Монголия, Турция, Китай, Индонезия, Сирия и др.).

В результате формируются многонациональные группы с разным уровнем владения русским языком, разными менталитетами, разными культурами и религиями. В этой ситуации цифровые технологии помогают сгладить, сбалансировать возникающие противоречия. Поэтому представляется важным с самого начала обучения знакомить иностранных слушателей с историческим и культурным наследием страны, в которую они приехали, с национальными традициями народов, населяющих ее территорию, особенностями изучаемых языков. Что, в свою очередь, будет способствовать не только развитию языковой, коммуникативной компетенции, но и социокультурной компетенции, позволит расширить кругозор, погрузиться в национальную культуру общения.

Поэтому чрезвычайно актуальными становятся смешанные, синтетические формы и методы обучения, которые позволяют педагогу управлять знаниями, оперативно собирать и обновлять информацию, выстраивать свою траекторию преподавания, накапливая комбинацию методов и форм, необходимых в разных учебных ситуациях, в разных, в том числе смешанных группах.

В настоящее время синтетические формы характерны для многих сфер науки и культуры. Нам кажется, это связано с тем, что действительность рубежа XX – XXI веков невозможно воплотить через одномерную структуру, поэтому многие выбирают из исторически сложившегося спектра формы, наиболее полно отражающие

современные реалии, или моделируют собственные, подчас довольно неожиданные на основе традиционных канонов. Такие синтетические формы обусловлены существенными изменениями в современном мире, художественной культуре, новыми тенденциями её развития, связанными с глобальной универсализацией всех сфер жизнедеятельности. В этих условиях с особой остротой встаёт вопрос сохранения самобытности, своеобразия, уникальности собственного социокультурного пространства, выстраивания его ценностных приоритетов.

Особое внимание необходимо уделить предметно-изобразительной наглядности, которая позволяет лучше запомнить информацию. Актуальными представляются такие формы, как виртуальная экскурсия, просмотр фильмов, создание презентаций о своей стране, использование интерактивных форм обучения, геймификация. Причем в рамках одного занятия можно использовать несколько разных форм в зависимости от целей и задач, которые ставятся перед слушателями. В этой связи педагог должен заранее обдумать выбор тем занятий, которые имеют социокультурное значение и объединить весь материал на основании этих тем.

Так, использование художественных фильмов на занятиях по рки позволяет совершенствовать у слушателей навыки во всех видах речевой деятельности, помогает сформировать культурологическую компетентность, знакомит с социокультурными особенностями региона в процессе просмотра фильмов, а также способствует повышению интереса и мотивации к изучению русского языка.

Подобные формы позволяют показать язык как живое явление, язык в действии, демонстрирующий речевое поведение его носителей и тем самым погружающий в национальную культуру общения.

Также смешанные формы помогают создать и интеграцию разных сервисов и образовательных продуктов в единой системе, например, использование отечественных платформ «Открытое образование», «Образование на русском», «Лекториум», Coursera.

Важными представляются творческие методы, разные способы активизации на занятиях по русскому языку как иностранному. Творческая деятельность, как известно, эмоционально стимулирует интеллектуальную активность, обуславливает продуктивное решение многих задач в обучении, стимулирует эстетические потребности студентов. Наша страна обладает огромным культурным и творческим потенциалом, поэтому важным становится для педагога на занятиях по рки познакомить слушателей-иностранцев с произведениями классиков литературы, живописи, музыки с помощью современных цифровых технологий. Формирование художественно-творческой компетенции на занятиях рки средствами культурных ценностей формирует личностные

взгляды и убеждения, осознанное отношение к жизни страны, в которой они проходят обучение [2].

Особый интерес представляет в этом плане виртуальная экскурсия. В России создано, например, отечественное программное обеспечение – платформа “Коллекция” – онлайн-информационная система на базе данных КАМИС, которую широко используют для виртуального экспонирования коллекций на сайтах российских музеев (Гос. Исторический музей, Гос. Эрмитаж и др.). Подобные методы будут способствовать накоплению у студентов определенного запаса знаний и представлений о творчестве выдающихся русских деятелях искусства. Виртуальное погружение в творчество мастеров поможет постичь замысел, манеру исполнения и т.п. великих художников, будет стимулировать и раскрывать творческий потенциал личности учащегося. Использование цифровых технологий (виртуальных музеев, дополненной реальности и т.п.) позволяет постичь объемность и целостность мира через единство художественного слова, музыки, живописи и средств визуализации, формирует творческую компетенцию учащихся на занятиях рки [1].

Геймификация обучения – одна из актуальных форм современного обучения. Современная молодежь, так же, как и люди среднего поколения, предпочитают визуальные искусства. Компьютерные игры с самого своего зарождения нашли массу поклонников, способствуя развитию интеллекта, логического мышления и воображения, так как позволяют перемещаться из одного виртуального мира в другой, быстро воспринимать незнакомые ситуации и адаптироваться к ним. В современном быстроменяющемся мире геймификация способствует развитию интеллектуальной гибкости, обеспечивает приспособление к новым, порой неожиданным, реалиям. К тому же использование компьютерных игр позволяет реализовать функцию социализации молодежи в современном обществе.

Игры обладают привлекательной графикой, специальными эффектами и минимумом текста, что для современной молодежи весьма актуально (по типу “Своя игра”, “Кто хочет стать миллионером” и др.). По статистическим данным, в компьютерных играх участвуют более 2 млрд людей, средний возраст которых составляет около тридцати лет, современная молодежь проводит в игре более десяти тысяч часов и тратят более 137 млрд долларов. Эта сумма гораздо больше, чем люди тратят на кино, театр, концерты и прочие традиционные способы развлечений (отчёт New zoo Global Games Market 2018).

Привлекательность игр и в жизни, и в учебном процессе связана с тем, что разработчики игровых программ используют самые последние новинки в области цифровизации, создавая практически реальное

воспроизведение графики и звуковое оформление, имитирующее реальность.

Актуальной формой работы с иностранными слушателями является создание авторского электронного учебника [3]. Такой тип современного учебника может совмещать, синтезировать в себе разные способы и формы подачи учебного материала с использованием цифровых технологий. Здесь могут использоваться как традиционные формы обучения, например, тексты и текстовые материалы различного рода, тестовые задания, отрывки из произведений художественной литературы, так и электронные средства, например, визуальные: картинки, фотографии, рисунки, видеоматериал, отрывки фильмов или анимация, аудиовизуальные средства, например, воспроизведение речи студента, педагога, других участников диалога; могут использоваться различные графические изображения: графики, таблицы. В таких учебниках можно использовать гиперссылки, позволяющие оперативно переходить от одного сюжета к другому. На занятиях по рки часто выполняются такого рода задания, как написание диктанта, методика проведения которого включает различные этапы: текст прослушивается, записывается в режиме текстового редактора, автоматически сравнивается с образцом. Студенты в этой ситуации могут включить автоматический словарь с расшифровкой значения слова, т.е. семантизацией. Наилучшим способом подачи учебного материала является презентация его в форме озвученных диалогов, видеосюжетов на разные темы, согласно тематике занятий. Особый интерес всегда вызывает показ визуального ряда, если речь идет о творчестве какого-либо писателя или художника, национального костюма, музыкального инструмента и т.п.. Такой способ проведения учебных занятий с использованием видео и аудиотекста, вероятность записи своей речи и текста в исполнении педагога, а потом иметь возможность сравнить их и прослушать в удобное время, позволяет более продуктивно проводить занятия, приучает студентов к самостоятельной работе, помогает оптимизировать время на подготовку и выполнение домашних заданий [7].

Интересным представляется опыт создания видеосюжетов на заданные темы на основе различных ситуаций общения, реальные сюжеты (в кафе, на занятии, в спортзале, общение с друзьями, с педагогами и т.д.). Подобные видеосюжеты могут стать источником аутентичного языкового материала. Использование реальных и условно-реальных ситуаций помогает раскрыть значение изучаемых лексических единиц, способствует более детальному их осмыслению и восприятию.

На занятиях по рки используются различные интерактивные формы упражнений (подстановка, трансформация, реконструкция,

поиск соответствий, перевод и т.п.). В этой ситуации очень важно использовать программы (например, Moodle), в которых сохраняются все результаты практических работ: тестов, диктантов, диалогов, рефератов, эссе, что позволяет участникам учебного процесса проанализировать ход выполнения заданий, время, потраченное на его выполнение, исправить свои ошибки [4].

Статистика показывает, что группы, которые выполняют задания (тестовые, диктанты и т.д.) с использованием современных цифровых технологий, в компьютерных программах, всегда показывают лучшие результаты. Это объясняется дополнительными возможностями, которые предоставляют новые технологии: слышать аутентичную речь, выбирать нужный и интересный лексико-грамматический материал, работать в естественном для себя темпе и др [5].

Использование и развитие компьютерных технологий в обучении РКИ позволяет решить многие коммуникативные задачи обучения и реализовать индивидуальный подход к каждому обучающемуся, увеличить эффективность обучения русскому языку.

Таким образом, смешанные формы позволяют создать широкий спектр культурного контекста, направленный на формирование необходимых коммуникативных компетенций у слушателей подготовительного отделения на занятия по РКИ, данная методика позволит выстроить индивидуальную траекторию обучения.

Список литературы

1. Абдрахманова, Р. Я. Формирование культуры межличностного общения на подростковом этапе развития личности: социально-педагогический аспект / Р. Я. Абдрахманова // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики: Материалы 11-ой Международной научно-практической конференции. В 2-х книгах, Казань, 31 мая 2017 года / Под общей редакцией Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. Том Книга 1. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "Редакционно-издательский центр "Школа", 2017. – С. 249-253.

2. Идиатуллина, Л. Т. Работа с художественными текстами на занятиях по русскому языку как иностранному / Л. Т. Идиатуллина // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: Материалы VI международной научно-практической конференции, Казань, 11 июня 2019 года / Научный редактор Л.А. Малахова. – Казань: Казанский государственный университет культуры и искусств, 2019. – С. 13-15. – EDN TZBPPS.

3. Идиатуллин, А. В., Идиатуллина Л.Т. Методическая поддержка деятельности учителя в условиях цифровой трансформации образования / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Психолого-педагогические исследования - Тульскому региону: Сборник материалов

III Региональной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов, стажеров, Тула, 18 мая 2023 года / Редколлегия: С.В. Пазухина [и др.]. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 16-19. – EDN MDUNOY.

4. Макарова И.Н. Содержание процесса формирования коммуникативной компетенции студентов на уроках русского языка как иностранного / Макарова И.Н. // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: Материалы XX Международной научно-практической конференции, 3 октября 2019 г. Редкол.: Т.Н. Мельникова (отв. ред.) [и др.]. - Минск: Научный мир, 2020. - 576 с.

5. Ситдикова Г. Р., Новгородова Е. Е., Малахова Л. А., Серова З. Н. О некоторых особенностях использования геймификации в процессе преподавания иностранного языка / Г. Р. Ситдикова, Е. Е. Новгородова, Л. А. Малахова, З. Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – № 1. – С. 104-108.

6. Ситдикова Г.Р., Новгородова Е.Е., Малахова Л.А., Серова З.Н. Особенности использования веб-инструментов при оценивании знаний студентов на занятиях иностранного языка // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – № 2. – С. 128-135.

7. Фахрутдинова, А.В., Кондратьева, И.Г. Построение учебно-воспитательного процесса вуза – современное понимание и принципы организации / А. В. Фахрутдинова, И. Г. Кондратьева // Ученые записки КГавм им. Н.Э. Баумана. – 2015. – С. 233-236.

*Слепнева Елена Валерьевна, кандидат технических наук, доцент,
Казанская государственная консерватория имени Н.Г. Жиганова,
г. Казань, Россия*

ИНТЕРАКТИВНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

В статье рассмотрены интерактивные формы обучения, позволяющие развить коммуникативные навыки на занятиях по РКИ. Эффективным приемом развития речевых навыков является применение тематики текстов, основанных на культурных традициях родной страны иностранных студентов, а также подготовка презентации, моделирование ситуации пресс-конференции. Точный подбор преподавателем интерактивного способа работы на занятии позволяет достичь истинной коммуникативности.

Ключевые слова: интерактивное обучение, коммуникация, речевое взаимодействие, текст, иностранные студенты

**Slepneva E.V., Candidate of Technical Sciences, Associate Professor,
Kazan State Conservatory named after N.G. Zhiganov,
Kazan, Russia**

INTERACTIVE FORM OF LEARNING AS A BASIS FOR THE FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS IN THE CLASSROOM OF RFL

The article discusses interactive forms of learning that allow you to develop communication skills in RCT classes. Effective methods of developing speech skills are the use of the subject of texts based on the cultural traditions of the native country of foreign students, as well as the preparation of a presentation, modeling the situation of a press conference. The teacher's precise selection of an interactive way of working in the classroom allows you to achieve true communication.

Keywords: interactive learning, communication, speech interaction, text, foreign students.

Одной из задач эффективного обучения русскому языку иностранных студентов является развитие коммуникативных навыков. В последние годы основной подход, применяемый на занятиях по РКИ – это интерактивный, который пришел на смену коммуникативному подходу. В данной статье ставится задача рассмотреть возможности применения интерактивного подхода в процессе обучения китайских студентов говорению на занятиях РКИ.

Понятие «интерактивный» подразумевает взаимодействие, диалог в системе «человек-машина» [1]. В педагогике используется термин «интерактивное обучение» - это форма организации познавательной деятельности, которая предполагает обмен знаниями, опытом между субъектами обучения, а также создание комфортных условий для вовлечения всех учащихся в работу на занятии [2]. Роль преподавателя заключается в выборе интерактивного метода, способа и приёма использования учебного материала для решения следующих задач: психологических, педагогических и коммуникативных [3].

Под интерактивным методом понимают «систему правил организации продуктивного взаимодействия учащихся между собой, с учителем, с компьютером, с учебной литературой, при котором происходит освоение нового опыта, получение новых знаний и предоставляется возможность для самореализации личности учащихся» [2]. Исходя из поставленной задачи в данной работе, следует выделить следующие интерактивные методы, реализуемые в педагогической деятельности: творческие задания, работа в малых группах, интервью, использование общественных ресурсов, обучающие игры. Все эти

методы способствуют созданию условий для обучения иностранных студентов говорению.

В статье представлены результаты работы в ФГБОУ ВО «Казанская государственная консерватория имени Н.Г. Жиганова» с группой иностранных студентов из Китайской Народной Республики. В качестве учебного материала на занятиях студентам были предложены учебные тексты национальной тематики, содержащей информацию о Китае – стране обучающихся. Выбор тематики учебных текстов обусловлен тем, чтобы выяснить, во-первых, какую роль играет данная тематика текстов в процессе формирования навыков говорения, во-вторых, возможность использования данного материала в контексте интерактивного обучения.

Тексты национальной тематики содержали информацию о культурных традициях Китая, национальных праздниках, особенностях быта и т.д. Применение данной тематики на занятиях по РКИ позволяет иностранным студентам соприкоснуться с собственной культурой средствами изучаемого языка. Кроме того, такой подход к осуществлению речевого взаимодействия придает студентам уверенности, так как никто не владеет данным материалом на высоком уровне, как они.

Данный подход создаёт комфортные условия для самореализации студентов, что является одним из условий интерактивного метода обучения. Студенты спокойно и достаточно уверенно рассказывали об особенностях своей родной страны.

На основе имеющегося опыта установлено, что оптимальной формой проведения подобных занятий является работа в малых группах. Во время выполнения задания студентам предлагалось решить следующие задачи: дать сравнение предметам, объяснить значение пословиц, проиллюстрировать их использование.

В случае, когда необходима иллюстрация прочитанного материала, студенты, выполнявшие такое задание, выступали в качестве актеров, а остальная часть студентов – зрителями. Затем в процессе обсуждения выявляли точность передачи смысла пословицы или разыгранной ситуации.

Рассмотрим различные приемы, которые эффективно применять на занятиях по РКИ для развития коммуникативных навыков. Одним из эффективных приемов являются задания по подготовке презентации, в частности, о родной стране. Во время представления выполненного задания студенты вступают в дискуссию: обсуждают услышанное.

Достаточно легко позволяет вовлечь студентов в речевое взаимодействие такой прием, как интервью. Для проведения такого занятия студентам заранее озвучивается тема. Один из студентов на занятии исполняет роль известного человека, а остальные студенты

готовят вопросы по определенной тематике, ответы на которые им интересно услышать. Такое занятие проводится в форме пресс-конференции.

Одним из компонентов, составляющих речевую ситуацию, является мотив. Основным мотивом речевого взаимодействия на занятиях по РКИ является желание узнать что-то новое: значение какого-то слова, объяснение какому-либо факту, событию и т.д. Реализацией подобного желания могут послужить тексты национальной тематики при условии работы с ними в контексте интерактивного обучения говорению.

Необходимо подчеркнуть высокий уровень мотивации студентов из Китая, что, на наш взгляд, связано с их ментальностью, отношением к изучению русского языка, в частности, и обучению в консерватории в целом. Безусловно, данный подход к обучению, способствует реализации творческого подхода при выборе тем и заданий по говорению.

Следует отметить, что в случае поликультурной группы студентов, мотив возникает как у студентов, постигающих «чужое», так и у студентов, узнающих в текстах реалии «своей» страны. В результате происходит процесс интенсификации речемыслительной деятельности, когда иностранный студент находится в состоянии полной готовности рассказать об известном больше, чем то, что содержится в текстах или же сказать о своем отношении к прочитанной информации[4].

В рамках занятия может возникнуть ситуация, когда предмет речевой деятельности и мотив совпадают. Предметом является текст, содержащий сведения о стране обучающегося, а мотивом – желание рассказать, узнать новое или выразить отношение к происходящему.

В методике преподавания РКИ совпадение мотива с предметом деятельности называется «истинной коммуникативностью» [5]. Условием для такого совпадения является точный выбор преподавателем интерактивного способа работы на занятии.

Как показывает практика, интерактивный подход в обучении предполагает создание условий, которые способствуют развитию творческой активности иностранных учащихся, формированию познавательной способности, желанию вступать в диалог, говорить, раскрываться, расширять «линию границы», а в совокупности с определённым учебным материалом может стать основой для воспитания в себе толерантного отношения к представителям разных национальностей.

Список литературы

1. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов: [Более 4500 слов и выражений] / Н.Г. Комлев. – М.: Эксмо, 2006. – 669 с.

2. Курышева И. В. Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащегося / И.В. Курышева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. - №112. - URLЖ <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 19.05.2023).

4. Абросимова, А.В. Использование интерактивных методов обучения на занятиях по РКИ / А.В. Абросимова // коллективная монография под.общ. ред. Т.М. Балыхиной «Интерактивные методы преподавания русского и иностранных языков». – 2016. – С. 271- 274.

5. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

*Ханиф Абдулла, студент 2 курса магистратуры,
Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина,
г. Москва, Россия*

К ВОПРОСУ О ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВАХ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ С МЕДИАТЕКСТАМИ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

Данная статья посвящена роли медиатекстов в лингвострановедческой работе при обучении русскому языку как иностранному. В статье особо подчеркивается, что овладение русским языком как средством общения невозможно без лингвострановедческих и социокультурных знаний, которые возможно получить, используя культурные медиатексты в качестве учебных материалов для обучающихся, владеющих разными уровнями языковой компетенции.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, лингвострановедение, медиаобразование, аутентичный текст, медиа-текст, иноязычная личность, социокультурные знания, культура

*Hanif Abdullah, 2nd year Master student,
Pushkin state Russian language institute named after A.S.Pushkin,
Moscow, Russia*

ON THE ISSUE OF THEORETICAL BASIS OF LINGUISTIC AND CULTURAL WORK WITH MEDIATEXTS IN A FOREIGN LANGUAGE AUDIENCE

This article is focused on the role of media texts in the linguistic and cultural work in teaching Russian as a foreign language. The article emphasizes that mastering the Russian language as a means of communication is impossible without linguistic and socio-cultural knowledge, which can be obtained by using cultural media texts as educational materials for students with different levels of language competence.

Key words: Russian as foreign language, linguistic and cultural studies, media education, authentic text, media text, foreign-language personality, socio-cultural knowledge, cultural.

В настоящее время лингводидакты, чьей сферой интересов является методика обучения русскому языку как иностранному, все чаще акцентируют свое внимание на важности интегрирования лингвострановедческого аспекта в разработку упражнений для занятий на уроках РКИ.

Практика преподавания русского языка как иностранного показывает невозможность обучения и активной результативной коммуникации обучающихся на языке, если при работе выбран подход, не учитывающий особенности национальной культуры, актуальные вопросы повседневной жизни, истории страны.

Т.М. Иванова отмечает важность обращения к лингвострановедческому аспекту в преподавании русского языка как иностранного: «Знание только единиц языка и способов их употребления в речи недостаточно для пользования языком как средством общения. Для этого необходимо познание мира изучаемого языка, т.е. той культуры, которой пользуется носитель языка для отображения окружающей его действительности» [1, с. 71].

Важная роль в использовании лингвострановедческого подхода в методике преподавания русского языка как иностранного зависит от выработки коммуникативных компетенций, в первую очередь с помощью точного понимания речи собеседника и уникальных текстов, которые предназначены для восприятия носителями языка.

Чем больше знаний о культуре страны изучаемого языка приобретает обучающийся, тем менее вероятно появление коммуникативных неудач, связанных с тем, что иноязычная личность, оказавшаяся в другой социокультурной среде, понимает, что известные ранее способы взаимодействия с иным социумом и удобные методы общения оказываются не эффективными. В связи с этим культурологические ошибки часто оказываются гораздо опаснее, чем языковые. На начальном этапе знакомства такие отклонения знаний от культурных ценностей не воспринимаются носителем другого языка как ошибки и со временем влияют на формирование неверной языковой картины мира [2]. Вместе с этим изучающим русский язык как иностранный необходимо узнавать языковые единицы, наиболее ярко и полно отражающие особенности культуры носителей языка; новые культурные знания, хранящиеся в языке [3]. Эту проблему может решить обращение к активному включению современных аутентичных медиатекстов в образовательные планы для занятий с иноязычными обучающимися.

Одним из вариантов формирования языковых компетенций в актуальном процессе преподавания русского языка как иностранного является активное вовлечение разнообразных продуктов современного медиапространства в образовательный процесс. Вовлечение элементов аутентичных примеров медиатекстов позволяет акцентировать внимание обучающихся на специфике развития истории страны, формирования национальной культуры, рассмотреть современную новостную повестку. Обращение к медиатекстам в образовательном процессе для формирования языковой компетенции помогает не только выработать у обучающихся навыки свободного общения на востребованные темы, но и способствует получению более глубоких знаний относительно внутренних культурных процессов той страны, в которой они проживают; выстроить понимание национального кода народа [4, с. 91].

Регулярное интегрирование аутентичных медиатекстов в программу занятий позволяет расширить перспективы получения новых навыков обучающимися. Благодаря обращению к медиатекстам при формировании учебных планов, преподаватель имеет возможность на занятиях моделировать коммуникативные ситуации, приближенные к реальным жизненным условиям, и мотивировать аудиторию рассматривать все возможные варианты развития изучаемых вопросов. Обучающиеся, в свою очередь, получают инструменты для последующего анализа и оценки спонтанных речевых актов, участниками которых они могут стать.

При подготовке материалов для обучающихся, обладающих знаниями, соответствующим уровнем самостоятельного владения языком, классические учебные тексты могут быть менее востребованы в настоящее время в связи с некоторой искусственностью воссоздаваемых диалогов и употребляемой в них лексики. Зачастую обычные тексты, в отличие от медиатекстов, не способны отразить реальные разговорные ситуации, с которыми можно столкнуться в повседневной обстановке.

Медиатексты представляют особое значение для методики преподавания русского языка как иностранного благодаря многообразию их форм, связанных с взаимопроникновением различных жанров, интертекстуальным отсылкам, повторяемостью и взаимозаменяемостью самих текстов.

Образовательные перспективы медиатекста в преподавании многогранны, что отмечается многими учеными. Так, А.А. Журин выделяет некоторые особенности медиатекстов, которые имеют особую важность при обращении к ним на уроках РКИ:

1. Связь обучения с жизнью. Обучение обнаружению неточностей и ошибок в информационном сообщении, принятию позиции к информации;

2. Обучение пониманию направленности информационных потоков;

3. Обучение принятию позиции к информации, выявлению скрытой составляющей, пониманию мировоззрения автора сообщения, определению цели коммуникации.

4. Побуждение к поиску информации в специальных, справочных изданиях» [5, с. 27].

Активное вовлечение медиатекстов в качестве практических материалов при обучении русскому языку как иностранному в работе с обучающимися, чьи языковые навыки соответствуют сертификационным уровням В1-В2, позволяет уделить внимание всем аспектам обучения языку: говорению, чтению, аудированию и письму. Обширное количество доступных материалов на разнообразные темы позволяет не только формировать планы индивидуальных занятий на выбранные темы, но и создавать циклы занятий, посвященные актуальным вопросам жизни и культуры страны изучаемого языка.

Ученые отмечают, что важным аспектом в развитии коммуникативных компетенций в педагогической системе обучения иностранному языку является желание обучающегося принимать, обрабатывать информацию, воссоздавать высказывания, соотносящиеся с речевой ситуацией. Особенностью преподавания русского как иностранного является необходимость уделять особое внимание формированию полноценного представления о языковой системе осваиваемого языка.

Включение медиатекстов в методические задания на занятиях, их специфика и сложность, в большей степени зависят от того уровня коммуникативно-речевых компетенций, которым владеет обучающийся.

Если языковая подготовка аудитории соответствует сертификационным уровням А1 (элементарный) - А2 (базовый), то наиболее предпочтительными для изучения будут короткие, учебные тексты, подготовленные для восприятия, преимущественно информационные. С их помощью можно привлечь внимание обучающихся как к непосредственно текстовой информации, так и объяснить важность затекстовой информации. В работе с данными видами медиатекста стоит уделить особое внимание предтекстовой подготовке к изучению – заранее подготовить список новых слов с объяснением их значения, провести небольшой разговор о теме медиатекста и том, где данные темы могут встретиться в окружающей обстановке.

При работе с обучающимися, чей уровень знаний соответствует пороговому (В1), возможно использовать неподготовленные под определенную аудиторию медиатексты без ограничения по выбранным

темам. На данном этапе необходимо акцентировать усилия на взаимодействии инофонов с самим медиатекстом – они должны быть способны выделить авторскую позицию, выразить собственную точку зрения на рассматриваемый предмет обсуждения; стоит стимулировать желание дать оценку изученному материалу. Вместе с этим при отборе материалов для обучения стоит избегать текстов, насыщенных разговорной лексикой. На данном этапе желательно работать не только с заданиями, направленными на говорение и чтение, но и интегрировать в процесс обучения упражнения на аудирование.

Уровень постпорогового владения русским языком (B2) подразумевает готовность аудитории к обращению к неподготовленным публицистическим текстам с большим объемом экспрессивной и узкопрофессиональной лексики. При работе с данными текстами обучающиеся могут показать наличие сформированных коммуникативно-речевых компетенций: они способны создавать собственные информативные тексты на основе прочитанного материала, аргументированно объяснить индивидуальную позицию по дискуссионным вопросам, участвовать в неподтопленных ситуациях общения с дальнейшим развитием беседы, выходящей за рамки изначально заданных условий. На данном уровне работа с медиатекстом способно стимулировать стремление к внеаудиторной самостоятельной работе с художественными и научными текстами. Послетекстовая работа на этом этапе может включать в себя подготовку эссе на темы, связанные с рассматриваемым вопросом, в котором необходимо выразить собственную точку зрения, подкрепляя ее обращением к другим художественным или публицистическим источникам.

Обучающиеся, владеющие уровнем компетентного носителя языка (C1) и носителя языка (C2), могут не только работать с медиатекстами для повышения своих коммуникативно-речевых компетенций, но и самостоятельно их воссоздавать.

Работа с медиатекстами может осуществляться в нескольких направлениях в зависимости от уровня обучающихся, которые будут работать с материалами: чтение медиатекстов для получения информации, с пониманием содержания; написание эссе; обсуждение воспринятой информации и моделирование диалогов как на заданную тему, так и в свободном формате.

Инофоны, которые изучают русский язык как иностранный, неизбежно знакомятся с языковыми единицами, которые отражают национальные особенности, уникальный культурный код страны изучаемого языка, в процессе обучения. Обращение к медиатекстам как образовательным материалам на занятиях РКИ позволяет как можно успешнее приобщить обучающихся к культурным и лексическим особенностям языка, сделать менее трудным процесс адаптации к

новому социокультурному пространству. Включение подобных текстов в методику преподавания помогает сформировать представление о национальных ценностях, обычаях и традициях, национальном самосознании народа. Регулярная работа с культурными медиатекстами способствует повышению эффективности погружения инофнов в языковую обстановку, содействует увеличению лингвострановедческих компетенций, составляющих одно из условий совершенствования межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Иванова Татьяна Митрофановна Применение (учебных лингвострановедческих) текстов в преподавании русского языка как иностранного в аспекте межкультурной коммуникации // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Филология, история, востоковедение. 2010. №3. С. 70–76.
2. Пассов Е. И., Кибирева Л. В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования: метод. пособие для русистов. Спб. : Златоуст, 2007.
3. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского как иностранного. М., 1990.
4. Садыкова Алина Зулкашкызы, Ма Цюян Актуальность использования лингвострановедческого аспекта в обучении русскому языку как иностранному // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. №28. С. 90–96
5. Журин А. А. Медиаобразование на уроках естественнонаучного цикла// Естествознание в школе. 2004. № 5. С. 23–27.

*Хацзыта Цзиньсыну, магистр,
Казанский (приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ РКИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

В статье рассматривается место фольклора в системе преподавания русского языка как иностранного и способы развития культурной компетенции в процессе обучения русскому языку как иностранному. Автор предлагает использовать лингвострановедческий словарь для приобщения студентов к русской культуре, расширения их словарного запаса и развития навыков устной речи, приводит конкретные методы и предложения.

Ключевые слова: лингвострановедение, лингвострановедческий словарь, РКИ.

**A LANGUAGE AND COUNTRY-SPECIFIC VOCABULARY AS A MEANS
OF TEACHING RC TO CHINESE STUDENTS**

The article deals with the place of folklore in the system of teaching Russian as a foreign language and ways to develop cultural competence in the process of teaching Russian as a foreign language. The author suggests using the linguocountry study vocabulary to familiarize students with Russian culture, expand their vocabulary and develop their speaking skills. The author also gives some suggestions as to the methods used.

Key words: linguocountry study, linguocountry dictionary, Russian as a foreign language.

Важнейшую методологическую роль в семантизации лексических единиц играют словари. В связи с этим возникает проблема лексикографического обеспечения преподавания РКИ с точки зрения лингвострановедения и лингвокультурологии.

На сегодняшний день российское научное сообщество накопило большой опыт в создании подобных словарей. Одним из самых ранних является "Национальный словарь языков". Он был составлен М.А. Денисовой, отредактирован Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым и опубликован в 1978 г. Под руководством Словаря языка и культуры были также изданы "Русские пословицы, поговорки и крылатые слова" (В.П. Фелицына и Ю.Е. Прохоров; 1979) и "Русские идиомы" (В.П. Фелицына и В.М. Мокиенко; Москва, 1990). В них удалось собрать наиболее часто употребляемые и национально ценные выражения, которые не только фиксируют коллективный человеческий опыт, но и отражают условия жизни народа - носителя языка, его историю и культуру.

Интересной частью словаря русского языка и культуры является справочник, подготовленный иностранными исследователями. Там факты русской культуры объясняются людьми, имеющими опыт общения на разных языках и в разных языковых культурах, и можно увидеть реализацию идеи учета родного языка и культуры при изучении русского языка. К таким словарям относятся: Словарь ассоциаций русской национальной культуры (М. Х. Манликова) (Фрунзе, 1989), Русский язык и русская культура (М. Х. Манликова) (Бишкек, 1998), Словарь русских писателей (под ред. В. Ольбрых, Варшава, 1995), Русский язык. История и культура (под ред. Ю. Прокорова, В.И. Бориско и Г. Ли Хая, Пекин, 1996).

С развитием лингвокультурологии и признанием ценности изучения русского языка предпринимаются попытки создания универсальных словарей, объединяющих культурно значимые слова из

различных областей, таких как история и география, литература и искусство, религия, социология и традиционный быт. К таким справочникам относится, например, "Словарь русских значений-минимум" (авторы Р.Г. Давлетбаева, З.Д. Батталова; Уфа, 2016).

Некоторые современные исследователи считают наиболее подходящим форматом мультимедийных электронных ресурсов лингвотнические или лингвокультурологические словари, в которых слова объясняются с помощью разнообразных пояснительных материалов. Удобство навигации по системе гиперссылок и возможности медиаприложений (видео, аудио, анимация и т.д.) определяют преимущества словарей в форматах компьютерных программ перед традиционными бумажными версиями.

слова	Тематическая группа	Перевод на китайский язык	Культурологический аналог в китайском языке	Фоновая семантика слова		Примеры из речи, художественной культуры и т. п.
				в русском языке	в китайском языке	
Горница	Помещение для жилья	(农舍的) 正房, 上房, 里间, 里屋 – отдельная комната в крестьянской избе	上房 – Главная комната	Это чистая, неотапливаемая комната в крестьянском доме, используемая как парадное помещение, для гостей. В переносном смысле слово горница соотносится со словом горний 'небесный, райский'	Это комната, расположенная в передней части (лицом к солнцу) традиционного здания с внутренним двором. Имеет дополнительное значение 'первосортный, высший сорт'	В горнице моей светло. Это от ночной звезды (Н. Рубцов). 谁知王夫人不在上房, 问丫鬟们时, 方知往薛姨妈那边闲话去了。曹雪芹《红楼梦·第七回》 В одном из четырёх классических китайских романов (часть «Сон в красном

						тереме») главная героиня 王夫人го спожа Ван постоянно живёт в шанфане . Комнатой первого класса, подчеркивается высокое семейное положение Ван.
Щи	Еда	白菜汤 – суп с капустой	白菜汤 байцайтан – суп с капустой	Это простая и сытная еда из доступных продуктов, символ незатейливого крестьянского стола	Это простая еда из доступных продуктов.	Щи да каша – пища наша (русская поговорка). 鹤岗新时期文学作品选·散文卷 作者：许玲主 有时，小米饭、白菜汤，一吃就是四个月。 Иногда просто рис и байцайтан едят в течение четырёх месяцев подряд (Избранные

						литературные произведения новой эпохи Хэган. Прозаический том)
--	--	--	--	--	--	--

Таблица 1. Сравнительный анализ примеров из лингвострановедческих словарей

Таким образом, чтобы помочь китайским студентам развить коммуникативные навыки и словарный запас, а также навыки разговорной речи, мы рекомендуем следующие методы и упражнения.

Лингвострановедческие знания способствуют формированию вторичной языковой личности и развивают познавательный интерес обучающихся при изучении иностранного языка в совокупности с обращением к культуре народа, который говорит на нем. Такой подход к изучению языка известен как лингвострановедческий метод. В России метод лингвострановедения был впервые применен к русскому языку как иностранному Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым, основоположниками лингвострановедения в России. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров считали, что в процессе изучения иностранного языка учащиеся должны непосредственно приобщаться к новой культуре; это не должно ограничиваться лексическими и грамматическими знаниями; это должно подготовить учащихся к межкультурной коммуникации, обеспечить их успех и развить в них языковую и культурную компетенцию.

Список литературы

1. Агапова Н.А. О принципах создания электронного словаря лингвокультурологического типа: к постановке проблемы / Н.А. Агапова, Н.Ф. Картофелева // Вестн. Томск. гос. ун-та. – 2014. – № 382. – С. 6–10.
2. Андрейчина К.Г. Вопрос учета национальной культуры учащихся при составлении лингвострановедческого учебного словаря: дис. ... канд. пед. наук/ К.Г.Андрейчина. – М., 1977. – 157 с.
3. Брагина А.А. Лексика языка и культура страны. Изучение лексики в лингвострановедческом аспекте / А.А. Брагина. – М.: Рус. яз., 1986. – 151 с.
4. Верещагин Е.М. Лингвострановедение и принцип коммуникативности в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров // Современное состояние и основные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы. – М., 1982. – С. 56–64.

5. Верещагин Е.М. В поисках новых путей развития лингвострановедения: Концепция рече-поведенческих тактик / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М., 1999. – 84 с.

*Цвелодуб Юлия Олеговна, магистрант,
Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина,
г. Москва, Россия,
старший преподаватель,
Новосибирский государственный университет,
г. Новосибирск, Россия*

**ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРАНТОВ ИЗ
УЗБЕКИСТАНА К ОБУЧЕНИЮ НА ОСНОВНОМ КУРСЕ
МАТЕМАТИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ РОССИЙСКОГО ВУЗА**

В статье обсуждаются проблемы адаптации студентов из Узбекистана, обучающихся в математической магистратуре. Среди основных выделена проблема разноуровневости языковой подготовки принимаемых студентов. Описаны задачи, которые ставятся перед преподавателем РКИ для адаптации студентов.

Ключевые слова: разноуровневая группа, обучение языку специальности (математика), методика РКИ, адаптация, мотивация.

*Tselodub Yu. O., Master's student,
Pushkin State Russian Language Institute,
Moscow, Russia,
Senior lecturer, Novosibirsk State University,
Novosibirsk, Russia*

**ADAPTATION PROBLEMS OF MASTER'S STUDENTS FROM
UZBEKISTAN STUDYING IN MATHEMATICAL FIELDS**

The article reviews some adaptation problems of students from Uzbekistan enrolled in master's programs in mathematics. One of the main problems in language training is the multiplicity of levels of accepted students. In order to solve this problem, the tasks that the RFL teacher must do are described.

Keywords: multi-level language classes, Russian as a Language for Special Professional Purposes, methods of teaching Russian as a Foreign Language, adaptation, motivation, master's degree programs, mathematics.

В последние годы увеличивается приток в российские вузы студентов из стран бывших республик СССР, в частности из Узбекистана. Существенным стимулом к этому является то, что они имеют возможность обучаться за счет средств бюджета РФ, так как относятся к категории соотечественников (потомков граждан СССР). Притоку студентов способствует и политика Узбекистана в области высшего образования, целью которой является подготовка специалистов высшей

квалификации (магистратура и аспирантура), в том числе математиков. Студентам, успешно обучающимся в российских вузах (из топ-100), выделяются стипендии от Правительства Узбекистана и гарантируется дальнейшее трудоустройство на родине.

В методике преподавания РКИ уделяется серьезное внимание обучению языку специальности для поступления в бакалавриат. Для иностранных граждан, не владеющих русским языком, предусмотрено обучение на подготовительных факультетах, где они изучают русский язык и ряд общеобразовательных предметов на русском языке, необходимых для поступления на первый курс вуза [3, с.11]. Перечень дисциплин по каждому направлению подготовки и необходимый минимум знаний по каждой дисциплине, в том числе по математике, закреплен законодательно [4]. Проблеме отбора, организации учебного материала, вопросам межпредметной координации уделяется немало внимания в методике РКИ [1, с.13], но практически отсутствуют работы, касающиеся таких важнейших факторов, существенно влияющих на общую успеваемость группы, как ее разноуровневый состав по языковой подготовке, разнообразие целей и задач, которые ставят учащиеся перед собой, а также и условий, в которых проходит их обучение.

Для большинства узбекских студентов, поступающих в магистратуру по математическим направлениям, главной проблемой является недостаточная языковая подготовка. При приеме граждан стран ближнего зарубежья для обучения по правительственным программам не все вузы требуют сертификат, подтверждающий уровень владения русским языком. Реальный уровень владения РКИ среди узбекских студентов может иметь диапазон от А2 до С1. Некоторые учились в русской школе, обучались на русском языке в вузе, а другие, даже изучая русский язык в школе со второго класса, владеют языком на низком уровне. На ситуацию влияют личная мотивация к изучению языка, установки в семье и, конечно, государственная политика.

После распада СССР во многих бывших республиках проводится в той или иной степени политика вытеснения русского языка из общественной и культурной жизни. С 1993 года Узбекистан переходит на латинский алфавит. Русский язык не имеет в Республике специального официального статуса (статус русского языка законодательно не определен). Для многих студентов из Узбекистана русский язык можно оценивать даже не как неродной, а как иностранный. Так, современные учебники для школ среднего общего образования с узбекским и другими языками под научной редакцией Е.А. Хамраевой [2], изданные в 2022 г. коллективом авторов в рамках УМК для 5–11 классов, имеют название «Русский язык как иностранный».

Прием студентов в рамках государственных программ предполагает, что студенты мотивированы на учебу и предоставленная

им возможность даст положительный как личный, так и общественный эффекты. На практике же наблюдаются разные случаи мотивации.

Решение обучаться в российском вузе может быть принято спонтанно, до поступления студенты могли не иметь мотивации к обучению русскому языку и к учебе в российском вузе. Хорошо мотивированы учиться и показать высокую успеваемость магистранты, планирующие продолжить образование в России (в аспирантуре) или стремящиеся получить стипендию от Правительства Узбекистана и в дальнейшем работать в научно-исследовательском институте на родине. Для таких студентов определяющим фактором является их реальный уровень владения русским языком.

Слабая мотивация к учебе бывает у тех студентов, кто приехал по воле родителей или использовал появившуюся возможность поехать в Россию, но не готов к усердной работе и преодолению трудностей. Некоторые переоценивают свои возможности, находят работу, часто не по специальности, но реально не способны совмещать учебу и работу. Такие студенты нередко не могут сдать первую сессию, отчисляются или уходят в академический отпуск.

Еще одна проблема связана с различием в уровнях подготовки, в наборах базовых предметов по специальностям в российском и узбекском вузах. Студенты имеют диплом бакалавра, полученный в Узбекистане, но при этом в узбекских вузах наборы математических курсов, входящие в состав учебных программ, зачастую существенно отличаются от российских. К тому же и по глубине изучения одноименные курсы далеко не всегда совпадают с российскими. Для адаптации иностранных студентов к обучению на одном уровне с российскими студентами факультеты подбирают индивидуальную программу для таких студентов. Так, им могут предложить перенос обучения некоторых предметов с первого курса магистратуры на второй, рекомендовать посещение базовых дисциплин бакалавриата (математический анализ, дифференциальные уравнения, линейная алгебра) или дополнительных курсов, необходимых для узкой специализации в зависимости от кафедры.

Проблема языковой адаптации студентов к учебному процессу в магистратуре тоже часто решается на уровне факультета посредством организации занятий по РКИ в рамках курса «Иностранный язык». При этом у факультета нет возможности создать для каждого уровня языковой подготовки отдельную однородную подгруппу, то есть преподаватель РКИ сталкивается с проблемой организации преподавания в разноуровневой группе. Перед ним стоит многофакторная проблема: организовать процесс обучения так, чтобы подтянуть студентов с низким уровнем языковой подготовки и вовлечь в процесс продвинутых студентов, чтобы на занятиях все чувствовали себя комфортно. В начале

обучения в магистратуре продвинутые студенты имеют возможность выбрать в качестве иностранного языка английский, но часто выбирают русский во избежание дополнительных усилий и вероятных трудностей. Однако для тех, кто планирует продолжить обучение в российской аспирантуре, где требуется знание английского языка, вероятно, более оптимальным был бы выбор английского языка.

Чтобы студенты могли слушать и понимать курсы по специальности, они как минимум должны овладеть базовым набором математических терминов не только из разделов высшей математики, но и из школьной программы, а также освоить универсальные конструкции научного стиля речи, необходимые для написания курсовых и дипломных работ и полноценного участия в научных конференциях.

При этом стоит отметить, что если основные разделы высшей математики входят в программы бакалавриата многих вузов, то в магистерских курсах элитных университетов встречается много терминов, которые не всегда знакомы и понятны даже и специалистам смежных математических специальностей, для которых русский язык является родным. Например, если термины «метрические, банаховы и гильбертовы пространства», «вариационное исчисление», «тензорный анализ» и т.п. достаточно известны многим математикам, то термины «теория композиций и пермутабельных функций», «производные Фреше и Гато» для соответствующего оператора привычны значительно более узкому кругу специалистов. Ясно, что усвоение их иностранными студентами представляет собой существенную проблему.

Таким образом, в данных условиях преподаватель русского языка должен владеть методикой преподавания языка специальности и методикой работы в разноуровневой группе. Он должен обладать способностью межпредметной координации, ему необходимо взаимодействовать с преподавателями-предметниками, чтобы сформировать и обеспечить необходимый минимум знаний.

Хорошим решением проблемы разноуровневости в перспективе могло бы быть ужесточение требований к уровню владения языком при приеме магистрантов, но оно вне компетенции преподавателя РКИ. В настоящее время он должен организовать обучение в разноуровневой группе, разработать систему упражнений для студентов разного уровня, использовать потенциал студентов высокого уровня в обучении и контроле овладения знаниями более слабых студентов.

Список литературы

1. Есина, З.И. Межпредметная координация как основа проектирования учебного процесса для получения иностранными студентами специальности // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность. – 2010, № 1. – С. 13–18.

2. Исакжанова, З. А. Русский язык как иностранный. 5 класс : учебник для школ среднего общего образования с узбекским и другими языками обучения /З. А. Исакжанова, М. К. Шарьева, Т. А. Шорина; под науч. ред. Е. А. Хамраевой. – Ташкент : Республиканский центр образования, 2022. – 136 с. : ил.

3. Капитонова, Т.И., Московкин, Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. – СПб. : Златоуст, 2006. – 272 с.

4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 3 октября 2014 г. N 1304 «Об утверждении требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке».

*Церковская Нина Андреевна, преподаватель кафедры РКИ,
Шилова Ирина Александровна, преподаватель кафедры РКИ,
Белорусский государственный университет культуры и искусств,
г. Минск, Беларусь*

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ ИЗ КНР НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ В ВУЗЕ

В данной статье рассмотрены теоретические основы коммуникативно-речевой компетентности, методические и лингвистические особенности обучения РКИ слушателей из КНР, описана методика формирования коммуникативно-речевой компетентности на занятиях по РКИ, сформулированы рекомендации по усовершенствованию процесса обучения. Авторы приходят к выводу, что важно разрабатывать специальные программы, адаптированные к потребностям слушателей из КНР, уделять внимание практическим навыкам учащихся и обеспечивать адекватную оценку достижений слушателей ПО и студентов.

Ключевые слова: РКИ, КНР, коммуникативно-речевая компетентность, слушатели ПО, методика преподавания РКИ.
*Tserkovskaya N.A., Lecturer, Department of Russian as a Foreign Language,
I.A. Shilova, Lecturer, Department of Russian as a Foreign Language,
Belarusian State University of Culture and Arts,
Minsk, Belarus*

FORMATION OF COMMUNICATIVE AND SPEECH COMPETENCE OF STUDENTS OF THE PREPARATORY DEPARTMENT FROM PRCAT LESSONS IN RFL AT THE HIGHER EDUCATION INSTITUTION

This article discusses the theoretical foundations of communicative and speech competence, methodological and linguistic features of teaching

Russian as a foreign language to students from the PRC, describes the methodology for the formation of communicative and speech competence in Russian as a foreign language classes, and formulates recommendations for improving the learning process. The authors come to the conclusion that it is important to develop special programs adapted to the needs of students from the PRC, pay attention to the practical skills of students and ensure an adequate assessment of the achievements of students.

Key words: Russian as a foreign language, PRC, communicative and speech competence, students of preparatory department, methods of teaching Russian as a foreign language.

В современном мире глобализации и межкультурного взаимодействия знание иностранных языков, включая русский язык, становится все более востребованным. В связи с этим, обучение русскому языку как иностранному (РКИ) приобретает все большую популярность. Многие иностранные студенты, в т.ч. слушатели и студенты из Китайской Народной Республики (КНР), выбирают подготовительные отделения университетов Беларуси для освоения русского языка.

Одной из ключевых задач в подготовительных отделениях является формирование коммуникативно-речевой компетентности у слушателей, которая играет важную роль в успешном владении русским языком.

Парадигма изучения русского языка как иностранного включает в себя концепции и механизмы риторической парадигмы. Современные специалисты встречают новые социально-экономические условия, где принципы эффективной коммуникации, разработанные в риторике (воздействие, целесообразность, гармонизация) играют важную роль в формировании коммуникативно-речевых компетенций.

Глобализация экономических процессов, интеграция коммуникативных парадигм конкретной культуры в мировой коммуникативный контекст, а также взаимное влияние различных коммуникативных культур создают высокие требования к коммуникативно-речевым навыкам студентов и выпускников разных факультетов.

Изучению специфики формирования коммуникативно-речевой компетентности учащихся из КНР при обучении РКИ посвящены работы Н.С. Протасени [1], И.П. Фаломкиной [2], Ф. Шисюань, Л. Тин, Л.А. Балобановой [3], О.В. Хабаровой [4], Д. К. Шадиевой, Г.Ш. Рахматуллаевой [5] и др.

Исследователь Н.С. Протасеня изучает предметный культурный код в процессе обучения РКИ и утверждает, что «овладение культурными кодами и правильное использование в речи фразеологизмов, в которых единицы кодов находят наиболее яркое

отражение, позволяет успешно развивать языковую, коммуникативную и лингвокультурологическую компетенции учащихся» [1, с. 199].

И.П. Фаломкина исследует методические аспекты обучения русскому языку как иностранному в рамках коммуникативного и традиционного подходов и в результате своей работы приходит к выводу, что «...коммуникативный подход является преобладающим при обучении русскому языку как иностранному. Акцент делается не столько на изучение грамматических правил, а на вовлечение иностранных учащихся в процесс коммуникации <...> теоретические знания в области синтаксиса становятся ключом к овладению речевыми навыками. Синтаксические единицы должны изучаться таким образом, чтобы учащиеся осознавали и их форму, и функции, и возможности использования в речевом общении» [2, с. 107].

Ф. Шисюань, Л. Тин, Л.А. Балобанова, изучая особенности межкультурной коммуникации в обучении русскому языку китайских студентов, отмечают важную роль аккультурации в процессе успешного овладения чужим языком и культурой, «...которая обеспечивает более глубокое осознание собственной культурной сущности. Достичь этого возможно при внедрении специальных курсов межкультурной коммуникации в вузах при расширении студенческих контактов с представителями другой культуры как внутри родной страны, так и за её пределами, а также при изменении традиционной модели преподавания иностранных языков» [3, с. 79].

О.В. Хабарова исследует роль и место социокультурного компонента в практике преподавания русского языка как иностранного и утверждает, что «...при изучении РКИ социокультурный компонент играет важную роль в процессе становления бикультурной личности, обладающей достаточным количеством коммуникативных навыков и знаний культурологического характера для формирования оптимальной лингвистической компетенции» [4, с. 37].

Д.К. Шадиева и Г.Ш. Рахматуллаева изучают коммуникативные навыки в процессе изучения русского языка. Так, они приходят к выводу, что «...успех обучения и отношения учащихся к предмету во многом зависит от того, насколько интересно и эмоционально учитель проводит уроки. Требуется дополнительная тренировка, работа, направленная на усвоение как языкового, так и информативного материала, формирование определенных коммуникативно-познавательных действий и прочее. Иными словами, нужны упражнения, которые, с одной стороны, обеспечивали бы соответствующую коммуникативную тренировку, а с другой – сохраняли бы «аутентичность» (подлинность) применения русского языка» [5, с. 41].

В теории изучения русского языка как иностранного принцип риторики приобретает новый смысл, где методика преподавания русского языка как иностранного основывается на принципах передачи *содержания высказывания*. Кроме вербального кода, также используется невербальный код, который замещает вербальные знаки на ранних стадиях изучения иностранного языка.

Коммуникативно-речевая компетентность является важной составляющей успешного овладения иностранным языком. Для слушателей ПО и студентов из Китая, изучающих русский язык как иностранный, развитие коммуникативных навыков может представлять особую сложность из-за значительных различий между китайским и русским языками. Коммуникативная компетентность связана с формированием профессиональной базы для успешного развития личности. Студенты-иностранцы, слушатели ПО – будущие специалисты, им предстоит работать в новых социальных условиях, поэтому им необходимо не только овладеть профессиональными знаниями и грамматикой иностранного языка, но и уметь успешно адаптировать свои умения и навыки в новой языковой среде.

В данной статье рассмотрим основные проблемы и подходы к развитию коммуникативно-речевой компетентности у китайских слушателей подготовительного отделения на занятиях РКИ.

Развитие коммуникативно-речевой компетентности слушателей ПО и студентов из КНР на занятиях РКИ в университете представляет собой сложную задачу, требующую комплексного подхода. Это включает не только изучение языковых навыков, но и практику устной и письменной речи, адаптацию к культурным особенностям и использование разнообразных методов обучения. Преподаватели РКИ играют важную роль в помощи студентам преодолеть языковые и культурные барьеры и развить навыки эффективной коммуникации на русском языке.

Определим основные проблемы развития коммуникативно-речевой компетентности при изучении русского языка как иностранного.

1. Различия в грамматике и структуре языков. Китайский и русский языки имеют значительные различия в грамматике, порядке слов и структуре предложений. Китайскому языку свойственны определенные особенности, такие как отсутствие грамматического падежа, глагольные формы без изменений по лицам и временам. Эти различия могут стать препятствием при формировании правильной русской речи у китайских студентов.

2. Отличия в звуковой системе. Китайская и русская звуковые системы также отличаются, и некоторые звуки русского языка могут быть трудно воспринимаемыми и произносимыми для китайских

студентов. Это может затруднять понимание речи на слух и адекватную передачу своих мыслей на русском языке.

3. Культурные особенности. Культурные различия между китайской и славянскими культурами могут влиять на коммуникативные навыки китайских слушателей ПО и студентов. Различия в стиле общения, невербальных выражениях и общих нормах поведения могут привести к недопониманию и развитию неуместных коммуникативных стратегий.

Охарактеризуем ключевые подходы к развитию коммуникативно-речевой компетентности китайских слушателей ПО на занятиях РКИ.

1. Формирование языковых навыков. Преподаватели РКИ должны активно развивать языковые навыки слушателей ПО и студентов, включая грамматику, лексику и фонетику. Это может включать систематическое изучение русской грамматики, расширение словарного запаса и проведение тренировок по правильному произношению звуков.

2. Практика устной и письменной речи. Организация коммуникативных ситуаций на занятиях РКИ позволяет студентам применять полученные знания на практике. Групповые дискуссии, ролевые игры, презентации и письменные задания способствуют развитию устной и письменной речи, а также умению эффективно выражать свои мысли на русском языке.

3. Культурное обучение. Успешная коммуникация включает понимание культурных особенностей языка. Преподаватели должны предоставлять студентам информацию о русскоязычной культуре, традициях, обычаях и нюансах общения. Это поможет слушателям ПО и студентам лучше понимать и применять соответствующие коммуникативные стратегии.

4. Использование аутентичных материалов. Важно предоставлять слушателям ПО студентам доступ к аутентичным материалам на русском языке, таким как тексты, аудиозаписи, видеоматериалы и прочее. Это поможет учащимся развивать навыки аудирования и чтения, а также ознакомиться с реальными образцами коммуникативной речи.

5. Интерактивные методы обучения. Применение интерактивных методов обучения, таких как игры, ролевые модели, ситуационные упражнения и диалоги, способствует активному участию слушателей ПО и студентов и развитию их коммуникативных навыков. Эти методы позволяют студентам применять языковые знания в реальных ситуациях и развивать свою способность к общению на русском языке.

6. Индивидуальный подход. Учитывая различные уровни языковой подготовки и потребности учащихся, важно применять индивидуальный подход к развитию коммуникативно-речевой компетентности. Преподаватели должны анализировать потребности слушателей ПО и студентов и предоставлять им индивидуальные

задания, корректировать ошибки и обеспечивать дополнительную поддержку.

Для успешного формирования коммуникативно-речевой компетентности слушателей подготовительного отделения из КНР на занятиях по РКИ в университете необходимо сформулировать осевые методические задачи, а именно:

- 1) организация коммуникативной среды в группе;
- 2) применение интерактивных методов обучения;
- 3) работа над устной и письменной речью;
- 4) роль аутентичных материалов и реальных ситуаций коммуникации;
- 5) использование технологий в обучении РКИ.

В ходе своей педагогической работы мы сформулировали ряд методических рекомендаций по усовершенствованию формирования коммуникативно-речевой компетентности у слушателей из КНР:

1. Развитие специальных учебных программ для слушателей из КНР, включающих модуль коммуникативного обучения.
2. Усиление практической направленности обучения.
3. Повышение квалификации преподавателей РКИ.
4. Создание дополнительных возможностей для практики русского языка вне класса.

Таким образом, формирование коммуникативно-речевой компетентности на занятиях по РКИ слушателей ПО из КНР в университете представляет собой сложный процесс, требующий специальной методики и подходов.

В данной статье были рассмотрены теоретические основы коммуникативно-речевой компетентности, методические и лингвистические особенности обучения слушателей из КНР, описана методика формирования коммуникативно-речевой компетентности на занятиях по РКИ, сформулированы рекомендации по усовершенствованию процесса обучения. Мы приходим к выводу, что важно разрабатывать специальные программы, адаптированные к потребностям слушателей из КНР, уделять внимание практическим навыкам учащихся и обеспечивать адекватную оценку достижений слушателей ПО и студентов.

Постоянное совершенствование методик и подходов способствует эффективному формированию коммуникативно-речевой компетентности учащихся.

Список литературы

1. Протасеня, Н.С. Предметный культурный код в процессе обучения РКИ/ Н.С. Протасеня// Дополнительное образование взрослых: формальное, неформальное, информальное : сб. науч. ст. Межд. науч.-практ. конф., г. Минск, 25–26 ноября 2021 года / Белорус. гос. пед.

ун-т имени Максима Танка ; редкол. И. В. Шеститко [и др.] ; науч. ред. Ю. Н. Кислякова. – Минск :БГПУ, 2021. – С. 197-202.

2. Фаломкина, И. П. Обучение русскому языку как иностранному в рамках коммуникативного и традиционного подходов/ И. П. Фаломкина// Профессиональное образование в России и за рубежом. –2022. –№1 (45). – С. 103-109

3. Фэн, Ш. Особенности межкультурной коммуникации в обучении русскому языку китайских студентов / Ш. Фэн, Т. Линь, Л. А. Балобанова// Известия Восточного института. –2015. –№2 (26). – [Электронный ресурс]. Режим доступа:<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-mezhkulturnoy-kommunikatsii-v-obuchenii-russkomu-yazyku-kitayskih-studentov>. – Дата доступа:21.05.2023.

4. Хабарова, О. В. Ольга Викторовна Роль и место социокультурного компонента в практике преподавания русского языка как иностранного // Слово.ру: Балтийский акцент. –2013. –№3. – С. 33-38

5. Шадиева, Д. К. Коммуникативные навыки в процессе изучения русского языка / Д. К. Шадиева, Г. Ш. Рахматуллаева // Вестник науки. – 2019. – №10 (19). – С. 38-41

III. ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

*Абакумова Татьяна Андреевна, студент 4 курса,
Букина Татьяна Витальевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТА РЕКЛАМЫ И ЕГО ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК)

Рассматривается явление безэквивалентной лексики (БЭЛ), приводится типология и на её основании описываются переводческие способы для перевода текстов с использованием данного вида лексики. Проводится анализ рекламных текстов с использованием безэквивалентной лексики и их перевод на русский язык.

Ключевые слова: безэквивалентная лексика, термины, реалии, перевод, способы перевода, рекламные тексты, сопоставительный анализ, статистический анализ.

*Abakumova T.A., University graduate,
T.V. Bukina, Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor,
Kazan (Volga region) Federal University,
Kazan, Russia*

SPECIFICITY OF THE TRANSLATION OF THE EQUIVALENTLESS VOCABULARY (ON THE MATERIAL OF ADVERTISING TEXT AND ITS TRANSLATION INTO RUSSIAN)

The article considers the phenomenon of the non-equivalent vocabulary (NEV), gives the typology and on its basis describes the translation methods for texts with the use of this type of vocabulary. The analysis of advertising texts with the use of the non-equivalent vocabulary and their translation into Russian is carried out.

Key words: non-equivalent vocabulary, terms, realities, translation, methods of translation, advertisement texts, comparative analysis, statistical analysis.

Важной частью языка, с которой мы постоянно сталкиваемся на улице, в общественном транспорте, в социальных сетях, по телевидению и радио, является язык рекламы. Сама реклама может служить побуждением купить как отечественные, так и зарубежные товары. Если речь идёт о переводе зарубежной рекламы на русский язык, то исследование языка рекламы, особенно в наши дни, является актуальной задачей. Реклама является важным аспектом современного бизнеса, и эффективный перевод рекламных материалов имеет решающее значение для успеха любой международной маркетинговой кампании.

При переводе с одного языка на другой целью является достижение как можно более высокой степени эквивалентности между текстами исходного языка и языка перевода. Это особенно сложно при работе с безэквивалентной лексикой.

Термин безэквивалентная лексика стал предметом изучения многих отечественных лингвистов и филологов. Согласно исследованию Л. С. Бархударова, под безэквивалентной лексикой (БЭЛ) стоит понимать слова и устойчивые выражения в одном из языков, которые не обладают ни полными, ни частичными эквивалентами среди многочисленных лексических единиц другого языка. [1, с. 56]. С.В. Влахов и С.П. Флорин предлагают свою дефиницию термина: «БЭЛ – лексические (и фразеологические) единицы, которые не имеют переводческих эквивалентов» [2, с. 144]. В. Н. Комиссаров в своей работе «Теория перевода» безэквивалентными называет единицы иностранного языка, которые не имеют регулярных соответствий в языке перевода [3, с. 87].

Такой вид лексики поддается классификации, как и большинство лингвистических явлений. Многочисленные ученые, глубоко изучившие это явление, предлагают свои собственные классификации, каждый из элементов которых уникален. Согласно Л.С. Бархударову, БЭЛ можно разделить на следующие группы: имена собственные, непреднамеренные лакуны, реалии [1, с. 59]; по мнению Л.К. Латышева, возможно следующее разделение: реалии, временные эквиваленты, случайные эквиваленты, структурные экзотизмы.

Для перевода неэквивалентной лексики переводчики могут использовать различные методы. В.Н. Комиссаров в своей научной работе выделяет следующие способы перевода: транслитерация/транскрипция, калькирование, конкретизация, генерализация, модуляция [3, с. 90]. И.С.Алексеева выделяет следующие методы перевода: добавление, опущение, перестановка, замена, антонимический перевод, компенсация, описательный перевод. Мона Бейкер, зарубежный лингвист, предлагает следующие способы передачи: генерализация, культурное замещение, перефразирование, опущение [4, с. 87].

Отечественные и зарубежные лингвисты по-разному классифицируют БЭЛ, поэтому систематизаций видов огромное количество. Для достижения эквивалентности в переводе используются различные стратегии, включая калькирование, транскрипирование, антонимичный перевод, перефразирование, добавление, опущение и другие способы. Выбор конкретного способа перевода зависит от контекста, типа текста и целевой аудитории желаемого перевода.

Нами было проанализировано 110 безэквивалентных лексических единиц и их способ перевода на русский язык в социальных сетях

Instagram, Twitter, стриминговой платформе YouTube, в рекламных баннерах, на двуязычных сайтах и в одноимённых журналах. К примеру:

1. *A round-up of the key **fashion trends** seen during Fashion Week Spring-Summer 2023* [5].

В данном примере *fashion trends* является словосочетанием, состоящим из двух существительных: 1) *fashion* – простое прилагательное; 2) *trends* – нарицательное имя существительное среднего рода множественного числа. Это словосочетание относится к общеупотребительной лексике и сфере моды. При переводе обложки русской версии журнала Cosmopolitan переводчики использовали такой приём передачи безэквивалентных лексических единиц, как транслитерация, то есть передача буквенного состава слова и передали на русский язык как **фешн тренды** [6]. В данном случае переводчик не использовал прямой перевод *fashion* – мода и *trend* – тенденция. Возможно, он посчитал, что ввиду глобализации влияние английского языка возрастает, в обществе появляется много англицизмов, которые заменяют в использовании слова родного языка. Транслитерация в данном случае послужила хорошим способом передачи этого словосочетания на русский язык в качестве фешн трендов, поскольку сейчас слово *фешн* употребляется намного чаще, чем *мода* или *модный*. В случае с употреблением слова *тренд* переводчик не использовал перевод *тенденция*, с целью передать конкретное значение слова *тренд*, ведь *тенденция* не будет передавать должного значения при переводе. Слово *тенденция* чаще всего используется в образовательной и экономической сферах. На наш взгляд, вариант «*модные тренды*» тоже был бы уместен.

2. ***Cargo pants** were also everywhere, highlighting the will of houses and labels to serve fashion that fits in with everyday life* [7].

В приведённом предложении используется словосочетание *cargopants*, состоящее из двух существительных: 1) *cargo* – нарицательное имя существительное среднего рода единственного числа; 2) *pants* – неисчисляемое нарицательное имя существительное в форме множественного числа. Это словосочетание относится к общеупотребительной лексике, сфере моды и одежды. В статье, посвящённой модному показу, переводчик журнала использовал приём калькирования: **брюки-карго** [8]. Так как карго является фасоном брюк, переводчик оставил слово без изменений.

3. *This **highlighter** will change your life immediately* [9].

В данном примере используется слово *highlighter* – нарицательное имя существительное среднего рода единственного числа. Слово относится к общеупотребительной лексике и сфере косметики. На стриминговой платформе YouTube в видео под названием “Best affordable highlighters” девушка-блогер рекламирует лучшие

косметические продукты, а именно рассказывает о таком продукте, как **хайлайтер**. В видео встроены субтитры от самого автора, где перевод произведен девушкой с помощью приёма транскрибирования. На наш взгляд, в данном случае это лучший вариант для перевода этой безэквивалентной лексической единицы, потому что другие варианты перевода звучали бы слишком сложно, к примеру, транслитерация «*хиглитер*» или калькирование «*маркер*», что не относится к этому слову по значению.

4. *Give us one week to reset your health with this **detox control program*** [10].

В приведённом предложении мы видим словосочетание, состоящее из трёх слов, все они нарицательные имена существительные среднего рода единственного числа, само словосочетание относится к общеупотребительной лексике и сфере диетического питания. На рекламном сайте рассказывается о лечении в санатории, специальных приёмах пищи и питья, для передачи названия курса диеты, переводчики использовали такой способ передачи БЭЛ как калькирование: **детокс контроль-программа** [11]. Выбор такого метода не случаен, ведь повсюду в интернете, особенно среди женского сообщества, сейчас на слуху и повсюду распространены детокс-диеты, детокс-дни и детокс-программы, якобы улучшающие здоровье женщины за короткий промежуток времени, поэтому ввиду такой распространённости этого слова, переводчик остановился именно на этом варианте, использующимся наиболее часто в сфере рекламы.

5. *Try our new **podcast** “The art of making our memories tangible” and don’t forget to write your e-mail to receive a gift with vocabulary from it* [12].

В указанном выше предложении мы встречаем слово *podcast*, нарицательное имя существительное среднего рода единственного числа, относится к общеупотребительной лексике, сфере развлечения и Интернета. На одном из сайтов для готовых уроков по английскому языку сбоку находился рекламный баннер с призывом попробовать продукт, на похожем сайте по изучению иностранного языка, русский переводчик использовал метод транслитерации для перевода этой БЭЛ и не добавил никаких дополнительных пояснений: **подкаст**[13]. Возможно для кого-то подошел бы описательный перевод и определение этого слова: цифровая запись радио- или телепрограммы, которую можно скачать из интернета, однако переводчик не посчитал нужным его добавлять, поскольку оно достаточно объёмное и это идёт вразрез с принципами рекламы: краткость и лаконичность.

6. *This product will change your life, this is the best long lasting affordable and high end **body mist*** [14].

В данном примере нам встретилась следующая безэквивалентная лексическая единица: *body mist*, словосочетание, состоящее из двух нарицательных имен существительных среднего рода единственного числа. Оно относится к общеупотребительной лексике, сфере косметики и уходовых средств. В видео на стриминговой платформе YouTube девушка рекламирует, по её мнению, лучший вариант косметического продукта от определенной марки. В видео так же добавлены субтитры от самого автора и перевод этого словосочетания выполнен на русский язык следующим образом: **мист**. В данном случае автор видео воспользовалась методом транслитерации, однако, первое слово *body* при переводе пропало, переводчик воспользовался методом опущения. Прямой перевод здесь был бы неподходящим, ведь *mist* означает *туман, дымку, мглу*. Так же нами было отмечено, что часто *mist* переводят как знакомое большинству людей слово *спрей*, однако это разные косметические продукты. На наш взгляд, этот способ перевода удачный, но для уточнения, стоило бы добавить «для тела», чтобы куда наносить этот продукт было ясно сразу из его наименования при первом прочтении.

В ходе исследования 110 БЭЛ на английском и 110 соответственно в качестве перевода, нами было обнаружено, что наиболее используемыми способами перевода являются калькирование (38,1 %), транскрибирование (37,2 %), транслитерация (22,7 %) и опущение (2,7 %). В процессе исследования так же было выявлено, что иногда при переводе может меняться число имени существительного, так же при передаче безэквивалентных лексических единиц с английского на русский язык переводчики могут менять часть речи, например, с прилагательного на существительное.

В рекламных текстах, посвященных косметике и уходу за кожей превалирующим способом перевода стало транскрибирование (42%), в социальных сетях и текстах, посвященных технологиям и услугам в интернете, самым частым методом перевода БЭЛ стала транслитерация (38%), в сфере моды и одежды преобладающим методом было калькирование (45%), в сфере питания и продуктов превалирующим способом перевода БЭЛ является транскрибирование (52%), в автомобильной сфере самым распространенным способом передачи безэквивалентной лексической единицы стала транслитерация (40%).

На основе проведенного анализа, можно сделать вывод о том, что наиболее частыми способами перевода текстов рекламы с наличием безэквивалентных лексических единиц на русский язык являются калькирование, транскрибирование, транслитерация и опущение. Переводчик может менять число существительного и часть речи, чтобы сделать её более подходящей для языка перевода. Так же эти способы и их распространенность различаются в зависимости от сферы перевода

текста, в каждом типе текстов, как правило, есть превалирующая стратегия как поступать с той или иной безэквивалентной лексической единицей.

Список литературы

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода / Л. С. Бархударов. – М. : Издательство ЛКИ, 2010. – 235 с.
2. Влахов, С. И. Непереводимое в переводе / С. И. Влахов, С. П.Флорин. – М.: Международные отношения, 2009. – 328 с.
3. Комиссаров, В. Н. Теория перевода / В. Н. Комиссаров. – М.: Прогресс, 2010. – 253 с.
4. Алексеева И. С. Введение в переводоведение: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. - СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Академия, 2004. - 352 с.
5. The Spring-Summer 2023 fashion trends. – URL: <https://www.vogue.fr/fashion/galerie/spring-summer-2023-fashion-trends> (Датаобращения 13.04.2023)
6. Cosmopolitan Voice, 2023 январь-февраль. – URL: <https://catalog-n.com/cosmopolitan-voice-3-2023#cosmopolitan-voice-3-2023-001> (Датаобращения 13.04.2023)
7. These Fashion Trends Will Be Everywhere This Spring (And You Can Shop Them All Now). –URL: <https://www.elle.com/fashion/trend-reports/a41340278/spring-2023-fashion-trends/> (Датаобращения 14.04.2023)
8. Фаберлик каталог 2023, Россия март-апрель. –URL: <https://catalog-n.com/faberlic-katalog-5-2023-ru#faberlic-katalog-5-2023-ru-002> (Дата обращения 15.04.2023)
9. Best Affordable Highlighters. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=5xGFKCh_SIQ (Датаобращения 15.04.2023)
10. Nutrition Cleanse, Detox, Products. – URL: <https://www.cleanprogram.com/> (Датаобращения 16.04.2023)
11. Супер детокс программа для твоего организма. –URL: <https://www.kivach.ru/services/programmy/detox/> (Дата обращения 16.04.2023)
12. Can mindfulness help you navigate emotions? –URL: <https://eslbrains.com/>(Датаобращения 16.04.2023)
13. Подкасты для изучения языка. –URL: <https://www.ef.ru/blog/language/5-poleznych-podkastov-dlja-izuchenija-anglijskogo-jazyka/> (Дата обращения 16.04.2023)
14. Best lost lasting and affordable body sprays. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=EdtN1MuuDcc>(Датаобращения 19.04.2023)

15. Серова, З. Н. Речевые особенности рекламных текстов в современной языковой культуре / З. Н. Серова // Новые смыслы, новые формы в рекламной индустрии и рекламном образовании : Сборник материалов XVI Всероссийской конференции заведующих кафедрами рекламы, связей с общественностью и смежных специальностей, Казань, 21–24 марта 2012 года / Под редакцией Р.Р. Юсупова, Р.М. Валеева. Том Часть 2. – Казань: Информационно-издательский центр "Культура", 2012. – С. 128-135.

*Бажанова Елена Анатольевна, преподаватель,
Телицина Екатерина Анатольевна, преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

МАСТЕРА СТОРИТЕЛЛИНГА О ФИНАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Художественное произведение имеет свои законы построения. При анализе книг мастеров сторителлинга Е.А. Бажанова отметила повторяемость рекомендаций по написанию произведений и финала, в частности. Так как эти рекомендации используют одни и те же элементы, но называют их по-своему, автор статьи объединила их в одну общую схему. Наиболее полно передает проблемы написания художественного произведения К.М. Уэйланд, в книге которой предложены конструкции по завершению произведения, сцены и предложения. В статье уделяется внимание тем приемам, которые отрицательно влияют на восприятие замысла писателя.

Ключевые слова: финал, художественное произведение, сторителлинг, дуга персонажа, литературоведение, творческий процесс, читатель.

*Bazhanova E.A., teacher,
Telitsina E.A., teacher,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

PROFESSIONALS OF STORYTELLING ABOUT THE FINALE OF THE LITERARY ARTWORK

A literary work of art has its own laws of construction. When analyzing the books of storytelling masters, E.A. Bazhanova noted the repeatability of recommendations for writing works and the finale, in particular. Since these recommendations use the same elements, but call them in their own way, E.A. Bazhanova combined them into one general scheme. Most fully conveys the problems of writing a literary work of fiction by K.M. Wayland, in whose book designs for the completion of the work, scenes and sentences are proposed.

The article pays attention to those techniques that negatively affect the perception of the writer's idea.

Keywords: finale, artwork, storytelling, character arc, literary criticism, creative process, reader.

Финал как элемент композиции художественного произведения интересен не только литературоведам, но также мастерам сторителлинга. Если первые изучают финалы художественных произведений разных писателей, то вторые – показывают, как самим «сделать» привлекательный для читателя финал, учат, как следует облечь мысли в историю, другими словами, происходит передача информации в подготовленном, нужном, выгодном для говорящего / пишущего человека виде. Принято считать родоначальником сторителлинга Р. Макки, но мы должны уточнить, что Макки все же теоретик искусства написания киносценариев. На сегодняшний день известно немало книг по сторителлингу, среди авторов которых мастера ораторского искусства, мастера написания рекламных текстов, писатели, режиссеры, сценарные аналитики и т.д. [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13]. Нам же в первую очередь интересно, что под сторителлингом в литературе понимается комплекс приемов по написанию историй. Ряд таких приемов касается непосредственно финала. Именно на этом мы остановимся подробнее.

Следует заметить, что все авторы сторителлинга (и те, которые берут на себя смелость давать напутствия по написанию художественных произведений неумелым новичкам, и те, кто создает путеводители для авторов нехудожественной прозы) по-своему, опираясь на примеры из разных произведений, даже фильмов, используют одну и ту же схему:

- крючок-зацепка;

- создание произведения. Е. Апполонов, например, заимствует советы начинающим писателям у Курта Воннегута: «Каждое предложение должно выполнять одну из двух функций: или раскрывать характер персонажа, или двигать вперед сюжет». «Начинайте как можно ближе к концу». «Дайте вашему читателю как можно больше информации – и как можно раньше. Черт с ним, с "саспенсом". У читателя должно быть настолько полное представление о том, что, где и почему происходит, чтобы он сам смог додуматься, чем все закончится, если вдруг тараканы сожрут последние страницы романа». [14, с. 38];

- дуга персонажа («<...> герой растет от крайности до крайности. Трус становится храбрецом, любимый – врагом, святой – грешником, а грешник – святым» [14, с. 119]). Этот термин у некоторых авторов звучит как «арка персонажа», что является неверным переводом английского термина CharacterArc;

- кульминация;

- развязка. Все авторы убеждены, что читателю нужно «выдохнуть» и одновременно осознать произошедшее изменение героя, не обязательно в хорошую сторону;

- редактора собственного произведения.

Так как зачастую авторы повторяют друг друга, перефразируя и называя некоторые элементы по-своему, мы возьмем за образец книгу К. М. Уэйланда «Архитектура сюжета: Как создать запоминающуюся историю». Эта книга привлекательна тем, что наиболее полно передает все сложности пишущего человека, стремящегося создать если не шедевр, то по крайней мере запоминающуюся историю. Книга Уэйланда состоит из 3 частей и соответственно посвящена структуре произведения, структуре сцены и структуре предложения. В рамках нашей темы нам интересна первая часть книги.

«Завершить роман – это одно, а закончить историю – совершенно другое» цитирует автор книги слова американского писателя П. Шульца. Уэйланд довольно небрежно обращается с литературоведческими терминами, указывая, что «развязка начинается сразу после кульминации и продолжается до последней страницы» [15, с. 149]. Вольность в обращении с терминологией можно объяснить не просто целевой аудиторией, а духовно-нравственными потребностями читателей без специального образования, но желающей создать произведения, пользующиеся популярностью и направленные на удовлетворение потребностей читателей в красоте, вере, доброте, справедливости [16]. Другими словами, книга адресована создателям массовой литературы. Вместе с тем в книге есть и существенные моменты, на которые автор обращает внимание читателей не только описанием, сравнениями, примерами из других художественных произведений и фильмов, но и визуально, используя курсив, форматирование страниц и абзацев. Автор указывает, что в развязке читатель обязательно должен обнаружить, как изменился герой. Чтобы читатель остался доволен финалом книги, Уэйланд советует закрывать не все сюжетные линии, а найти баланс: слишком большое количество безответных сюжетных линий вызовет много вопросов и оставит читателя неудовлетворенным; если же закрыть все сюжетные линии, читателю не над чем будет размышлять, как только он закроет книгу. Идеальным вариантом, по мнению автора, будет тот, когда писатель закрыл как можно больше сюжетных линий, касающихся кульминации. Это позволит к моменту самой развязки не отвлекаться на второстепенное, а уделить внимание важному.

Уэйланд констатирует, что мало кто из читателей запоминает последние строки книг, однако очень важно, какое впечатление они оказывают на читающего. Мастер сторителлинга пишет о «пяти элементах впечатляющей последней строки», причем называет их то

элементами, то факторами, способствующими наилучшему запоминанию. Перечислим эти «факторы» / «элементы»:

- подведение итогов (завершающая функция, так как с главными героями уже точно ничего неожиданного происходить не будет, их будущее или определено, или они пребывают в состоянии покоя),

- акцент на теме произведения (концовка получится более эффектной, если в завершающих строках еще раз прозвучит настоящая тема книги),

- темп повествования (автор сравнивает ритм прозы с ритмом музыкальным, считая, что в прозе ритм также может «держаться» читателя в кульминационном моменте и «отпускать» в плавном завершении, как при прослушивании музыкального произведения),

- прощание (Уэйланд указывает, что не всегда в заключительных строках появляется главный герой, иногда автор-режиссер отводит камеру назад, позволяя охватить всю панораму истории и сконцентрировать внимание на ней),

- продолжение (заключительные строки должны давать читателю намек на продолжение истории, позволять пофантазировать о дальнейшей судьбе героев).

Пытываясь, Уэйланд замечает, что концовка должна соответствовать тональности произведения в целом, однако может оказаться запоминающейся на века при умелом соединении нескольких перечисленных ею элементов или их большей части. [15, с. 150-158].

Уэйланд обращает внимание на наличие альтернативных финалов в фильмах, снимаемых по уже завершеному произведению. Она объясняет это поисками режиссера более сильного впечатления у зрителей и признается, что сама пишет три-четыре варианта финала, а уже потом выбирает из них наиболее подходящий [15, с. 164-166]. По мнению писательницы, заканчивать все книги только «хэппи-эндом» ненужно, иначе это становится нечестным, и, следовательно, теряет свой смысл. Многие великие произведения именно потому стали великими, что имели несчастливые финалы, но которые заставляли задуматься об истине. Не секрет, что большой процент читателей предпочитает благополучные концовки. Автор показывает на практике, как написать грустную концовку, которая, однако, не вызовет у читателя негативных эмоций ни по отношению к автору (от эффекта обманутого ожидания), ни к главному герою (который либо смирился и погиб от бездействия, либо его жертва была не оправдана и даже глупа, либо его спас случай или чудо). Первые советы касаются того, как правильно «убить» главного героя: смерть должна быть осмысленна (кроме случаев, когда задумывалось обратное), должна предвосхищаться (должны быть хотя бы намеки или параллели, если автор не хотел бы раскрывать замысел заранее), должна

сопровождаться чем-то позитивным или иметь позитивные последствия. В остальных случаях мастер сторителлинга призывает авторов воздерживаться от бессмысленных смертей.

Уэйланд перечисляет способы, которые не помогают, а, наоборот, мешают реализации идеи произведения, в частности, она указывает, как не следует завершать книгу. Не нужно:

- разрушать кульминацию с помощью приема «deusexmachina»,
- отказываться от главного героя и обращаться к, казалось бы, более важным вещам,
- завершать книгу плохо продуманной неожиданной концовкой: с одной стороны, нужно сделать так, чтобы читатель заранее не догадался, чем все закончится, с другой стороны, нужно понимать, что обмануть абсолютно всех читателей все равно не удастся, а непродуманные сюжетные ходы вызывают досаду у читателей,
- оставлять финал открытым,
- писать послесловие, если в том нет крайней необходимости: это ослабляет эффект концовки.

Уэйланд призывает структурировать свое художественное произведение, так как без структуры оно не будет опубликовано. Наличие трех актов в любом жанре обязательно, причем баланс конфликта может варьироваться даже в одном жанре. Продумывать сюжетную линию, образы, детали и прочее нужно исходя уже из продуманной структуры.

Мы должны обратить внимание на книгу журналиста и создателя Telegram-канала «Хемингуэй позвонит» Е. Апполонова «Пиши рьяно, редактируй резво: Полное руководство по работе над великим романом. Опыт писателей: от Аристотеля до Водолазкина». В данной книге автор предлагает разобратся, как писать книги на примере таких именитых писателей, как Умберто Эко, Джон Стейнбек, Виктор Пелевин, Алексей Иванов и др. Он констатирует: «Нет магической формулы, вооружившись которой вы напишете великий роман» [14, с. 15]. Всех пишущих автор делит на «садовников» и «архитекторов». Первые пишут спонтанно, не зная заранее, чем завершат свое произведение. Среди них бывают «ястребы» – те, кто пишет быстро, не задумываясь, а потом уже правит написанное, и «черепахи» – те, кто не приступает к следующей фразе, пока не выверит предыдущую. «Архитекторы», напротив, принимаются за письмо только тогда, когда история уже продумана и осталось ее записать. К таким типам писателей Апполонов относит Жюль Верна, который не начинал писать, не продумав начала, середины и концовки книги. Верн мог «<...> удерживать в памяти не одну, а до полудюжины окончательно разработанных сюжетных линий» [14, с. 44-50].

Апполонов уделяет немало внимания диалогу, как составляющей замысла писателя. По его мнению, диалог способен на многое, в частности, помимо прочих функций диалога в художественном произведении Апполонов отмечает движение действия к финалу [14, с. 144]. Если диалог не работает на тему, от него нужно избавляться. Апполонов призывает к основательной работе над написанным творением, отмечая, что никогда нельзя сказать, сколько времени нужно для придания произведению окончательного варианта, точно передающего замысел автора. Журналист приводит в пример работу Ф. Скотта Фицджеральда над романом «Великий Гэтсби». Благодаря советам М. Перкинса, автор «Великого Гэтсби» продолжал редактировать текст романа еще более года после завершения черновика произведения. В отшлифовке нуждались некоторые сцены, были выброшены многие диалоги, не «работающие» на финал или продолжение темы, а, главное, продолжалась редакция финала [14, с. 161]. В итоге был создан шедевр мировой литературы.

При анализе книг по сторителлингу мы не останавливались на банальных истинах, которыми, к сожалению, злоупотребляют некоторые авторы (например, не бросать читать книги других авторов; много писать самому; работать по графику, а не ждать вдохновения; работать над одной главой (книгой, сценой), не над несколькими сразу; избегать примитивных прилагательных и сравнений; искать источники вдохновения и т.д.).

Таким образом, изученные нами труды были обобщены в список рекомендаций, на который предлагают опираться мастера сторителлинга при написании, а также при завершении произведений. Преждевременная или непродуманная, неожиданная с точки зрения читателя смерть главного героя делает произведение неудачным с точки зрения воплощения авторской мысли. Чудо или неожиданное вмешательство потусторонней силы также подрывает доверие читателя (фантастика, не берется во внимание). Хорошо продуманный и выстроенный финал произведения, может, сделает его бессмертным.

Список литературы

1. Бранд Д. Как стать писателем. Классическое руководство. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2020. – 144 с.
2. Симмонс А. Сторителлинг. Как использовать силу историй / А. Симмонс; перевод с английского Александра Анваера. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 272 с.
3. Гилберт, Элизабет. Большое волшебство. Творчество без страха / Элизабет Гилберт; [перевод с английского Е. Я. Мигуновой]. – Москва: РИПОЛ классик, 2017. – 318 с.

4. Д. МакКенна и К. Воглер Мемо: Секреты создания структуры и персонажей в сценарии. – М.: Издательство «Альпина нон-фикшн», 2018. – 296 с.

5. Готтшалл Дж. Как сторителлинг сделал нас людьми / Готтшалл Джонатан; [перевод с английского Крякина Н.] – М.: Азбука-Аттикус, 2020. – 272 с.

6. Зинсер У. Как писать хорошо: классическое руководство по созданию нехудожественных текстов / У. Зинсер.-М.: Альпина Паблишер, 2020. – 292 с.

7. Кармин Г. Искусство сторителлинга: как создавать истории, которые попадут в самое сердце аудитории / К. Галло; Пер. с англ. Э. Мельник. – М.: Эксмо, 2021. – 368 с.

8. Симмонс А. Сторителлинг. Как использовать силу историй / Аннет Симмонс; перевод с англ. Александра Анваера. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 272 с.

9. Сторителлинг как инструмент информационного моделирования социальной действительности / В.С. Варакин. – [Б.и.], 2014. – 7 с. – URL: <https://rucont.ru/efd/256566> (дата обращения: 01.02.2023).

10. Серова, З. Н. Роман и его жанровые модификации в контексте современной литературы / З. Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – № 2-2. – С. 117-120.

11. Уткин А. Белое зеркало: Учебник по интерактивному сторителлингу в кино, VR и иммерсивном театре / А. Уткин, Н. Покровская. – М.: Альпина Паблишер, 2020. – 236 с.

12. Хатченс Д. 9 техник сторителлинга / Д.Хатченс; Пер. с англ. Белошеева О. Г. – Минск: Попурри, 2019 – 288 с.

13. Norrick Neal. Conversational Storytelling // The Cambridge Companion to Narrative. David Herman (ed.). Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2007. – P. 127-141.

14. Апполонов Е. Пиширьяно, редактируй резво: Полное руководство по работе над великим романом. Опыт писателей: от Аристотеля до Водолазкина. – М.: Альпина Паблишер, 2020. – 511 с.

15. Уэйланд К.М. Архитектура сюжета: Как создать запоминающуюся историю / Кэти Мари Уэйланд; Пер. с англ. – М.: Альпина нон-фикшн, 2020. – 314 с.

16. Mefodeva M.A, Fakhrutdinova A.V, Ukhimenko A.N, Historical perspectives of spiritual and moral education in India//Man in India. - 2017. - Vol.97, Is.8. - P.71-77.

17. Идиатуллина, Л. Т. Преподавание курса зарубежной литературы в вузе культуры: вызовы и возможности / Л. Т. Идиатуллина // Сборник материалов Международного саммита по культуре и

образованию, посвященного 50-летию Казанского государственного института культуры : Материалы научно-практических конференций, Казань, 16–18 октября 2019 года / Под научной редакцией Р.Ш. Ахмадиевой, З.М. Явгильдиной. – Казань: Казанский государственный университет культуры и искусств, 2019. – С. 114-118. – EDN XGRCEQ

*Батчаева Лилиана Хаджи-Исхаковна, студентка,
Алиева Паризат Магамедовна, старший преподаватель,
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д.Алиева,
г. Карачаевск, Россия*

ГЛАГОЛ КАК ЗНАЧИМАЯ ЧАСТЬ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В данной работе дана общая характеристика глагола как части речи, рассмотрены основные категории глагола, анализированы личные и неличные формы глагола, а также их функциональная значимость в процессе изучения английского языка. Приведены краткие классификации глагола по различным принципам.

Ключевые слова: глагол, категория, изъявительное наклонение, сослагательное наклонение, условное наклонение, повелительное наклонение, личные и неличные формы глагола.

*Batchaeva, student L. X-I,
Aliyeva P. M., Senior Lecturer,
Karachay-Cherkess State University named after U. D. Aliyev,
Karachayevsk, Russia*

VERB AS A SIGNIFICANT PART OF SPEECH IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH

In this article the general characteristics of the verb as a part of speech is given, the main categories of the verb are considered, personal and non-personal forms of the verb are analyzed, as well as their functional significance in the process of learning English. Brief classifications of the verb according to various principles are given.

Keywords: verb, category, indicative mood, subjunctive mood, conditional mood, imperative mood, finite and non-finite verb forms.

«Грамматические единицы языка, наряду с лексикой, являются оригинальными и существенными строительными блоками, благодаря которым осуществляется речевая деятельность и, следовательно, составляют один из основных компонентов учебного содержания иностранного языка» [1, с. 78]. Такой единицей языка, в первую очередь, является глагол.

Дадим общую характеристика глагола как части речи. «Глагол – главная знаменательная часть речи английского языка. Даже самое короткое предложение всегда содержит глагол. И, наоборот, из глагола

можно составить предложение в одно слово, например, “Stay!” (“Оставайся!”)» [2, с. 10]. Таким образом, глагол – это такая часть речи, которая выражает деяние или состояние. Это главный элемент предложения: практически каждое предложение имеет глагол. В английском языке глаголы представляются единственными словами, которые изменяются, дабы представить действия не только в прошлом, будущем или настоящем временах, но также направляют на их неопределенность, длительность, завершенность.

Следует отметить, глаголы присутствуют во всех языках мира, но не всегда используются одинаково. Значения глагола зависят от его формы. Формы глаголы в дискурсе заслуживают более детального изучения с точки зрения их значения, сочетаемости, определений, которые по-разному трактуются разными учеными. Приемы формирования социолингвистической компетенции, которая определяется как способность выбирать и использовать адекватные языковые средства в зависимости от того, кто является партнером по коммуникации, т. е. с учетом социальных ролей и традиций определенного социума [3, с. 123].

Формы глаголы в дискурсе заслуживают более детального изучения с точки зрения их значения, сочетаемости, определений, которые по-разному трактуются разными учеными. Что касается грамматических категорий, существует четыре основные категории, связанные с глаголом: время, залог, аспект (вид) и наклонение. Рассмотрим сначала категорию аспекта глагола. Аспект (вид) обычно показывает нам такие вещи, как то, завершено ли действие или нет, или если что-то происходит регулярно. Аспект в английском языке обычно показывается с помощью глагольных форм причастия, а также имеются два вида: прогрессивный и совершенный. Причастие используется обычно вместе со вспомогательным глаголом *be* (и его формами *am, is, are, was и were*), чтобы показать прогрессивный аспект, например:

I am reading - Я читаю (настоящий прогрессивный);

Were you shouting? – Вы кричали? (прошедший прогрессивный);

He will be sitting over there. - Он будет сидеть вон там (будущий прогрессивный).

В прошлом в английском языке была полноценная система наклонения, но она почти полностью исчезла. Существует в языке четыре наклонения: изъявительное, сослагательное, условное, повелительное. Совершенный аспект выражается с помощью формы добавочного глагола *have* (соответствующим образом спрягаемого по временам и т.д.) вместе с причастием основного глагола прошедшего времени:

She has eaten it (Она съела это); *We had left* (Мы ушли); *When will you have finished?* (Когда вы закончите?).

Следующая значимая категория – это наклонения глагола. В прошлом в английском языке была полноценная система наклонения, но она почти полностью исчезла. Существует в языке четыре наклонения: изъявительное, сослагательное, условное, повелительное.

Изъявительное наклонение относится к личным формам глаголов, которые не представляются императивными или условными и помечены как сослагательное наклонение. Это глаголы, обычно встречающиеся в основном в декларативных предложениях и образованных из них вопросах, а также в большинстве придаточных предложениях.

Сослагательное наклонение требует более детального рассмотрения. Идентичную форму инфинитиву имеет сослагательное наклонение, например: *It is necessary that he be restrained* (необходимо, чтобы он был сдержанным).

Условное наклонение находит отражение в предложениях условия, которые обычно используется в придаточном предложении: предложение с *if* или аналогичное, выражающее условие, и основное предложение, выражающее условное обстоятельство.

При изучении языка следует обратить внимание и на категорию залога. Форма глагола может показывать, является подлежащее исполнителем действия или получателем действия. Сравним два предложения: *The little girl broke the mirror.* - *The mirror was broken* (Маленькая девочка разбила зеркальце — Зеркальце было разбито). Объективные отношения между действием и субъектом или объектом действия находят свое выражение в языке как грамматической категории залога. Поэтому категория залога отражает объективные отношения между сказуемым и подлежащим или дополнением. Категория залога реализуется через оппозицию: активный залог - пассивный залог.

Некоторые ученые признают существование смешанного (серединного), рефлексивного и взаимного залогов. Серединный залог (MiddleVoice) — когда глаголы, преимущественно переходные, могут развивать непереходное значение. Мы не можем, однако, говорить о разных залогах, потому что значения перечисленных залогов не выражены морфологически.

Особую трудность в процессе изучения английского языка представляет категория времени глагола. Обычно время используется, дабы показать, когда действие совершается: в прошлом, настоящем или будущем. Чтобы понять время, полезно представить время как линию, на которой расположены три времени: прошедшее время, настоящее время и будущее время [4, с. 87]. В английском языке 16 временных форм в активном залоге и 12 в пассивном залоге.

На примере настоящего неопределенного времени покажем, какими формами обладает глагол в синтаксически различных конструкциях предложений. Основное использование форм настоящего времени заключается в указании на настоящее время. Например, *The door opens inwards* (Дверь, открывающаяся внутрь) описывает положение дел, которое складывается сейчас, в момент разговора.

Форма настоящего времени 3-го лица единственного числа встречается с подлежащим в 3-м лице единственного числа. Простая первичная форма глагола встречается с любым другим подлежащим - будь то во множественном числе (*My parents walk home* - Мои родители идут домой), 1-е лицо (*I walk home* - Я иду домой) или 2-е лицо (*You walk home* - Ты идешь домой). Мы называем это время простым (неопределенным) настоящим временем, поскольку оно совпадает с лексической основой глагола.

Глаголы делятся на группы по различным принципам. Согласно этому, классификации могут быть морфологическими, лексико-морфологическими, синтаксическими и функциональными. Рассмотрим каждый из них.

1. Морфологически все глаголы делятся на:

1) простые: *to go* (идти);

2) звуко-реплацирующие: *to feed* - *to feed* (пища - кормить), *to bleed* - *to bleed* (кровь - кровоточить);

3) ударение-реплейсивные: *'import* - *to im'port*, *'transport* - *to trans'port* (импорт - импортировать, транспорт - транспортировать);

4) производные (расширенные с помощью суффиксов и префиксов): *personificate*, *simplify*, *mislead* (олицетворять, упрощать, вводить в заблуждение);

5) составные (состоят из двух частей, означающих одно понятие). Они имеют в своей структуре вспомогательный деривационный элемент, который вызывает семантическое смещение основы. Очень большая группа составных единиц представлена составными глаголами.

6) фразовые: *to have a smoke* (курить), *to give a smile* (улыбаться). У фразовых глаголов всегда есть соответствующий по смыслу простой глагол как эквивалент, например, *to take part* - *to participate* (участвовать), *to have a shower* - *to shower* (принимать душ). Фразовые глаголы являются аналитическими образованиями статуса слова [4, с. 68].

2. По способу формирования прошедших времен и причастия II глаголы могут быть правильными и неправильными.

3. Лексико-морфологическая классификация основана на неявных грамматических значениях глагола. По неявному грамматическому значению (транзитивности/нетранзитивности) глаголы делятся на переходные и непереходные.

Некоторые английские глаголы могут использоваться как в переходном, так и в непереходном значении: *to begin* (начинать), *to open* (открывать), *to roll* (заворачивать), *to move* (двигать), *to stop* (останавливаться), *to change* (менять). Проиллюстрируем сказанное в предложениях:

The weather started to change for the worse. (непереходный) - Погода начала меняться к худшему.

Our daughter changed her room's furniture. (переходный) - Наша дочь поменяла (что?) свою мебель в комнате.

В соответствии с другим неявным грамматическим значением (стативности/нестативности) глаголы подразделяются на статичные и динамичные. К статичным относятся глаголы восприятия и чувства

Особое внимание при изучении глагола требуют неличные его формы. Функционированию и применению неличных форм глагола в английском языке в исследованиях как отечественных, так и зарубежных авторов уделяется достаточно много внимания. В английском языке к неличным формам глагола относят: инфинитив, герундий и причастие. Определение формы глаголов (личных или неличных) можно объяснить тем фактом, что эти глагольные комплексы отличаются оригинальной семантической оппозицией, хорошо развитой семантической структурой, высокой продуктивностью и широким использованием в речи.

Предложения с инфинитивом имеют два подтипа: *to*-инфинитив и голый инфинитив. *To*-инфинитивы, как следует из названия, обозначаются знаком *to*. Подлежащее необязательно и обычно опускается. Если присутствует, ему предшествует *for* (для) и местоимения в объектном падеже, такие как *me, you, him, her, us, them*.

«Голые» инфинитивы лишены маркера *to* и почти всегда не имеют подлежащего. Чаще всего они встречаются после вспомогательных и модальных глаголов, таких как *should, can, may, will, etc*.

Например, в парадигме английского глагола *walk* есть только одна флективная форма *-walking*, и мы называем ее или герундием, или причастием в зависимости от ее функции в предложении.

Следующие примеры показывают, что мы имеем в виду под его двумя основными видами функций: *She argued against buying any more of them*. – Она возражала против покупки еще одного из них (*buying* – герундий синтаксическая функция – дополнение). *People earning \$50,000 a year don't qualify*. – Люди, зарабатывающие 50 000 долларов в год, не соответствуют требованиям (*earning* – причастие, синтаксическая функция – определение).

Сходство между глагольной формой герундия и причастия заключается в их структурной форме, но различие в том, что *buying* выполняет дополнение, а *earning* выполняет функцию определения.

При рассмотрении глагольных форм и их совместного использования видно, что разные флективные формы глагола могут иметь одну и ту же форму. В наших вышеприведенных примерах парадигмы *walk* (ходить), относятся к претериту и причастию прошедшего времени (оба шли), а также к простому настоящему и простой форме (оба ходят). Мы рассмотрели эти два основных случая совместного использования и разделение форм между претеритом и причастием прошедшего времени. Глагол *walk* – это пример правильного глагола, то есть такого, все флективные формы которого образованы по общему правилу. Неправильный глагол, напротив, – это тот, в котором эти формы могут совпасть, но в основном они разнятся и должны быть указаны для конкретного глагола.

Именно поэтому неличные формы глагола имеют следующие особенности: настоящее причастие является одним из частых употреблений *-ing* формы глагола. В таком употреблении они осуществляют ту же функцию, что прилагательные или наречия. В случае с настоящими причастиями, прошедшие формы причастия могут функционировать как простые прилагательные. При этом как указано выше, «видовременные формы объединяют категорию времени с категорией вида, причем последняя выражена только на фоне формы времени» [5, с. 63].

Исходя из общей характеристики глагола как части речи, семантической и синтаксической классификаций личных и неличных форм глагола, основанных на различных концептуальных подходах, мы пришли к заключению, что при формировании навыков связной речи в процессе изучения английского языка немаловажную роль играет правильное употребление личных и неличных форм глагола в конкретной речевой ситуации.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: АРКТИ, 2004. – 192 с.
2. Алиева П.М. Лингвистические особенности глаголов-компонентов / П.М. Алиева // Масс-медиа в социокультурном диалоге гуманитарных наук: Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 80-летию Карачаево-Черкесского государственного университета имени У.Д. Алиева, Карачаевск, 22–23 ноября 2018 года. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2019. – С. 9-16. – EDN QDZUKK.
3. Гез Н.И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков: учебное пособие / Н.И. Гез, Г.М. Фролова. - Москва: Академия, 2008. – 254 с.
4. Мороховская Е.Я. Основы грамматики английского языка: теория и практика. – Киев: Высшая школа, 1993. – 472 с.

5. Иванова И.П. Теоретическая грамматика современного английского языка: Учебник / И.П. Иванова, В.В. Бурлакова, Г.Г. Почепцов. - Москва: Высш. школа, 1981. - 285 с.

*Давлетшина Зухра Джаудатовна, старший преподаватель,
Казанский государственный аграрный университет,
г.Казань, Россия*

ПРОЦЕСС ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО МИРА

В настоящее время наблюдаются быстрые и резкие перемены, которые касаются всех сфер человеческой жизни, что не может не отразиться на процессе обучения в ВУЗе в целом, и на изучении иностранных языков в частности. Если образование не станет ориентироваться на потребности современного общества, а продолжит использовать старые методы, никак не реагируя на инновации, то не будет происходить прогресса, человечество остановится на месте. Для того чтобы получить специалистов, которые смогут полноценно трудиться в условиях современного мира, необходима непрерывная работа по внедрению и использованию новых средств, приемов и направлений в процессе изучения иностранных языков в ВУЗе. В статье составлен приблизительный образ, на который должен ориентироваться педагог в ходе составления и проведения занятий по данной дисциплине. Конечно, указаны лишь общие моменты, но учитывая их, дополняя различными собственными творческими нововведениями, становится возможным усовершенствовать изучение иностранных языков в ВУЗах, что является достаточно важной и актуальной составляющей в процессе формирования современного специалиста.

Ключевые слова: иностранные языки, современный мир, информационные технологии, функциональная грамотность.

*Davletshina Z.D., Senior lecturer,
Kazan State Agrarian University,
Kazan, Russia*

THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT THE UNIVERSITY IN THE CONDITIONS OF THE MODERN WORLD

Currently, there are rapid and abrupt changes that affect all spheres of human life, which cannot but affect the learning process at the university in general, and the study of foreign languages in particular. If education does not focus on the needs of modern society, but continues to use old methods without reacting to innovations in any way, then there will be no progress, humanity will stop in place. In order to get specialists who will be able to work fully in the modern world, continuous work is needed to introduce and use

new tools, techniques and directions in the process of learning foreign languages at the university. The article contains an approximate image that a teacher should focus on during the preparation and conduct of classes in this discipline. Of course, only general points are indicated, but taking them into account, complementing them with various own creative innovations, it becomes possible to improve the study of foreign languages in universities, which is quite an important and relevant component in the process of forming a modern specialist.

Keywords: foreign languages, the modern world, information technology, functional literacy.

Введение

Благодаря научно-техническому прогрессу, происходящему быстрыми темпами, жизнь человека сегодня существенным образом отличается от быта и труда людей предыдущих эпох. Изменения коснулись всех сфер человеческой жизни, что требует от современной личности обладания новыми навыками и умениями, диктуемыми реалиями нынешнего мира. Следовательно, по-другому нужно выстраивать и процесс образования, способный сформировать такие знания и способности, которые дадут возможность человеку свободно жить и плодотворно трудиться в условиях настоящего. Преобразования необходимы практически во всех образовательных курсах, в особенности в процессе изучения иностранного, что даст обществу поколение молодых специалистов, соответствующих духу времени. Следовательно, тема перестройки хода преподавания языков в ВУЗе особенно актуальна и значима сегодня [4, с. 105-107].

Основная часть

Для того чтобы разобраться в том, что именно необходимо менять в процессе преподавания иностранных языков, следует рассмотреть те потребности, которые испытывает современное общество, какие специалисты нужны государству сегодня. Говоря о современном мире, в первую очередь нужно обратить внимание на скорость и динамику изменений, быстроту новых открытий и преобразований, которые мы можем наблюдать в XXI веке. Исходя из этого факта, можно сделать вывод о том, что обществу в наши дни необходимы специалисты, которые смогут меняться вслед за всеми нововведениями, идти так сказать «в ногу со временем». Для выполнения данной задачи процесс обучения должен быть направлен не только на получение определенного багажа знаний, которые сами по себе не представляют определенной ценности, если обладая ими, специалист не в состоянии применить их на практике в процессе трудовой деятельности. Сегодняшний ритм не оставляет молодому специалисту, только закончившему ВУЗ, времени на адаптацию и на преобразование своих знаний в практические умения и навыки, дающие ему возможность

плодотворно трудиться. Следовательно, современный процесс обучения уже должен включать в себя методы, средства и формы обучения, способствующие развитию функциональной грамотности студентов.

Что касается иностранного языка, то его изучение должно быть направлено на формирование умения вступать в диалог, вести беседу с представителями других государств, носителями иных культур, работать с сайтами, литературой и иными источниками, опубликованными на английском. Самым верным способом выработки навыка общения и эффективного владения речью является практика. Это понимали еще педагоги позапрошлого века, когда многие представители дворянства нанимали своим детям гувернеров-французов, беседующих со своими воспитанниками исключительно на французском, в результате чего отпрыски чаще говорили на нем лучше, чем на русском. Не стоит забывать опыт предков, и, используя его в современном процессе обучения, ведя непрерывный диалог на изучаемом иностранном языке, можно добиться ожидаемого результата, то есть выпустить специалистов, способных беспрепятственно использовать полученные в ходе учебы в ВУЗе знания на практике [3, с. 40-44].

Сегодня появляется намного больше возможностей, позволяющих использовать новые методы обучения, способные сделать процесс преподавания более плодотворным и эффективным. К их числу относятся различные мероприятия, проводимые в форме круглых столов, дискуссий, бесед, в результате которых студенты приобретают навык свободного общения. Современные условия, связанные с развитием информационных технологий, позволяют организовывать занятия совместно с иностранцами в режиме онлайн, что способствует навыку живой разговорной речи. Развитие сети Интернет сегодня дает возможность студентам самостоятельно общаться с носителями других языков, перенимая различные диалекты и формы разговора.

Неаудиторная работа студентов, к которой относится и научно-исследовательская деятельность, также является активным методом обучения [6]. Помимо этого следует выделить проведение конкурсов, презентаций и подготовку к международному студенческому конгрессу, олимпиады по английскому языку, КВНы, викторины, пресс-конференции и т.д. Интересной с методической точки зрения является проведение недели иностранных языков со всевозможными мероприятиями, которые требуют от студентов и преподавателей серьезной подготовительной работы. Заслуживающими интерес будущих специалистов являются и такие занятия, которые выявляют правильность произношения и общую выразительность речи. Переводческие викторины, позволяющие определить понимание говора на слух, а также умение улавливать оригинальный текст во время

чтения;соревнования на лучшего рассказчика, способного хорошо «держаться» на публике; конкурс на идеального собеседника, умеющего поддерживать беседу и «задавать ей тон»; всевозможные квесты, нацеленные на изученную грамматику и лексику, их закрепление. Широко применяются всевозможные кружки разговорной речи, что влечет за собой и создание атмосферы, благоприятствующей общению, где могут быть внедрены самые последние новинки информационных технологий применительно к обучению иностранным языкам. Наряду с подобными формамисущественным интересом у студентов пользуются научные кружки, в которых исследовательская деятельность студентов выходит на первый план. Все эти виды работ в последнее время требуют широкого применения и внедрения в них инноваций [8, с. 44-46].

Должный эффект в ходе обучения иностранным языкам, как, собственно, и всем остальным курсам, не будет достигнут, если студентами не осознается вся важность и значимость владения хотя бы одним международным английским, который понадобится в дальнейшей трудовой деятельности, по какой бы профессии не обучался будущий специалист. Следовательно, мотивация является основным и решающим фактором в процессе успешного изучения языка, которая должна быть сформирована преподавателем в самом начале учебы. Только при понимании студентами того факта, что английский им понадобится в ходе профессионального роста в будущем, возможно полноценное и плодотворное изучение дисциплины. Таким образом, можно рекомендовать преподавателю выделить один или даже несколько часов, посвященных беседе, несущей в себе аргументацию, поясняющую студентам всю значимость и необходимость знания иностранного языка сегодня.

В условиях настоящего времени нельзя не учитывать тот факт, что знания, получаемые в процессе обучения в ВУЗе, могут потерять свою актуальность буквально через несколько лет. В результате быстро меняющихся отношений между странами, происходящими в настоящее время с особенной скоростью, очень трудно спрогнозировать: знание какого языка понадобится специалистам в будущем,с представителями каких государств, или с какими документами, сайтами или литературой придется работать в ближайшие десятилетия. В виду такой обстановки очень сложно подготовить специалистов, знания которых будут актуальными на протяжении длительного времени. Выходом из данной ситуации является формирование умения учиться, заниматься самообразованием на протяжении всей трудовой деятельности. Для выполнения этой задачи необходимо выделение времени на самостоятельную работу студентов, дающих им возможность изучать язык и усовершенствовать свой уровень, поднимать его без посторонней помощи [2, с. 10-13].

Одной из основных тенденций XXI века становится интенсивное развитие информационных и коммуникационных технологий во всем мире, оказывающих активное воздействие на процесс обучения и воспитания. Цифровизация в образовании изменяет схему передачи знаний и методы обучения студентов. С развитием информационно-коммуникационных технологий и технических средств связи, в особенности компьютера, сети Интернет и мобильных устройств, появляются новые формы взаимодействия: асинхронные (форумы, электронная почта, вики, блоги) и синхронные (голосовые и видеоконференции, чаты), успешно применяющиеся в современном обучении иностранным языкам наряду с традиционной формой преподавания.

Внедрение в образовательный процесс Интернета, мобильных устройств и цифровых инструментов значительно интенсифицирует обучение иностранному языку, выстраивая индивидуальную образовательную траекторию на основе проблемного обучения, формируя способность к самостоятельной учебно-познавательной деятельности, развивая коммуникативные и межкультурные компетенции [7, с. 268-283].

Цифровизация общества дает намного больше возможностей для осуществления описанной выше цели. Прослушивание иностранной речи во время прогулок, пробежек, при занятии любыми бытовыми обязанностями, что сегодня легко сделать при помощи современной техники, существенно повышают уровень знания языка. Применение информационных технологий в ходе изучения иностранного имеют ряд преимуществ, в сравнении с традиционными средствами обучения:

1. Существенно ускоряется процесс взаимодействия как между преподавателем и студентами, так и между обучающимися. Интернет позволяет всем участникам образовательного процесса находиться всегда на связи, задавать вопросы и получать на них ответы в режиме онлайн.

2. Появляется намного больше потенциала для дистанционного обучения студентов, которые, по тем или иным причинам, не имеют возможности посещать аудиторные занятия. В результате сегодня изучать иностранный язык беспрепятственно могут люди, имеющие проблемы со здоровьем, работающие, проживающие в отдаленных регионах т.д. [1, с. 1-5].

3. Возможность передачи знаний в режиме онлайн, организации совместных семинаров и других занятий с представителями иностранных государств, являющихся носителями изучаемого языка, сегодня не составляет особого труда благодаря сети Интернет.

4. Мониторинг знаний студентов становится более легкой задачей, которую возможно решить опять же при помощи

цифровизации общества. Компьютеризированный способ проверки уровня обучающихся оставляет время и немного упрощает работу преподавателя.

5. Сеть Интернет и общение с представителями иностранных государств дает возможность не только быстро выучить язык, но и познакомиться с особенностями культуры, мировоззрения жителей других стран, что воспитывает чувство толерантности, уважения к другим народам. Данная задача является не менее важной в условиях глобализации и усиления взаимодействия на международном уровне.

Одним из новых средств обучения иностранным языкам становится использование мобильных приложений, которые рассмотрены, в частности, в статье Л.Е.Пак и Е.К. Данилиной «Формирование навыков письменной речи при помощи мобильных приложений». Авторы экспериментально доказывают, что использование МП позволяет усовершенствовать результат овладения иностранным письмом, сделать его более плодотворным и эффективным [9]. В ходе исследования был проведен опыт и сравнительный анализ, в результате которого выявлен приоритет использования мобильных приложений. Экспериментальное обучение проводилось на базе Владивостокского государственного университета экономики и сервиса (г. Владивосток) и включало три этапа: вводный, основной и заключительный. Авторы статьи основываются на сравнительном эксперименте, проведенном среди двух групп (контрольной и экспериментальной), состоящих из 24 и 26 человек. Первой из них было предложено выполнить задание традиционным способом (в тетради), а вторая – работала в мобильных приложениях: Essay Writing Lite и Academic Writing English. По результатам исследования сделан вывод о том, что использование МП увеличивает степень владения письменной речью студентами неязыковых ВУЗов [5, с. 91-94].

Вывод

Таким образом, изменения, происходящие в современном мире, не могут не отразиться на процессе обучения в целом и на изучении иностранных языков в частности. Новые технологии позволяют применять их в ходе учебы в ВУЗе, делая образовательный процесс более эффективным и плодотворным. При этом не стоит забывать основной традиционный и неизменный метод изучения дисциплины, являющийся действенным уже на протяжении нескольких веков, заключающийся в непрерывной практике разговора на определенном языке. Необходимость знания всех специалистов, не зависимо от того, какая профессия была ими выбрана, хотя бы одного международного английского, не вызывает сегодня ни у кого сомнения. Но вопрос усовершенствования средств, методов и форм преподавания

следует рассматривать и работать над ним непрерывно, осуществлять ее вслед за изменениями и новыми техническими открытиями, происходящими в современном обществе.

Список литературы

1. Айнутдинова И.Н. Перспективы популяризации и внедрения дистанционного обучения иностранным языкам в университетах России // КПЖ. - 2017. - №2 (121). - С. 1-5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-populyarizatsii-i-vnedreniya-distsionnogo-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-universitetah-rossii>.

2. Ачкасова Н.Н. Формирование навыков самостоятельной работы студентов на занятиях по английскому языку как средство включения их в непрерывное самообразование // МНКО. - 2022. - №6 (97). - С. 10-13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-navykov-samostoyatelnoy-raboty-studentov-na-zanyatiyah-po-angliyskomu-yazyku-kak-sredstvo-vklyucheniya-ih-v>.

3. Гаврилова О.В. Современные проблемы обучения бакалавров иностранным языкам в неязыковом вузе // Вестник ОГУ. - 2014. - №2 (163). - С. 40-44. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-problemy-obucheniya-bakalavrov-inostrannym-yazykam-v-neyazykovom-vuze>.

4. Магамдаров Р.Ш., Сагидова М.Ч., Мурзаева Д.М. Реализация современных подходов в процессе обучения иностранному языку в ВУЗе // МНКО. - 2022. - №1 (92). - С. 105-107. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-sovremennyh-podhodov-v-protssesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-vuze>.

5. Пак Л.Е., Данилина Е.К. Формирование навыков письменной речи при помощи мобильных приложений // АНИ: педагогика и психология. - 2020. - №3 (32) - С. 91-94. [file:///C:/Users/User/Downloads/formirovanie-navykov-pismennoy-rechi-pri-pomoschi-mobilnyh-prilozheniy%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/formirovanie-navykov-pismennoy-rechi-pri-pomoschi-mobilnyh-prilozheniy%20(2).pdf).

6. Ситдикова, Г. Р. Специфика изучения английского языка студентами специальности «Кинооператорство» / Г. Р. Ситдикова, Г. Калмыков // Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков: сборник научных статей по материалам XXXII Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 21-22 апреля 2022 года. - Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2022. - С. 156-160.

7. Черняева И.В., Якушова Е.С. Особенности преподавания иностранных языков студентами неязыкового ВУЗа в условиях цифровизации образования // Проблемы современного образования. - 2022. - №1. - С. 268-283. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov-studentam-neyazykovogo-vuza-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovaniya>.

8. Шакирова С.Т. Инновационные методики в преподавании английского языка в неязыковом ВУЗе // Вестник науки и образования. - 2021. - №17-3 (120). - С. 44-46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-metodiki-v-prepodavanii-angliyskogo-yazyka-v-neyazykovom-vuze>.

9. Букина, Т. В. Использование приема "совместное видео" (participatory video approach) в развитии навыков межкультурного общения студентов в процессе изучения иностранного языка / Т. В. Букина, Е. Е. Новгородова, А. В. Фахрутдинова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2021. – № 3. – С. 124-128.

*Батчаева Лилиана Хаджи-Исхаковна, студентка,
Алиева Паризат Магамедовна, старший преподаватель,
Карачаево Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева,
г. Карачаевск, Россия*

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АНГЛИЙСКИХ ПРЕДЛОГОВ КАК ЧАСТИ РЕЧИ

Данная статья посвящена изучению предлогов в английском языке как средств формирования связной речи. Рассмотрены структура и значения, причины распространения таких единиц в языке. В статье даны разные определения постпозитивных компонентов и переводы некоторых глаголов-композигов семантически похожими на русском языке оборотами.

Ключевые слова: глаголы-композигов, фразеологическая единица, постпозитивный компонент, деривация, изоморфные особенности, алломорфные особенности.

*Batchaeva L. X-I, student,
Aliyeva P. M., Senior Lecturer,
Karachay-Cherkess State University named after U. D. Aliyev,
Karachayevsk, Russia*

GENERAL CHARACTERISTICS OF ENGLISH PREPOSITIONS AS PART OF SPEECH

This article is devoted to the study of prepositions in English as a means of forming coherent speech. The structure and meanings, the reasons for the spread of such units in the language are considered. The article gives different definitions of postpositive components and translations of some composite verbs with semantically similar turns in Russian.

Keywords: composite verbs, phraseological unit, postpositive component, derivation, isomorphic features, allomorphic features.

Вопросам о формах английских предлогов в исследованиях как отечественных, так и зарубежных авторов уделяется достаточно много

внимания. В то же время, особенности функций предлогов по-прежнему остаются недостаточно изученными и остаются спорными, например, вопрос о статусе предлогов английского языка во фразовых глаголах, их связь с решением задач функциональной лингвистики. Также в современном языкознании функции некоторых предлогов носят спорный и дискуссионный характер.

Согласно теории английских лингвистов (Quirk, Swan) в самых общих чертах предлог выражает отношение между двумя сущностями, одна из которых представлена предложным дополнением. Из различных типов значений наиболее заметными и легко идентифицируемыми являются значения места и времени. Другие отношения, такие как инструмент или способ действия, причина, также могут быть распознаны, хотя трудно систематически описывать значения предложений в терминах таких ярлыков.

Обычно за предлогом должно следовать его дополнение, но есть некоторые обстоятельства, при которых этого не происходит, либо потому, что дополнение должно занимать первую позицию в предложении, либо потому, что оно отсутствует. Рэндольф Квирк заявил, что предлоги, за которыми следует словосочетание существительного, специальный вопрос или предложение со сказуемым в длительных временах, имеют значения, которое можно разделить на предлог, обозначающий место, время, спектр причины / цели, спектр средств, сопровождение, поддержку и оппозицию [1, с. 143].

Английские предлоги иногда могут быть немного сложными для понимания, потому что они не всегда соответствуют тому, что мы использовали бы на других языках. Существует много предлогов, например: *at* – в, на (точное местоположение, время, способность, место, глагол направления); *for* – для, в течение (относящийся к месту назначения, указание периода времени); *on* (указание на некоторую форму контакта, относится к определенному дню, временному состоянию); и *out* (указание на некоторый вид сравнения, иногда можно встретить в сочетании с *of* перед существительным).

В словаре Хорнби, озаглавленном Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English, также определяется предлог «как слово или группа слов (например, *in, from, to, out of, on behalf of*- в, из, от имени), используемые перед существительным или местоимением, чтобы показать, например, место, положение, время или способ [2].

Предлог - одна из традиционных частей речи, на которые делятся слова. Это закрытый класс, в котором мало новых предлогов когда-либо вводится в язык. Есть несколько видов предлогов. Большинство распространенных английских предлогов являются простыми, сложными и составными, в то время как причастные и фразовые предлоги используются реже.

Простой предлог, традиционно, собственно предлог: слова из одного или двух слогов, такие как *at, by, down, for, from, in, near, of, off, on, out, over, through, till, to, up, with and without* - на, мимо, вниз, для, от, в, рядом, из, прочь, дальше, вне, над, через, до, вверх, с и без.

Сложные предлоги состоят более чем из одного слова. Например, к таковым можно отнести предлоги из двух слов, обычно заканчивающиеся общим простым предлогом.

Заканчивающийся на:

for: as for, but for, save for (чтокасается, нодля, заисключением);

from: apart from, aside from, as from (отдельно от, в стороне от, как от);

of: ahead of, as of, because of, devoid of (впереди, какиз, из-за, лишенный);

on: depending on (в зависимостиот);

to: according to, as to, close to, contrary to (всоответствииис, относительно, близкок, вопреки);

with: along with, together with (нарядус, вместе с);

others: as against, as per, as regards, (в отличие от, в соответствии).

Предлоги из трех слов чаще всего состоят из простого предлога + существительного + другого простого предлога. Заканчивающиеся на:

as: as far as, as well as;

far: in exchange for, in return for;

from: as distinct from;

of: in search of, in spite of, in terms of, on account of, on grounds of, on top of;

to: as opposed to, by reference to in addition to, in contrast to, in reference to, in regard to, in relation to, with regard to, with respect to;

with: at variance with, in accordance with, in comparison with, in compliance with, in conformity with, in contact with, in line with.

Есть также предлоги из четырех слов. Они похожи на предлоги из трех слов, но они включают определенный или неопределенный артикль и обычно заканчиваются на *of*:

as a result of, at the expense of, for the sake of, in the case of, in the event of, in the light of, on the part of, with the exception of.

Составной предлог - это два предлога, используемых вместе как один: *in* *to* *into*. Например: *aboard, about, above, across, after, against, along, amid, amidst, among, around, before, behind, below, beneath, beside, besides, between, betwixt, beyond, despite, except, inside, into, onto, opposite, outside, since, throughout, toward(s), under, underneath, unlike, until, unto, upon, within, without.*

Эти предлоги также как и свободные предлоги, похожи по способу образования. Такие формы в основном являются условностями письма и печати и могут варьироваться в зависимости от типа английского языка: британский вариант английского обычно имеет форму составного *onto*, а в американском варианте соответствующий предлог выражен как

сложный *onto*. Формы, подобные *into, onto/onto, and out of* - все это составные части речи из-за их ритма и ударения: первый предлог с ударением (*into*), а второй обычно сокращен.

А. Мартинет и А. Томсон отмечают, что предлоги обычно предшествуют существительным или местоимениям [3, с. 192]. Однако в конструкциях вопросительных предложений, начинающихся с предлога + *whom/which/what/whose/where* в неофициальном английском языке возможно перемещение предлога в конец предложения:

To whom were you talking? (formal) - С кем вы разговаривали?

Who were you talking to? (informal)

In which drawer does he keep it? (formal) - В каком ящике он его держит?

Which drawer does he keep it in? (informal)

Таким образом, предлог в английском языке — это служебная часть речи, которая может изменить первоначальное значение компонентов словосочетания. В английском языке много предлогов, но особое место занимают их сочетания с глаголами. «Очень большая группа составных единиц представлена составными глаголами с наречными постфиксами, которые могут иметь словообразовательное значение» [4, с. 10].

Следующий список иллюстрирует использование фраз с предлогами для передачи определенных видов информации [5, с. 289].

Предлоги места и направления:

Самое большое количество предлогов, обозначающих место или положение, имеется в этой группе, таких как:

Across (через) - *His garden is across the river.* (Его сад находится через речку).

After (за) - *His house is after the theater.* (Его дом находится за театром).

Against (напротив) - *There is a university against the school.* (Напротив школы имеется университет).

Among (среди) - *The book can be found among the magazines.* (Книгу можно найти среди журналов).

Around (за) - *The theater is just around the traffic light.* (Театр как раз за светофором).

At (в, на) - *They once worked at the post office.* (Они когда-то работали на почте).

Before (перед) - *The newspaper is before me.* (Газета лежит передо мной).

Below (внизу, под) - *Their flat is below ours.* (Их квартира под нашей).

Behind (за, сзади) - *I can see the mountains behind the village.* (Я вижу горы за селом). *Between* (между) - *The market is located between our houses.* (Рынок находится между нашими домами).

By (у) - *The forest by the river is dense.* (Лес у речки густой).

In (в, на) - *There are many new houses on our street.* (На нашей улице появилось много новых домов).

In front of (впереди) - *She's sitting in front of me.* (Она сидит впереди меня).

Inside (внутри) - *It's even colder inside the house.* (Внутри помещения еще холоднее).

Near (рядом, около) - *Children are not allowed to play near the fire.* (Детям нельзя играть рядом с огнем).

On top of (навершине) - *There was a rose on the top of the cake.* (На верхушке торта была розочка).

Opposite (напротив) - *The camp is opposite the forest.* (Лагерь находится напротив леса).

Outside (за, снаружи) - *It was dark outside the camp.* (Снаружи лагеря было темно).

Over (над) - *A lamp hangs over the table.* (Над столом висит лампа).

To (к, в) - *He attached an anchor to the ship.* (Он прикрепил якорь к кораблю).

Under (под) - *There was a drawer under the table.* (Под столом лежал ящик).

Underneath (под низом) - *Today's newspaper is underneath the bag.* (Сегодняшняя газета под сумкой).

Предлоги направления:

Существует несколько предлогов (12), указывающих направление, таких как:

Across (через) - *He easily swims across the river.*(Он с легкостью переплывает через реку).

At (на, в) - *The enemy was aiming at the headquarters.* (Враг целился в штаб).

Into (внутри, в) - *They went into the theater.* (Они вошли внутрь театра).

To (в, на) к) - *A child was coming to a tree.* (Ребенок шел к дереву).

By the way of (через, по) - *Can't we drive to New York by the way of Philadelphia?* (Разве мы не можем поехать в Нью-Йорк через Филадельфию?). *Down* (вниз) - *We saw her walking down Fifth Avenue.* (Мы видели, как она шла вниз по Пятой Авеню).

Out of (из) - *He took some money out of his pocket.* (Он достал из кармана немного денег).

Through (сквозь) - *The cat jumped out through the window.* (Кошка выпрыгнула сквозь форточку).

Toward (к) - *This road leads toward the sea.* (Эта дорога ведет к морю).

Up (наверх) - *The balls flew up the sky.* (Шары взлетели наверх по небу).

Upon (на) - *The bird was perched upon his shoulder.* (Птица села у него на плечо).

Предлоги, обозначающие время:

Есть несколько предлогов (9), обозначающих время, таких как:

About (около) - *I think she will be away about a week.* (Я думаю, что ее не будет около недели).

After (после) - *The administrator will come after nine.* (Администратор придет после девяти).

Around (около) - *I get to my office around nine every morning.* (Каждое утро я прихожу в свой офис около девяти).

At (в) - *Classes will start at exactly nine in the morning.* (Занятия начнутся ровно в девять утра).

Before (до) - *Try to come before meal time.* (Старайтесь приходиться до еды).

By (к) - *She should be back by seven at the latest.* (Она должна вернуться самое позднее к семи).

During (вовремя) - *During the holidays we will go to the sea.* (Во время каникул мы поедем на море).

from...to (с...до) - *The office will be open from nine to one every day.* (Офис будет открыт с девяти до часу дня каждый день).

from...until (с...до) - *She works from eight until two six days a week.* (Она работает с восьми до двух шесть дней в неделю).

Предлоги, указывающие на цель или причину:

Существует один предлог, указывающий на цель или причину, например: *For* (для, от) - *Take a cold shower for the heat.* (Прими холодный душ от жары).

Предлоги, указывающие на принадлежность:

Имеется один предлог, указывающий на принадлежность, например:

Of (заменяет родительный падеж русского языка) - *The brother of my friend hasn't arrived yet.* (Брат моего друга еще не приехал).

Предлоги, указывающие на способ или инструмент:

Есть несколько предлогов (3), обозначающих способ или инструмент действия. Они соответствуют творительному падежу русского языка, выражения с этим предлогом отвечают на вопрос «кем?», «чем?», таких как:

By (употребляется в сочетаниях с транспортом) - *I prefer to drive by car* (Я предпочитаю ездить на машине).

In (употребляется в сочетаниях содеждой) - *It is forbidden to go to the office in a T-shirt.* (Запрещается ходить в офис в футболке).

With (употребляется в сочетаниях с неодушевленными предметами) - *It's easy to write on the blackboard with this chalk.* (На доске легко писать этим мелом).

Предлоги, обозначающие идентификацию:

Есть несколько предлогов (3), обозначающих идентификацию и уточняющие вопросом «какой?», таких как:

At - The museum at the crossroad opens at seven. (Музей, который расположен на перекрестке, открывается в семь).

On - The apartment on the second floor is smaller than ours. (Квартира на втором этаже меньше, чем наша).

With - Pupils with high grades will get certificates. (Ученики с высокими оценками получают сертификаты).

Предлоги, указывающие на расстояние:

Есть один предлог, указывающий на расстояние, например:

For - We walk for miles and miles every day. (Мы проходим каждый день мили и мили).

Предлоги, указывающие на исполнителя: Существует один предлог, указывающий на исполнителя, например: *By - This article was edited by producer.* (Эта статья была отредактирована продюсером).

Предлоги, указывающие на материал:

Есть один предлог, указывающий на материал, такой как:

With - The correct words were underlined with pencil. (Правильные слова были подчеркнуты карандашом).

Предлоги, указывающие на количество:

Есть один предлог, указывающий на количество, например:

By - The fish was bought by five pounds for one piece. (Рыбу купили за пять фунтов за одну штуку).

Некоторые предлоги используются для выражения различных значений. Это может вызвать трудности для использования. Некоторые из распространенных предлогов с их различными значениями и наиболее распространенными вариантами использования резюмируются следующим образом [5, с. 291-293]:

Around:

- около, примерно в...: *The incident occurred around five o'clock in the morning.* (Инцидент произошел примерно в пять часов утра).

- в непосредственной близости от...: *His sister was spotted around the train station.* (Его сестру заметили в непосредственной близости от вокзала).

At:

- с указанием адреса улицы, если указан номер дома: *My friend lives at 19 Lenin Street* (Мой друг живет на улице Ленина 19).

- с указанием точного времени: *Calls will start at 6.00.* (Звонки будут в 6.00).

- сценами: *They are on sale at two dollars a dozen.* (Они продаются по два доллара за дюжину).

By:

- с возвратными местоимениями): *She did the homework by herself.* (Она сама делала домашнее задание).

- проходить рядом (с глаголами движения): *Some trams go by our house.* (Несколько трамваев проезжают мимо нашего дома). Предлог может быть использован и со средствами передвижения.

- самое позднее (с максимальным ограничением по времени): *All classes will be over by June.* (Все занятия закончатся к июню).

For:

- чтобы указать продолжительность времени: *I've been doing tasks for two hours.* (Я два часа выполняла задания).

- в обмен на что-то: *He swapped the book for a magazine.* (Он поменял книгу на журнал).

- с выгодой действия для кого-то: *He baked a cake for me.* (Он испек для меня торт).

- вместо или взамен: *His neighbor brought a lock for keys.* (Его сосед принес замок взамен ключей).

- с подлежащим, выраженным инфинитивом: *It's hard for them to learn everything at once.* (Трудно им выучить все сразу).

In:

- с городами, штатами, странами, континентами: *He lives in Cairo.* (Он живет в Каире).

- с периодами времени: *The mails come in the morning.* (Почта приходит утром).

- с промежутками времени в значении «через»: *She's coming in a day.* (Она приедет через день).

- с языками: *This book has been translated into Russian.* (Эта книга была переведена на русский язык).

On:

- для обозначения контакта с поверхностью: *The book is on the table.*

- с указанием дней недели и дат: *He's coming on Monday.* (В понедельник он приедет).

- с названием улицы: *She is visiting a friend on Magnolia Street.* (Она навещает подругу на улице Магнолия).

With: - чтобы указать на ассоциацию: *She is with a consulting firm.* (Она работает в консалтинговой фирме).

- с помощью: *He opened the door with his key.* (Он открыл дверь своим ключом).

- имеющий: *A white dress with a red spots.* (белое платье с красными пятнами).

- демонстрируя особый способ поведения: *He fought with a big courage.* (Он сражался с большим мужеством).

- в компании кого-либо: *She comes to school with her sister.* (Она ходит в школу со своей сестрой).

- по причине: *They smiled with pleasure.* (Они улыбались от удовольствия).

Without:

- чтобы указать на отсутствие чего-либо: *He can't do without a friend.* (Он не обойдется без друга).

- не имея чего-то: *You can't see the film without a ticket.* (Вы не можете посмотреть фильм без билета).

- не делая чего-то или без выполнения чего-то: *He left without saying goodbye.* (Он ушел, не попрощавшись).

Таким образом, предлог — это часть речи, которая показывает отношение подлежащего, выраженного местоимением или существительным, к другим словам в предложении. Это отношение может быть пространственным, временным, причинным или выражать направление движения. Не совсем верно думать, что аналогом предлогов в русском языке являются падежные окончания. Но отчасти это и верно, так как предлог — это часть речи, которая служит для связи слов в предложении и словосочетании. Поскольку предлог — это служебная часть речи, он не может употребляться самостоятельно и менять свою форму.

Список литературы

1. Quirk R. A University Grammar of English / R. Quirk, S. Greenbaum. - Издательство: Longman Publishing Group, 1976. - 247p. ISBN: 978-0582552074

2. Хорнби А.С. Толковый словарь современного английского языка для продвинутого этапа. В двух томах. Специальное издание для СССР / А.С. Хорнби. - Москва: Русский язык. Оксфорд Юниверсити Пресс, 1982. - 544+528 с.

3. Thomson A.J. A Practical English Grammar / A.J. Thomson, A.V. Martinet. - Издательство: Oxford University Press, 1986. - 192 p.

4. Алиева П.М. Лингвистические особенности глаголов-компонентов / П.М. Алиева. // Масс-медиа в социокультурном диалоге гуманитарных наук: Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 80-летию Карачаево-Черкесского государственного университета имени У.Д. Алиева, Карачаевск, 22-23 ноября 2018 года. - Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2019. - С. 9-16. - EDN QDZUKK.

5. Wishon G.E. Let's Write English Book 1. / G.E. Wishon, M.J. Burks. - Издательство: Atlantis Publishers, 1980. - 430 с.

*Дольнева Виктория Витальевна, старший преподаватель,
Луганский государственный педагогический университет,
Луганск, Россия*

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВ ЛИТЕРАТУРНЫХ ГЕРОЕВ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ЭПОХИ ВОЗРОЖДЕНИЯ

Статья посвящена анализу образов литературных героев в литературе эпохи Возрождения. Автор анализирует процесс индивидуализации образов литературных героев в классических произведениях европейской литературы, исследует проблему стремления человека к самопознанию в условиях обособленности от окружающей действительности.

Ключевые слова: литературный герой, Ренессанс, антропоцентризм, гуманизм, индивидуализация, личность, обособленность.

*Dolnieva V.V., Senior Teacher,
Lugansk State Pedagogical University,
Lugansk, Russia*

INDIVIDUALIZATION OF THE IMAGES OF CHARACTERS IN THE RENAISSANCE LITERATURE

The article is devoted to the analysis of the images of characters in the Renaissance literature. The author analyzes the process of individualization of images of literary characters in classical works of European literature, explores the issue of a person's desire for self-understanding in conditions of isolation from the reality.

Key words: literary character, the Renaissance, anthropocentrism, humanism, individualization, personality, isolation.

Образы главных героев литературных произведений передают основные аспекты понимания и осознания человека историко-культурной эпохой в целом и конкретным писателем в частности. В литературном герое воплощены ключевые положения социально-гуманитарного знания, в котором объектом пристального внимания выступает человек в единстве и взаимодействии его внутреннего и социального начал.

Литературный герой как воплощение человека прошел длительный период становления и развития – от типичного представителя рода до уникальной личности. Для комплексного понимания основных характеристик литературного героя, представленного в современном литературном процессе, необходимо проанализировать его воплощение в различные историко-литературные эпохи. Целью нашего исследования является выявление особенностей воплощения образов литературных героев и процесс их индивидуализации в литературе эпохи Возрождения.

Б.В. Томашевский определил героя литературного произведения, как персонажа, получающего наиболее яркую эмоциональную окраску [1]. По мнению Л. Гинзбург, литературный герой воплощает понимание человека писателем [2]. В основе ряда определений лежит деятельностный подход, т.е. герой произведения рассматривается сквозь призму его поступка. В.С. Стахорский во вступительной статье «Энциклопедии литературных героев» определил, что термин «герой» «...охватывает далеко не всех персонажей произведения. Он относится только к главным его лицам, центральным персонажам, которые занимают осевое положение в системе происходящих событий, верховенствуют в иерархии образов, выделяются полнотой и индивидуальной обособленностью характера» [3, с. 9]. Таким образом, понятие литературного героя соотносится с писательским воплощением образа человека в литературе, читательским эмоциональным откликом на него, с доминирующей ролью героя в процессе развития сюжета. Одной из основных характеристик литературного героя в художественном произведении выступает воплощение индивидуальности и обособленности личности человека.

Развитие социально-гуманитарного знания и зарождение антропоцентрических и гуманистических тенденций, послужившие основой культуры Ренессанса, стали отправной точкой в процессе индивидуализации образов литературных героев. В фокусе литературы эпохи Возрождения находилась земная жизнь во всех ее проявлениях, литературные произведения представляли собой художественный отклик на актуальные вопросы бытия человека.

Возродив Античную мысль Протагора, дошедшую до наших дней благодаря Платону, о том, что «Человек – есть мера всех вещей существующих, что они существуют, и несуществующих, что они не существуют» [4, с. 203], сопоставив ее с теоцентризмом Средневековья, провозглашавшим равенство всех людей перед Богом, философская мысль Ренессанса пришла к антропоцентризму и гуманизму. Возрождение поставило принципиально новую задачу перед мастерами всех искусств – изображение «человеческой личности во всей ее красе и силе» [5, с. 64]. В эпоху Возрождения «...возникает новый культурный идеал – «универсальный человек», реализующий себя в различных сферах деятельности, обнаруживающий универсальный подход к освоению мира» [6, с. 299]. Человек Ренессанса – гуманист, свободная и творческая личность, стремящаяся к познанию и всестороннему развитию. Такое торжество идеи самоценности человеческой личности привело к появлению плеяды великих ученых, мыслителей, творческих личностей, наметивших переход общества на новый уровень.

Литература эпохи Возрождения стремилась к изображению идеального человека. Классическим примером универсальной личности

героя Возрождения выступили персонажи «Декамерона» Дж. Бокаччо. «Новеллы посвящены таким качествам как: достоинство, благородство, мужество. Эти качества придают ценность личности» [7]. Персонажи «Декамерона» целенаправленно утверждали свои особенные черты, подчеркивали силу воли, интеллигентность, находчивость, остроумие. В «Декамероне» «...наряду с интеллектуальным раскрепощением значительное место занимает оправдание чувственного бытия человека» [8, с. 38]. Дж. Бокаччо не стремился к изображению сложных образов героев, но, как отмечал Э. Ауэрбах, «все эти Каландрино, Чиполлы и Пьетро, Перонеллы, Катерины и Бельколоры — как и брат Альберт и Лизетта— живые люди и индивидуальные характеры, так непохожие на мужика-вилэна или пастушку, которые порой допускаются в куртуазную поэзию» [9, с. 224]. Живость и реалистичность персонажей «Декамерона» позволяет передать «средний» стиль, не требующий четкого соответствия характеров теме и атмосфере повествования.

Бокаччо представил читателю обыденную действительность и в нее поместил человека, стремящегося обособиться от церковной догматики и религиозного аскетизма и познать земную, реальную жизнь. Герой, выведенный в «Декамероне», по-прежнему религиозен, но божественное начало вынесено за пределы человеческого бытия, в пределах которого сам человек оказывается вершиной аксиологической пирамиды. Персонажи итальянского Ренессанса смело противостояли судьбе. В отличие от героев средневекового эпоса, в их действиях и образе мыслей прослеживался отказ подчиниться фатуму, а также отсутствовало соответствующее средневековой традиции восприятие собственного бытия как предопределенного божественным провидением.

«Ренессансная культура не привела к новому типу государственности, которая оставалась средневековой. Авторитет религии также оставался неизменным на протяжении всего этого периода, что отразилось в творчестве писателей и в произведениях искусства эпохи Возрождения» [10, с. 185]. Но, несмотря на неизменность общественного устройства, культурная и философская антропология Ренессанса претерпели существенные изменения, что связано с концептуализацией понятия личности человека как совокупности уникальных характеристик. В литературе Нового времени проявляется индивидуальность литературного героя, его характер усложняется, дополняется категорией «личность». «Личностное начало при этом не отменяет характер, а обогащает его, синтезируя его в себе» [11, с. 31]. Заслуга осмысления значимости личности в историко-политическом процессе принадлежит Н. Макиавелли. В «Государе», «Рассуждениях о первой декаде Тита Ливия», «Мандрагоре» им

рассматривалось существование личности в новых исторических условиях, подчеркивалась способность человека приспосабливаться к обстоятельствам вопреки заложенной неизменной природе, обосновывалась необходимость таких приспособлений: «...если бы его (государя – В.В.) характер менялся в лад с временем и обстоятельствами, благополучие его было бы постоянно» [12]. Фокус внимания философа концентрировался на необходимости адаптации человека к изменяющейся социальной среде проживания: «...люди должны соразмерять свои поступки с характером времени и действовать согласно ему» [12]. Таким образом, философ указывает на возможность человека изменять проявления своего характера в зависимости от условий жизни. Именно в этом заключался «...прорыв Макиавелли в будущее – он предопределил изображение сложных, противоречивых характеров» [13].

Культ знания и стремление постичь божественную мудрость определили характеры Ренессансной литературы. Осознание человеком возможностей разума привело его к стремлению обретения новых знаний, что, в свою очередь, должно было привести личность к богоравности и богоподобности. В образе главного героя «Трагической истории доктора Фауста», талантливого ученого, заключившего сделку с дьяволом, К. Марло воплотил философское переосмысление отношений человека и Бога. Исследователи подчеркивают, что в творчестве К. Марло «...основной акцент делался на процессе становления личности в ее бесконечной устремленности к самопознанию и самоутверждению, к осознанию расцвета красоты, чувств и сил свободного человека» [14, с. 152]. Фауст заявил о своем нежелании подчиняться божественному управлению, посягнув на божественное знание, которое, по его мнению, могло наделить человека властью. Образ Фауста воплотил идею, впоследствии сформулированную Ф. Бэконом: «*Nam et ipsa scientia potestas est*» (Знание – сила!). Фауст как литературный герой сконцентрирован на создании собственной реальности. С помощью такого приема К. Марло провозгласил, что судьба человека предопределяется его свободной волей.

Поставленные К. Марло вопросы об определении места человека в мире, соотношении свободной воли человека и «решающей роли высших сил для человеческих дел» [15] нашли свое дальнейшее развитие у Шекспира. «Шекспировский герой стал выразителем тех новых взглядов, которые принесла с собой эпоха Возрождения» [16]. Персонажи хроник, комедий и особенно трагедий Шекспира характеризуются исследователями, как мощные по накалу страстей, по психологической масштабности, глубоко правдивые характеры». Вслед за Пико делла Мирандола Шекспир в «Гамлете» провозгласил идею достоинства человека, назвав его красой вселенной и венцом творения,

наделенным разумом и безграничными способностями: «Какое чудесное создание человек! Как благороден разумом, безграничен талантом, прекрасен внешностью, как гибок в своих движениях! По своим поступкам он напоминает ангела, по творчеству – Бога. Краса мира! Совершенство всех созданий!» [17, с. 115]. Для Шекспира Гамлет – типичный «универсальный человек» эпохи.

Трагедии Шекспира характеризуются наличием сквозного, «магистрального» сюжета [18]. Сущность понятия сводится к общности центральной проблемы, поставленной драматургом – свобода воли человека или ее отсутствие и то, что движет свободной волей, определяя место человека в мире. Проблема переосмысления вопроса о самоопределении личности стала центральной в произведениях Шекспира. Драматург раскрыл образы героев, изобразив их как одиночек, пребывающих в вечном конфликте с подавляющим универсумом. Согласно оценке Л. Пинского, Шекспировский герой – индивидуальная личность, стремящаяся к переустройству несовершенного мироздания [18]. В борьбе с окружающим миром раскрывается характер героя, присущие ему нравственные качества. Попытки переустройства мира свидетельствуют о стремлении человека контролировать не только собственное бытие, но и жизни других людей, что приводит к конфликту личности, стремящейся к богоравности, и самого Бога. Заимствованные сюжеты подчеркивают неизменность мироустройства, новый герой иллюстрирует взаимоотношения человека и трансцендентного в изменившейся философско-культурной парадигме.

Испанское Возрождение представило миру Дон Кихота – литературного героя, воплотившего стремление человека освободиться от изживших себя феодальных порядков, принципов и установок средневековья. Литературоведы подчеркивают, что образ главного героя романа Сервантеса отличает «личностная форма видения мира, характер восприятия и оценок окружающих людей, событий и собственных поступков» [19]. Дон Кихот желает стать рыцарем и идет к реализации своей мечты, вопреки враждебной среде. Литературный герой «предстает перед читателем как личность» [19] благодаря способности проявлять свою деятельную сущность. Он стремится реализовать свои намерения, независимо от окружающих обстоятельств: внешние факторы не оказывают существенного влияния на мироощущение героя, не изменяют его внутренний мир. Дон Кихот как литературный герой уже наделен сложным характером, который раскрывается в условиях социальной несправедливости. В образе Дон Кихота Сервантес воплотил гуманистические идеалы эпохи, Писатель изобразил этическую личность, т.е. человека, ориентированного на

созидание добра, показал возможность духовной обособленности человека от окружающего мира.

Культура Ренессанса ознаменовала период поиска индивидуальности, философская мысль впервые обозначилась стремлением «...уяснить и обосновать независимое достоинство особого индивидуального мнения, вкуса, дарования, образа жизни – словом, если только это не задевает такой же свободы других людей, – самооценностью отличия» [20, с. 3]. Л.М. Баткин подчеркнул, что культура эпохи оценивала человека, не признавая отдельность его «Я»: индивид воспринимался в контексте сопричастности к общему числу ему подобных. Попытки объяснить человека сводились к его соотношению с определенными группами, «разновидностями» или «разрядами», тем самым, исключая возможность полного обособления личности от других людей. Тем не менее, эпохой Возрождения впервые в истории созданы социокультурные основания для выделенности индивида, идее его «оригинальности и суверенности» [20, с. 6]. По мнению С.А. Мартыановой, на этом этапе развития литературы наблюдается «...интерес к неповторимости, уникальности, разнообразию душевнотелесных аспектов человеческого существования» [11, с. 34]. Исследователь подчеркивает, что характеристика человека этой эпохи уточняется формулировками «человек как таковой», «личность сама по себе», «индивидуальность», «автономная субъективность», «эмансипированная личность» [11, с. 34].

Таким образом, эпоха Ренессанса совершила первые попытки изображения сложных характеров, показала человека, способного к волеизъявлению, принятию решений независимо от условностей окружающего мира. Литература Возрождения как эстетическое отражение времени, реализовала в литературных героях особенности коллективной ментальности и представила амбивалентное сочетание «универсального человека» и человека, обретающего индивидуальность. В литературе впервые появился герой, воплощающий человека, стремящегося познать самого себя в условиях обособления от окружающей действительности.

Список литературы

1. Томашевский, Б. В. Теория литературы. Поэтика: Учеб. пособие / Б. В. Томашевский. – М. : Аспект Пресс, 1996. – 334 с.
2. Гинзбург, Л. Я. О литературном герое / Л. Я. Гинзбург. – Л. : «Советский писатель». 1979. – 224 с.
3. Стахорский С. В. Литературный герой и его историческая судьба // Энциклопедия литературных героев. М., 1999. – 496 с.
4. Платон. Теэтет / Пер. Т. В. Васильевой // Платон. Собрание сочинений: В 4 т. Т. 2. М. : Мысль, 1994. – С. 192–274.

5. Белецкий, А. И. В мастерской художника слова / Сост., вступ. ст., коммент. А.Б. Есина / А.И. Белецкий. – М.: Высш. шк., 1989. – 160 с.
6. Луков В. А. Эпоха Возрождения / В.А. Луков // Знание. Понимание. Умение, 2013. – №1. – С. 299–303.
7. Алексеева, А. В., Бурьков В. В. Идея значимости личности в историко-философской мысли // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – №1-1. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ideya-znachimosti-lichnosti-v-istoriko-filosofskoy-mysli> (дата обращения: 21.03.2023).
8. Храпченко, М. Б. Художественное творчество, действительность, человек / М.Б. Храпченко. – М.: «Советский писатель», 1976. – 368 с.
9. Ауэрбах, Э. Мимесис: Изображение действительности в западно-европейской литературе / Эрих Ауэрбах ; пер. с нем. – М.: Прогресс, 1976. – 550 с.
10. Косиков, Г. К. Средние века и Ренессанс. Теоретические проблемы // Зарубежная литература второго тысячелетия. 1000-2000: Учеб. пособие / Л.Г. Андреев, Г.К. Косиков, Н.Т. Пахсарьян и др. – М., 2001. – С. 8–39.
11. Мартьянова, С. А. Персонаж в художественной литературе / С.А. Мартьянова. – Владимир : Владимирский государственный университет, 2014. — 84 с.
12. Макиавелли, Н. Государь [Электронный ресурс] / Н. Макиавелли – Режим доступа: https://www.100bestbooks.ru/files/Machiavelli_Gosudar.pdf (дата обращения: 21.03.2023)
13. Жилиякова, Э. М., Буданова И. Б. «Мандрагора» Н. Макиавелли в переводческом наследии А.Н. Островского / Э.М. Жилиякова, И.Б. Буданова // Вестник Томского государственного университета, 2016. – № 411. – С. 5–11.
14. Жаткин, Д. Н., Рябова, А. А. Осмысление художественного своеобразия драматургического творчества Кристофера Марло в литературоведческих исследованиях А.Т. Парфенова / Д.Н. Жаткин, А.А. Рябова // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2014. – №1 (29). – С. 150–161.
15. Аникст, А. «Трагедия Шекспира “Гамлет”» / А. Аникст. – М.: «Просвещение», 1986. – 226 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://www.w-shakespeare.ru/library/tragediya-shekspira-gamlet.html> (дата обращения: 27.04.2023)
16. Верцман, И. Е. Гамлет Шекспира / И. Е. Верцман [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.w-shakespeare.ru/library/gamlet-shekspira.html> (дата обращения: 27.04.2023)

17. Шекспир, У. Гамлет, принц Датский / Пер. М. Лозинского/ Король Лир. /Пер. Б. Пастернака. – М. : Искусство, 1969. – 365 с.
18. Пинский, Л. Шекспир / Л. Пинский. – М. : «Художественная литература». – 1971. – 608 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://www.w-shakespeare.ru/library/leonid-pinskiy-shekspir.html> – Загл. с экрана.
19. Степанов, Г.В. Дон Кихот: персонаж и личность / Г.В. Степанов. Известия АН СССР. Отделение литературы и языка. – Т. 38. – № 6. – М., 1979. – С. 513–520.
20. Баткин, Л.М. Итальянское Возрождение в поисках индивидуальности / Л.М. Баткин. – М. : Наука, 1989. – 272 с.

*Идиатуллина Лейсан Тагировна,
кандидат филологических наук, доцент,
Казанский государственный институт культуры,
Идиатуллин Артур Вагизович,
кандидат исторических наук, доцент,
Университет управления «ТИСБИ»,
г. Казань, Россия*

ЖАНР ДЕТЕКТИВА В СОВРЕМЕННОЙ МАССОВОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В статье анализируется современная массовая литература для детей. Жанр детектива остается одним из самых популярных жанров в современной массовой детской литературе. Он привлекает читателей от младшего школьного возраста до подростков. В статье рассматриваются произведения, предназначенные для самого младшего возраста – дошкольников и младшешкольников, выявляются жанровые разновидности, модификации. Современные детективные произведения для данной возрастной группы до сих пор не становились предметом исследования. Автор анализирует наиболее популярные произведения и выделяет общие черты современного текста, описывает тенденции характерные для современного детектива для детей. Методы исследования: историко-литературный, аналитический, сравнительный, культурологический.

Ключевые слова: массовая литература, детская литература, детективный жанр.

*Idiatullina L.T., Candidate of Philological Science, Associate Professor,
Kazan State Institute of Culture,
Idiatullin A.V., Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,
University of Management "TISBI",
Kazan, Russia*

THE DETECTIVE GENRE IN MODERN POPULAR CHILDREN'S LITERATURE

The article analyzes modern popular literature for children. The detective genre remains one of the most popular genres in modern popular children's literature. It attracts readers from primary school age to teenagers. The article deals with works intended for the youngest age - preschoolers and primary school children, identifies genre varieties, modifications. Modern detective works for this age group have not yet become the subject of research. The author analyzes the most popular works and highlights the common features of the modern text, describes the trends characteristic of the modern detective story for children. Research methods: historical and literary, analytical, comparative, culturological.

Key words: popular literature, children's literature, detective genre.

Жанр детского детектива, зародившийся уже довольно давно, несомненно, переживает сейчас настоящий бум популярности. Мы в своей работе не будем касаться произведений, ставших классикой жанра, и неоднократно становившихся предметом исследования. История развития жанра детского детектива рассмотрена в работах Ворончихиной И.А.[3], Тихоновой О.В. [9], Капковой С.Ю. [4] и др.

В статье рассматривается детектив как одна из форм современной детской литературы. Понятие «детская литература» мы рассматриваем согласно следующей концепции: «Само понятие «детская литература», которое до сих пор дискутируется на разных уровнях, мы считаем возможным уложить в довольно свободную формулу «литература для детей и о детях». Она подразумевает несомненное для нас обращение в рамках произведений к детскому мироощущению и мировоззрению, детскому способу чувствования и типу мышления как специфическому и самостоятельному, и самоценному, к проблемам процесса познания детьми мира и себя и – обязательно – обращение к механизмам и проблемам построения и восприятия отношений со взрослыми» [8, с. 254–255]. В данной работе мы будем рассматривать детский детектив, предназначенный для дошкольного и младшего школьного возраста. Мы не будем затрагивать литературу для подростков - это тема отдельной большой работы [12].

Мы согласны с Тихоновой О.В. «в целом жанр детского детектива со всем спектром его модификаций находится, на наш взгляд, в том же положении, что и практически все устоявшиеся формы массовой /популярной литературы и искусства вообще. На его функционирование влияют не в последнюю очередь политика издательств и запросы книжного рынка (продуцирующего поток среднего или массового «чтива»), что приводит к упрощению

жанровой модели и реализуется в тиражировании известных схем, перестановке укрепившихся фигур-типажей, клишировании ситуаций»[9,с.78].

На наш взгляд, в современном детском детективе успешно существуют следующие тенденции.

1.Первый, самый распространённый, мы бы назвали «анималистический детектив». Главный герой и сыщик — это животное. Например, в каталоге интернет-магазина «Читай-город», существует целая рубрика «Следствие ведут зверьки».Герой этих книг чаще всего кот.Можно выделить целое направление кошачьих детективов, самые популярными, согласно опросу,оказались - Шерлок-кот, кот-детектив, котята-детективы и т.д. Также сыщиками могутвыступатьжаба, скунс, такса, куница рыба, «бурундучиха-полицейский», гусыня, морская свинка и попугай и т.д.

Как это не парадоксально, соответственно животным-героям, происходит гендерное разделение читателей. Нами был проведен опрос среди младших школьников общеобразовательной школы, всего вопросе участвовало 100 детей в возрасте 7-10 лет. Согласно анкетированию, большинство мальчиков сказали, что скореевсего не будут читать книги, где главный герой кот или котята и определили эти книги как «девчачьи». Что касается девочек, они отдают предпочтение семейству кошачьих,однако проявляют интерес и к другим животным героям.

Детективы с главными героями животными имеют несколько модификаций.

А)Действие происходит в реальном мире. Например, серия книг ХоллиВебб «Котята в музее» - семейство кошек живет в музее среди людей, взаимодействуют с людьми на уровне человек-животное, хотя животные полностью антропоморфны. Все происходящее написано от лица животного, животные также являются и сыщиками, и главными героями произведения.

Еще один цикл, часто упоминаемый респондентами во время опроса, «Детектив на мягких лапах» – обычный домашний кот«Уинстон Черчилль - истинный аристократ, короткошерстный британец, грациозный, умный и самую малость ленивый кот, который живет в доме профессора физики в Гамбурге. Его жизнь была спокойной и размеренной, пока он не познакомился с двенадцатилетней Кирой»[11]; кот полностью антропоморфен, уровень взаимодействия между девочкой и котом партнерские.Домашнее животное при этом чаще всего не менее пронизательно чем сама героиня, единственное не умеет разговаривать, так как действие происходит в реальном мире, но с помощью различных уловок может донести свою мысль до хозяйки.

Б) Детективы со сказочным сюжетом, все персонажи – животные, действие происходит в лесу, например, серия книг про комиссара Гордона - «в лесу кто-то крадет орехи у зверей. Найти воришку — долг чести комиссара Гордона (жаба), опытного детектива. Даже если для этого придется всю зимнюю ночь просидеть в засаде... Серия книг про комиссара Гордона - это детективы, в которых взрослый читатель, несомненно, узнает пародию на классические образцы жанра. А юный любитель детективов (лет от 6) сможет прочитать эти книги вслух по ролям и про себя» [7].

2. Приключения девочки-детектива – главный герой девочка от 6 до 12 лет, чаще всего расследует дело с помощью подруги или нескольких подруг или домашнего животного. Самые популярные среди подобных книги осерия книг о Х.ВеббМейзи Хитчинс; Г.Уайтхорн «Приключения Вайолет, девочки-детектива»; К. Оливер «Кейси ведёт расследование».

3. Приключения мальчика-детектива.

Главным в расследовании может выступать как один ребенок-сыщик, так и небольшая группа детей, но не более двух-трех человек. Примерами могут послужить книги Дж. Кинни из серии «Дневник слабака»; С. Вельк «Я и мои клевые братья», Е. Высокая «Фантастический детектив. Урри Вульф и похититель собак. История юного изобретателя».

4. Сказочные (волшебные, магические) детективы.

Детективный сюжет имеют магическую составляющую. Главные герои – призраки [6,10,12], фантастические существа [1].

5. Детские детективы на основе классики.

Детские детективы для данной возрастной группы чаще всего основаны на образе Шерлока Холмса. Это такие серии, как Росио А. «Истории детектива Шерлока»; Зайцев М. «Мальчик Шерлок Холмс» и т.д.

6. Детективы-комиксы и графические романы.

Они представляют собой набор иллюстраций и текстовых блоков, объединенных в единую историю. Основными преимуществами комиксов-детективов и графических романов-детективов являются следующие факторы:

А) Визуальная сторона - комиксы-детективы и графические романы-детективы отличаются прекрасной иллюстративной составляющей, которая позволяет младшим читателям лучше понимать сюжет происходящего.

Б) Понятный язык - комиксы-детективы и графические романы-детективы написаны в доступном языке, что делает чтение более простым и интересным для младшего возраста.

В) Захватывающие истории - комиксы-детективы и графические романы-детективы предлагают захватывающие истории с героями, которые решают тайны и делают удивительные открытия.

Г) Интерактивность - многие комиксы-детективы и графические романы-детективы позволяют младшим читателям подключиться и стать участником происходящего.

Д) Современность - в комиксы-детективы и графические романы-детективы обычно включают современные проблемы, чтобы младшие читатели могли понимать, что происходит в мире вокруг них. Комиксы-детективы и графические романы-детективы имеют много преимуществ перед обычными книгами, такими как богатая визуальность и доступный язык, что делает их более понятными и захватывающими для младшей аудитории. Например, из аннотации к книге «Детектив Таша Тунцова: Вокруг света» - «Маленьких детективов ждут 8 историй с заданиями, которые направлены на развитие внимания и умения строить логические цепочки. Сложность заданий растет с каждой историей, поэтому книга подойдет детям разных возрастов. Рассматривайте картинки и ищите на них улики с ребятами 3-4 лет. Разбирайтесь в первых детективных историях с детьми 5-6 лет. Распутывайте хитросплетения улик и показаний свидетелей вместе с ребятами 6-7 лет»[5].

Основные результаты. Можем ли мы назвать эти произведения детективами в полном смысле этого слова. Детектив «художественное произведение, в основе сюжета которого лежит конфликт между добром и злом, реализованный в раскрытии преступления; жанр, описывающий процесс исследования загадочного происшествия с целью выяснения его обстоятельств и раскрытия загадки. Обычно в качестве такого происшествия выступает преступление, и детектив описывает его расследование и определение виновных, в таком случае конфликт строится на столкновении справедливости с беззаконием, завершающемся победой справедливости» [2].

Несомненно, интрига детских детективов наивная и упрощенная и загадки на уровне детского восприятия. Задача детских детективов не заключается в создании сложной и запутанной интриги, а в развитии умений ребенка мыслить логически, анализировать и рассуждать о том, что происходит в истории. В центре детского детектива находится один или несколько героев, которые справляются с расследованием тайны, используя логику, находчивость и интуицию. Интрига может быть упрощенной и на первый взгляд предсказуемой, но для детей это может быть интересным и увлекательным путем построения уровня интеллектуального развития и роста личности в целом.

Заключение.

Современные тренды развития жанра детского детектива:

1. Продолжается увеличение количества книг с главным героем-ребенком, который самостоятельно расследует тайны и справляется с проблемами.

2. Важное место в жанре занимает развитие главного героя, его характера, способностей и отношений с окружающими, что позволяет детям взрослеть и развиваться вместе со своими любимыми героями.

4. В жанре появляется все больше разнообразных персонажей, таких как герои с ограниченными возможностями, мигранты и представители разных этнических групп, что позволяет ребятам понимать различие и взаимодействие между культурами и социальными группами.

5. Детские детективы все чаще сопровождаются иллюстрациями, что делает книги более интуитивными и интересными для младших детей.

6. Появляются новые форматы книг, такие как комиксы и графические романы, которые становятся популярными среди детей и молодежи.

7. Авторы детективов также все больше обращаются к проблематике окружающей среды, экологии и социальных проблем, что позволяет детям понимать и становиться активными гражданами.

8. Актуальность проблем, взаимодействие с реальностью. Современные детские детективы рассматривают проблемы, которые актуальны для детей сегодня, такие как буллинг, домашнее насилие, экология, интернет-зависимость и многое другое.

9. Наличие фантастических элементов. Современные детективы могут содержать элементы фантастики, магические предметы, порталы в другие миры, необычные существа и явления. Это направление пользуется спросом среди ребят.

Список литературы

1. Байгузина И. Сластики. Волшебный День Рождения жители сладкого королевства.- М.:АСТ, 2021.- 160 с.

2. Булычева, В. П. Структурно-композиционные особенности детективного жанра / В. П. Булычева. // Актуальные вопросы филологических наук : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Чита, июль 2013 г.). — Чита : Издательство Молодой ученый, 2013. — С. 32-38

3. Ворончихина И. А. Причины популярности жанра «детский детектив» // Наука и образование сегодня. 2018. №3 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prichiny-populyarnosti-zhanra-detskiy-detektiv> (дата обращения: 13.05.2023).

4. Капкова С. Ю. Характеристики детективного жанра в современной детской английской эксцентрической литературе (на

материале произведений Дж. К. Роулинг и Р. Даля) // Филологические науки. Вопросы теории и практики.- 2019.- №10.- С.104-107.

5. Мартен П. Детектив Таша Тунцова: Вокруг света.- М.: Альпина. Дети.- 2022.- 80 с.

6. Матюшкина Е. Трикси-Фикси и происки призрака театра.- М.: АСТ, 2023.- 176 с.

7. Нильсон У. Комиссар Гордон. Первое дело.- М.: Самокат, 2021.- 96 с.

8. Тихонова О. В. Детские литература / книга / чтение сегодня / О. В. Тихонова // Книга в современном мире: проблемы чтения и чтение как проблема: материалы международной научной конференции, 25-27 февраля 2014 г.- Воронеж: Воронежский государственный университет, 2014. – С. 254–258.

9. Тихонова О. В. О границах и возможностях жанра детектива в детской литературе // Вопросы русской литературы.- 2019.- №4.- С.77-80.

10. Шойнеманн Ф. Приключения кота-детектива. Агент на мягких лапах.- Эксмодетство, 2022.- 345 с.

11. Щербакова Н. Детективы из Бродячего цирка.- Эксмодетство, 2022.- 223 с.

12. Серова, З. Н. Роман и его жанровые модификации в контексте современной литературы / З. Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – № 2-2. – С. 117-120.

*Лащекова Ольга Константиновна, студентка 2 курса,
Идиатуллина Лейсан Тагировна,
кандидат филологических наук, доцент,
Казанский государственный институт культуры,
г. Казань, Россия*

ПАРАЛЛЕЛИ СУДЕБ ЛЮБОВНЫХ ПАР В СЕМЕЙНОЙ САГЕ КОЛИН МАККАЛОУ «ПОЮЩИЕ В ТЕРНОВНИКЕ»

В статье проведен анализ отношений трёх представительниц рода Клири с их избранниками и размышления на тему сходства и различий характерных черт каждой пары

Ключевые слова: Австралия, австралийская литература, судьба, семья, любовь, религия.

*Laschekov O. K., 2nd year student,
Idiatullina L. T., candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia*

PARALLELS OF THE FATES OF LOVE COUPLES IN THE FAMILY SAGA OF COLIN MCCULLOUGH "SINGING IN THE THORN"

The article presents an analysis of the relations of three representatives of the Cleary family with their chosen ones and reflections on the similarities and differences of the characteristic features of each pair

Keywords: Australia, Australian literature, destiny, family, love, religion
«Поющие в терновнике» - роман австралийской писательницы Колин Маккалоу, опубликованный в 1977 году. Это семейная сага о трёх поколениях женщин семьи Клири, связующим звеном среди которых является центральный персонаж повествования - Мэгги Клири - дочь Фионы Клири и мать Джастины О'Нил. Мы наблюдаем жизнь этой семьи в течение полувека – как они растут, распускаются прекрасными бутонами, цветут и увядают, превращаясь в «пепел розы»[1], пепел былой любви.

Рассматриваемый роман - второй для писательницы Колин, следующий за дебютным «Тимом». Она писала «Поющих в терновнике» во времена преподавания в Йельском университете, роман имел оглушительный успех [3]. На волне этого успеха и достигнутого финансового благополучия писательница смогла всю оставшуюся жизнь не работать и писать исключительно для собственного удовольствия. Она отказалась от идеи продолжения романа, и вместо этого осуществила давнюю мечту - написала множество книг - исторические романы, исторические любовные романы, детективный сериал, фантастику-антиутопию, биографию современника, поваренную книгу и другие произведения.

Каждому автору присуща определенная манера письма, позволяющая выделяться из массы. В творчестве Колин по ходу сюжета меняется рассказчик, точки зрения смещаются, и таким образом увеличивается масштаб затрагиваемых проблем, более полно раскрываются темы любви, феминизма, самообмана, верности своим идеалам, гордыни и честолюбия.

К этим темам она подводит читателя через своеобразный проводник – эпическое начало, некоторое сравнение. Образ птицы, умирающей от тернового шипа, многим припоминается по сказкам Андерсена или восточной поэзии, но Колин преподносит его как местный, австралийский. Возможно, Джин Истхоуп, "старшая сестра", которой посвящена легенда, является близким человеком Колин или даже автором этой маленькой мистической истории, что объяснило бы её место рождения.

Альтер-эго Колин Маккалоу не Мэгги Клири, как часто предполагает читатель, а её дочь Джастина – прообраз и двойник существуют в одном временном пространстве, реальном и выдуманном.

Именно в ней автор воплотила свои недостатки, страхи и сомнения относительно жизни и любовных отношений в том числе.

О Мэгги автор писала с симпатией и сопереживанием, о Фионе – с сочувствием, а о Джастине с неприязнью, но личная жизнь сложилась удачно, на удивление, именно у неё – персонажа, казалось, меньше всех имеющего шансы на это.

Поскольку целью жизни писательницы было достижение независимости через карьеру и финансовую независимость, то она зареклась выходить замуж, поставив свои цели на первое место. Но тем самым она лишила себя счастья познать любовь. Эта книга с её альтернативным образом в лице Джестины, примирившейся с действительностью и впустившей в свою жизнь это светлое чувство, оказала влияние на Колин даже большее, чем она сама оказала на книгу. Она создала своё лекарство от меланхолии и благополучно вышла замуж.

Джастина с детства была неординарной личностью со множеством противоречий – дерзкой, боевой и эмоциональной, но при этом переменчивой и робкой, нежной к членам семьи. Любви отца она никогда не знала – мать ушла от него, и жили они в семейном особняке в Дрохеде, принадлежавшем умершей родственнице Пэдди Клири. В отличие от остальных членов семьи, любивших этот дом, пасторальную жизнь и местный климат, девочка стремилась повидать иной мир, ощутить другие эмоции, реализоваться в не связанной с семейным делом стезе.

Когда она познакомилась с будущим мужем, Лионом Хартгеймом, то совершенно не ожидала, что этот неприступный на первый взгляд человек станет её надежным другом на долгие годы и откроется ей как обходительный джентльмен с твёрдыми моральными принципами. Именно он в их отношениях старался добиться благосклонности избранницы – она же далеко не сразу приняла ухаживания и с трудом совершила ответный шаг, чтобы не потерять отношения вовсе. Они идилично дополняют друг друга – скрытая за энергичностью и переменчивостью неуверенная и ранимая натура Джестины вкупе с холодным спокойствием и рассудительностью Лиона поддерживают пламя их любви, согревающее обоих.

Матери Джестины не повезло познать все грани любви с избранником её сердца – преподобным Ральфом де Брикассаром. Здесь сыграли немалую роль честолюбие Ральфа и гордыня Мэгги. Несмотря на то, что их чувства были искренни и взаимны, они не пошли друг другу навстречу. Камнем преткновения между ними стал Бог. Ральф, нарушавший все заповеди, тем не менее прикрывался богом и не брал на себя ответственность за чувства, которые принимал от Мэгги и поддерживал в ней. Мэгги же считала нужным соперничать с Богом и

сначала обвиняла в своем несчастье его, а после – Ральфа, неуверенного в своих желаниях и вере.

Джастина О'Нил была первенцем Мэгги Клири. Она родилась не по любви, а из союза двух людей, что «поженились из ложных побуждений». Мэгги хотела убежать от своей невозможной любви, а Люк жаждал получить наследство Мэгги и удобно устроится в жизни. Брак оказался катастрофой и Мэгги с детьми вернулась домой. Счастье любви она ощущала лишь краткие мгновения, что даровал ей Ральф, беря на себя грех не только перед Богом, но и перед ней. Всю жизнь она провела в глубоком одиночестве – только возрожденные отношения с матерью и дети, особенно Дэн, были ей отдушиной.

Сама Мэгги родилась из союза подобного собственному браку с Люком. Только, в отличие от них, Фиона и Пэдди прожили вместе долгие годы, ведя совместную жизнь и хозяйство. Перед тем как вынужденно выйти замуж за Пэдди Клири, Фиона опорочила свою семью и вне брака родила сына, Фрэнка, от человека, которого она любила всем сердцем. Поэтому Фрэнк из всех её детей долгие годы был центром её внимания, материнской любви и заботы. Между ними была особая связь, что возникает между женщиной и частичкой любимого человека. Так же было у Мэгги и Дэна, её сына от Ральфа. Фиона не любила Пэдди, но они жили в уважении и согласии. Он был хорошим человеком, и когда он умер, она пожалела о том, что лелеяла своё прошлое вместо того, чтобы построить отношения в настоящем.

Здесь явственно прослеживается параллель. Для каждой женщины этого рода первая любовь оказывается подлинной, желанной и нужной. Это та самая великая любовь, воспетая в сказках, прекрасная, словно ниспосланное с небес чудо. Но, к сожалению, сказки оканчиваются хорошо крайне редко и только с условием прохождения некоторых испытаний. Не все пары смогли пройти такой путь.

Вторые отношения же оказываются либо неудачными (у Мэгги), либо нежеланными (у Фионы). Обе пары закончили трагично, но по-своему – Мэгги и Люк не сошлись в планах на будущее, а Фиону и Пэдди разделила смерть.

Мэгги и Фиона всегда менялись ради любимых мужчин, тогда как Джастина оставалась самой собой. В её отношениях с Лионом действовал принцип принятия человека таким, какой он есть, со всеми недостатками и достоинствами. Может, именно это – важнейшая составляющая в формуле счастья? Ведь ни Фиона, ни Мэгги не смогли одобрить некоторые аспекты жизни и черты характеров любимых. В этом отношении младшая Клири оказалась менее эгоцентричной из всех них. Преемственность горькой любви и тяжёлой жизни закончилась на ней, и наступили времена, когда женщинам всё легче и легче будет реализовывать свои представления об идеальной семье и стиле жизни.

Сага имеет кольцевую композицию.

В самом начале звучит легенда о таинственной птице, которая однажды покидает своё гнездо и летит искать терновый куст, чтобы исполнить последнюю песню и пронзить себя его шипом. Эта песня получается настолько восхитительной из-за испытываемых мук, что очаровывает весь мир. Мораль легенды – «всё лучшее покупается лишь ценою великого страдания».

Послал ли эти трудности им Бог или они сами нашли их – вопрос философский. Жизнь каждого героя полна перипетий, в погоне за любовью они многое теряют, но в итоге получают возможность найти гармонию в отношениях с семьёй и любимыми. В конце произведения все персонажи обрели душевный покой, перед закатом истории наступил штиль и пепел розы тихо осыпался наземь.

Писательница говорила, что всегда знала, какой будет последняя фраза в её книге. В конце она возвращается к легенде и утверждает, что птица бросается грудью на шип, сама не ведая, зачем. Но это знаем мы, читатели. Такова жизнь – мы все упорно ищем что-то, стремимся к своим мечтам, целям или эфемерному будущему, порой не осознавая, зачем это делаем – таков ли наш смысл жизни или это просто юношеские порывы души? И в этих поисках мы рано или поздно находим каждый свой ответ. Но после нас придут новые «птицы» и сплуют новые «песни» – мир не умолкнет, не потеряет своей красоты, нет.

Список литературы

1. Маккалоу К. Поющие в терновнике. - М.: АСТ, 2022.- 768 с.
2. Сумм Л. Предисловие. – 2019.
3. Серова, З. Н. Интерпретация духовных идеалов человека в произведениях художественной литературы в движении времени / З. Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2007. – № 5. – С. 217-221.

***Мотигуллина Альфия Рухулловна,
кандидат филологических наук, доцент,
Поволжский государственный университет физической культуры,
спорта и туризма,
г.Казань, Россия***

ДИАЛОГ КУЛЬТУР В РОМАНЕ АЙДАРА ХАЛИМА "ТАТАРСКОЕ ВРЕМЯ"

В творческой лаборатории известного прозаика и публициста особое место занимает культура речи и меткость языка. Во всех произведениях, в романе "Татарское время" в том числе, автор акцентирует внимание на изображение остроумия языка героя. В данной статье анализируется образ главного героя романа во взаимоотношении с членами семьи и окружающим миром. Культура диалога и диалог культур раскрывается в тесной связи со временем и с

эпохой героя. Культурный код татарского героя дается через кукушку в часах.

Ключевые слова: диалог культур, время, культура, личность, инокультура, литературоведение, кукушка.

*Мотыйгуллина Әлфия Рухулла Кызы,
филология фәннәре кандидаты, доцент,
Идел буе дәүләт физик тәрбия, спорт һәм туризм университеты,
Казан, Россия*

**АЙДАР ХӘЛИМНЕҢ “ТАТАР ВАКЫТЫ” РОМАНЫНДА
МӘДӘНИЯТЛАР СӨЙЛӘШҮЕ**

*Motigullina A.R.,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Privolzhsky State University of Physical Culture, Sports and Tourism,
Kazan, Russia*

**DIALOGUE OF CULTURES IN THE NOVEL
BY AYDARHALIM "TATAR TIME"**

In the creative laboratory of the famous prose writer and publicist, a special place is occupied by the culture of speech and the accuracy of the language. In all his works, including the novel "Tatar Time", the author focuses on the depiction of the hero's wit. This article analyzes the image of the protagonist of the novel in relation to family members and the outside world. The culture of dialogue and the dialogue of cultures is revealed in close connection with time and with the era of the hero. The cultural code of the Tatar hero is given through the cuckoo clock.

Key words: dialogue of cultures, time, culture, personality, foreign culture, literary criticism, cuckoo.

Әдәбият сәнгатьнең бер төре булганлыктан, аны мәдәни асылдан аерып карап булмый. Шунлыктан, без әдәби әсәрне уку барышында ук аның нигезенә асыл сыйфатларны күрә һәм аңлый башлыйбыз.

Әмма мәдәнилар сөйләшүәдәбият белән генә чикләнми. Ул күп кенә ижтимагый фәннәрнең – фәлсәфәнең, тарихның, педагогика, психология, тел гыйлеме, әдәбият белеме фәннәренең нигезен тәшкил итә. Исеменнән үк күренеп торганча, мәдәни нигез безнең яшәешезнең бик күп өлкәләрен иңли. Шулай икән әдәбият та чыгарма түгел. Мәдәни сөйләшү мәсьәләсе күп кенә тикшеренүчеләр тарафыннан теоретик яктан өйрәнелгән. Монда В.С.Библер[1], В.М.Жирмунский[2], М.М.Бахтин, Ю.М.Лотман, Й.Г.Нигматуллина, Р.Ф. Мөхәммәтшина[4] һ.б. хезмәтләрдә бу теоретик нигез тәфсиллә ачыла.

Шулай да мәдәниятлар сөйләшүенә нигезләнгән әсәрләрнең методологик нигезләрен өйрәнү барышында тикшеренүче В.А.Доманский түбәндәге үзенчәлекләрен тәкъдим итә: “Говоря о диалоге внутри литературного текста, можно выделить четыре вида диалога: а) диалог реплик, голосов героев; б) диалог смыслов,

сущностей; в) диалог личностей (героев, героев и автора); г) диалог внутри сознания действующего персонажа, рассказчика, автора”[3, с. 108].

Әлеге нигезнең өченче һәм дүртенче үзенчәлеген А.Хәлимнең мәдәниятләр сөйләшүенә нигезләнгән “Татар вакыты” романында таба алабыз. Аның төп герое Мотатар Чанборисов тирә-юньдәгеләргә бәя бирә, үзе сөйләүче дә автор позициясен дә ачыклаучы да.

Мотатар – тоталитар режим шартларында яшәгән татарларның бер вәкиле. Аның язмышы аша татарларның XX гасырның икенче яртысындагы яшәеше сурәтләнә. Шуңа күрә автор аны романга хас булганча, жәмгыять һәм шәхес диалогы ярдәмендә ачарга омтыла. Шәхси сыйфатларыннан гадел, гади, максатчан булуын билгеләп үтәргә кирәк. Ә жәмгыять, аның әйләнә-тирәсендәге хәлләр Мотатар Чанборисов кабул итүе аша тәкъдим ителә. Ул Совет власте елларында яшәгән типик герой сыйфатларын үзәндә берләштерүче. Әмма хәзер ул тулыканлы тормыш белән яши алмый: карт сукурайган.

Романның “Татар вакыты” дип аталуы очраклы түгел. Әсәр эчендәге вакыт намаз вакыты белән исәпләнә: “Иртәнге намаз үткәч”, “Өйлә намазы алдыннан”, “Тәравих намазы алдыннан”. Әсәрдә тасвирланган вакытның ярты гасырдан артык өлешен иңләвенә дә карамастан, автор геройлар язмышындагы аерым хатирәләргә жәмгыятьтәге үзгәрешләр, аларның кешегә ясаган йогынтысы ягыннан бәя бирә.

Беренчедән, әсәрдә тасвирланган дәвер Мотатарның эчке монологында ачыла. XX гасырның 90 нчы еллар чынбарлыгына бәя биреп: “Чүбек чәйниләр дә атышалар, чүбек чәйниләр дә үтерешәләр... Фәлсәфәләрен кара, ничегрәк, ә? ... Буталып бетте дөнъясы: ачтан казан астырма, туктан камыр бастырма,” дип, бер формациядән икенчесенә күчеш тасвирлана. Бу чорда яшәгән шәхесләр арасындагы мөнәсәбәтләрнең каршылыклы булуы да ассызыклана [5, с. 300-301]. Шул рәвешле, илдәге мәдәни күренешләр белән генә чикләнеп калынмыйча, ижтимагый вакыйгаларның да четрекле булуы билгеләп барыла.

Мотатар карт “үткәннен белмәгәннең килчәге юк” дигән фикер белән яши. Үз ата-бабасының килеп чыгышын да диалог контекстында әйтеп уза: “Без – Жанбарыслар! Явыз Иван инде Казанга килгәч, иң соңгы Алып булып калдыра безнең бабабыз изге шәһәрне! [5, с. 308].

Төп каһарманны чорлар белән бәйләүче вакыт бар. Тирә-ягы караңгы булуга да карамастан, ул үткәнне хәтерли, хәзергене барлый, килчәккә кайгырта. Шуңа күрә автор һәм герой диалогы аша дәверләр тасвирлана. Ә аның символы буларак элек-электән символ булган күкелә сәгать бирелә. Кайчандыр үз вазифасын башкарып, үткәннен килчәккә илтүче сәгать исә хәзер туктап тора. Аны карт, сукуыр карт

кына капшый-капшый йөртә. Әлеге сәгать тарихы геройның нәсел язмышы белән бәйле. “Алман иленең “Густав Беккер” фирмасыннан моннан ике йөз егерме ел элек дөньяга чыккан. ... 1902 нче елда Мәкәржә ярминкәсе үткәргән аукционда хакын уника сәүдәгәрдән артыграк биреп сатып алган аны дәү әтисе. Үктәбер кыйралышыннан соң әтисенең бертуган абыйсы Зариф гаиләсенең күңелен күрә бу күкеле мөгжиза. Ул үлгәч, васыять буенча, Мотаһарның әтисенә күчә” [5, с. 322-323]. Шулай итеп, А.Хәлим бер гаилә кысасында мөдәни кодның бетүен, аның башка яклар белән алмашынуын гаилә әгъзаларының үзара мөнәсәбәтләре мисалында дәлилди.

Мотаһар картның варисы булган улы Мөдәррисне әтисе фатирында яшәү канәгатьләндерә: “Бөек Ватан сугышы ветераны, Бөек Ватан сугышы инвалиды, беренче дәрәжәдәге льготник малае син! Бихисап орден-медальер кавалерының улы син! Телефон хакы, фатир хакы – яртылаш кына. Анысын да карт түли.” (298) Аның мөдәни яктан, акыл ягыннан да, тел ягыннан берәз чикле булуын бер мисал белән күрсәтелә: “Чәй агызыйммы? дигән сүзне төзәтеп, чәй ясыйммы дип Мотаһар алтын кисәгенә эндәшә” [5, с. 298].

Мотаһар карт белән хатыны киленнәренең Зөмәрә исемле булуына бик шатланалар. Үзебезнең кеше, диләр. Әмма килене дә улы Мөдәрриснең дәвамы булып тасвирлана: “... мәктәп кадәр мәктәптә, татарча белмәгән адәм татар сәнгате турында ничек итеп сабак бирә икән? Урыс телендә түгелдер бит инде?! Житмәсә Казанда!” өзегендә киленнең исеме жисеменә туры килмәвенә басым ясала [5, с. 299].

Килен белән Мотаһар арасындагы мөнәсәбәтләр дә шактый салкын. Анв да автор тел чарасы белән ача: “Аңа (картка) бервакытта да авыз тутырып, “Әти!”, йә булмаса, “Папа!” дип тә эндәшкәне юк. Ул аңа чүплектә үскән күплеккә генә мөрәжәгать итә” “Идите кушать” [5, с. 299]. Автор герой сөйләмә аша Зөмәрәнең гомер юлын, үскән, тәрбияләнгән мохитен дә бәяли. Әтисе ташлап киткәннән соң, әнисе Николай Ивановичка кияүгә чыга. Ә ул өйдә русча сөйләшүне катгый таләп итеп куя. Рус телле мохиттә тәрбияләнгән кызның карашлары да, теле дә рус мөдәнияте жирлегендә ачыла. Гаиләдә татар халкының телен ишетмәгән, йолаларын күрәп үсмәгән кызны үзгәртү авыр.

Шуңа бәйле рәвештә, А.Хәлим мөдәни диалогның нигезенә салынган иң зур нигез итеп тел белү мәсьәләсен куя. Роман нигезенә салынган төп мәсьәләнең үзәгенә XX гасырның ахырында яшәүче

татарларның совет власте елларындагы рус һәм татар телләрен бергә кушып сөйләшүләренә, яисә рус жөмлөләрен татарчага калька белән тәржемә итү тарафдары булуында икәнлегә асысклана. Гәрчә татар телендәге диалектлар гына түгел, ә авыл һәм шөһәр халкы арасындагы аерма да күзгә ташлана иде.

Мотатарның олы кызы Фәрдүнә дә әдәп ягыннан аерылып тормый. Тормышта үз урынын таба алмаган кызы килеп, “мал даулап, өйнең астын өскә әйләндереп киткән иде... Әйтерсең тома суқыр Мотатар урын өстендә түгел, ә рудникта алтын чыгарып ята!” [5, с. 302].

Мәдәниятнең нигезен тәшкит иткән телнең түрөләр тарафыннан да сындырып сөйләшенүенә мисал итеп Мотатарга 54 ел узганнан соң медаль тапшыру вакыйгасын атарга мөмкин [5, с. 314].

А.Хәлим мәдәни сөйләшү жирлегә итеп герой яшәгән урам исеменә бәя бирүне дә читләтеп үтми. Әсәрдә Мотатар яши торган урам исеменә дә бәя бирелә. Элек Жданов исемен йөрткән урам, хәзер “Эспирәткә әйләндерделәр. ... Әзмени татарда хәзер атасыз-инәсез исемнәр. Морьяклар, Термослар, Ориентирлар, Бинокльләр... Бәхеткә каршы, карт Эспирантоның моннан өч мең ел элек фәләстиннәр тарафыннан кыйратылганнан соң, Жир шарына таралып, телләрен оныткан яһудиләр өчен унтугызынчы гасыр азагында ләх яһүдә Людвиг Заменгоф тарафыннан уйлап чыгарылган ясалма яһүд теленең атамасы икәнлеген...” [5, с. 325].

Шул рәвешле, мәдәниятлар сөйләшүенә корылган “Татар вакыты” романында язучы-публицист А.Хәлим сәяси мәсьәләләргә хәл итү, аларны сөйләү юлларын, алымнарын яхшы белүгә дә карамастан, анда милли үзенчәлекләргә ике юнәлештә ача: беренчедән, тел чаралары аша; икенчедән төрле милләт вәкилләрен сурәтләү аша.

Роман үзәгенә куе тасвирланган Мотатар Чанборисов илдә булган вакыйгаларны күзәтеп, бәяләп баручы. Әмма үз гайләсә эчендә мәдәни нигез, традицияләр саклану шикле.

Әлеге роман нигезенә салынган мәдәни сөйләшүне берничә юнәлештә күз алдына китерә алабыз: герой белән укучы арасындагы диалог, автор белән укучы арасындагы диалог, бер милләт вәкилләренең бер-берсенә мөнәсәбәтен ачыклау, төрле милләт вәкилләренең мәдәни асылын аңлату.

Жыеп әйткәндә, әдип жәмгыятьнең бер вәкиле буларак үзен чорнап алган тирәлекне күзәтә, бәяли, шәхси карашларын белдереп, әдәби герой теленә салып, мәдәниятлар сөйләшүенә корылганәсәр ижат итә.

Әдәбият исемлегә

1. Библер В.С., Ахутин А.В. Диалог культур // Новая философская энциклопедия. В 4 томах. – М.: Мысль, - 2010. – Т. 1. – С. 659-666.

2. Жирмунский В.М. Сравнительное литературоведение: Восток и Запад – Л.: Наука. – 1979. – 493 с.
3. Доманский В.А. Диалог культур и диалог в культуре при изучении литературы. – Интернет-ссылка: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialog-kultur-i-dialog-v-kulture-pri-izuchenii-literatury>.
4. Мухаметшина Р.Ф. Русская литература в контексте диалога культур. Монография. – Казань: Печать-Сервис-21 век. – 2012. – 246 с.
5. Хәлим Айдар. Татар моңы: Хикәяләр, повесть, роман. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2002. – 383 Б.

*Осипова Кристина Евгеньевна, студентка 1 курса,
Николаева Елена Анатольевна,
Кандидат филологических наук, доцент,
Казанский государственный институт культуры,
г. Казань, Россия*

**ТВОРЦЫ ДОБРА:
ОБРАЗЫ ДЕТЕЙ В РАССКАЗАХ Б. ЕКИМОВА**

В статье проанализированы рассказы Б.Екимова «Фетисыч», «Продажа», «Возвращение», «Езда на велосипеде». Рассматриваются отличительные черты характеров главных героев - детей, истории их судеб. Определяется роль детского образа в выражении идейного пласта каждого рассказа.

В результате исследования автор приходит к выводу, что дети – ключевые образы произведений Б. Екимова. Образы детей являются символами активного добра, преемственности нравственных заповедей, спасения родной земли.

Ключевые слова: образы детей, спасители родной земли, активность добра.

*Osipova K.E., 1st year student,
Nikolaeva E.A., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia*

**CREATORS OF GOODNESS: IMAGES OF CHILDREN IN THE STORIES
OF B. EKIMOV**

The article analyzes the stories of B. Ekimov "Fetisych", "Sale", "Return", "Riding a bicycle". The revealed character traits of the main characters - children, the history of their courts are considered. The role of the child's image in the expression of the ideological layer of each story is determined.

As a result of the study, the author comes to the conclusion that children are natural images of instincts. Ekimov. The images of children are

symbols of goodness, the continuity of moral precepts, the salvation of their native land.

Key words: images of children, rescuers of the native land, activity of good.

Борис Екимов – русский писатель, который продолжает лучшие традиции отечественной классической литературы. Интерес читателя к его рассказам объясняется определенностью авторской позиции, вниманием к внутреннему миру человека, художественным совершенством, обращением к идеям русской литературы и раскрытием «вечных» проблем человечества – бытия, семейных взаимоотношений, роли детства в судьбе человека.

В русской литературе через хронотоп детства писатели (С.Аксаков, В.Короленко, Л.Толстой,) высвечивали такие важные аспекты, как чистоту человеческой души, ее восприимчивость к добру и состраданию. «Хронотоп детства как неотъемлемый компонент построения индивидуально-авторской картины мира писателя, способствует более глубокому постижению внутреннего мира героев деревенской прозы», – пишет Г.А. Неверович [1]. Эту традицию продолжил современный писатель-«деревенщик» Борис Екимов. Но если последние произведения выдающихся «деревенщиков» (В. Распутин, В. Астафьев) пропитаны художественным пафосом обреченности, в малой прозе Екимова лирические интонации не теряют жизнеутверждающую силу.[2] Именно эту жизнеутверждающую силу несут в произведениях Екимова детские образы.

Детские образы - ключевые образы в произведениях Б. Екимова. Он наделяет своих героев такими качествами, как стойкость души, отвага, трудолюбие, ответственность за других людей, справедливость и честность. Дети в произведениях писателя стремятся обустроить жизнь и землю, на которой они живут. В концепт «детства» автор вкладывает особый смысл. Он показывает детей как спасителей своего дома, родной земли и всего человечества в целом.

Б. Екимов в рассказе «Фетисыч» повествует читателю о гибнущей деревне, о школе, которая осталась без учителя, о мальчишке, сделавшем родной хутор «живым». Спаситель села, он же главный герой – девятилетний мальчик по имени Яков, которого «за стариковую рассудительность и разговорчивость» прозвали по-взрослому Фетисычем, что в переводе с греческого означает «созданный богами». Он один противостоит и умиранию родного села, и разрушению родного дома – своей семьи. Писатель на примере семьи Фетисыча показывает судьбы многих русских семей. Мальчик буквально живет без отца – жизнь отчима заключается лишь в поиске очередной бутылки водки. Мать держится за последнюю работу в деревне, из-за чего времени на детей у нее совсем не хватает. Несмотря на «безотцовщину», пьянство в

семье, отсутствие материнской любви и заботы, мальчик не падает духом.

Ситуация в деревне ужасает: сельчане безжалостно растаскивают все, что раньше называлось колхозом. Единственный центр духовности и надежды – старая хуторская школа. Девятилетний Фетисыч в школе за старшего. Он обладает оптимизмом, ответственностью за себя и других детей, что и помогает ему руководить. Смерть Марии Петровны, единственной учительницы в деревне, приводит маленького героя к мысли о том, что школу могут растащить и разграбить. Фетисыч немедленно начинает поиски нового преподавателя. У него появляется возможность самому остаться в хуторской школе и жить у директора. Но совсем уже недетская ответственность за родной дом, за село, за школу не дает ему оступиться и уехать. Маленький герой Екимова не дает разорить школу.

Рассказ «Возвращение» был опубликован в 1998 году. Сюжет рассказа довольно прост. В деревне живет последняя древняя праведница – баба Надя – она и есть «надежда». С ней иногда в домике живет девочка, «далекая, но родня». Когда ее родители уходят в запой, то девочка сразу же идет к бабе Наде. Отсутствие тепла материнских рук, крепкой спины отца, вечные пьянки в родном доме очень сильно сказываются на личности девочки – она начинает рано взрослеть. К счастью, баба Надежа, несмотря на такую разницу в возрасте, очень ладно с ней живет. Рассказывая это, автор раскрывает концепт единства, понимания и взаимопомощи между старшим и младшим поколениями. Жизнь бабы Нади меняется в тот миг, когда у нее крадут иконы – ее единственное богатство: они «спокинули» ее дом, «к другим людям ушли... там – нужней». В поисках истинного «счастья» ей помогает тихая, забитая девочка. Она берется исправить ситуацию и начинает действовать. Однако ее поиски не увенчаются успехом – и в магазине, и в милиции ребенку отказывают в помощи. И тогда девочка разрешает ситуацию по-своему: ее творческие способности помогают ей в этом. У девочки настолько чистое сердце и такое страстное желание помочь старушке, что образ Богородицы ей даётся свыше. «Родная... Нарисуй мне иконочку...» - просит баба Надя. И чудо свершается – ребенок творит образ: «Глаза, светлый лик... Глядела со стены Богородица. В ее глаза нежность, сострадание и раздумье. И радость возвращения...».

Возможность восстановления добра, возвращения целостности миру вопреки реалиям, вопреки всему очевидному – вот главное чудо в рассказе Б. Екимова «Возвращение». Девочка, у которой в рассказе даже нет имени, - наделена творческой силой продолжения жизни, ее созидания, а не разрушения, как во «взрослом» мире – в мире, где

затоптана граница между добром и злом. Тяжесть сохранения гармоничного мира легла на плечи детей, что характеризует их как исцелителей, как спасителей мира.

Рассказ Екимова «Продажа» повествует нам о девчужке, которая была куплена русскими беженцами на последние деньги в вагоне поезда у «хмельной» матери, собиравшейся ее «продать в Америку».

В десятом купейном вагоне ехал народ обычный - русские беженцы. Во втором от проводников купе ехали две женщины - мать и дочь. Их взаимоотношения строятся на любви, доверии, принятии и заботе. Дочь постоянно поддерживает мать, ласкает ее, когда та плачет. Гармония мира родителя и ребенка, умиротворение, спокойствие – главные черты концептов «дети», «детство». В соседнем купе, за стеной от матери и дочери, постоянно «пьянствовали молодая женщина и чернявый спутник ее». У них была еще белобрысая девочка, которая ходила как солнечный лучик в поездке и освещала все вокруг своей теплотой. Она – исцелитель этого мира. «С девочкой в купе сделалось веселее. Появились заботы». Знакомые нам уже женщины с удовольствием взяли их на себя. А девочка в ответ платила им своей легкостью, доверчивостью и детской непосредственностью. Она вдохнула в них новую, чистую жизнь, вернула этим женщинам настоящее, которое они потеряли, а может, от которого старались убежать. Но для родной матери она была лишь предметом торговли - вещи, которую просто можно продать. Судьба девочки была в руках матери и дочери. Они, спасая девочку, отдали последние свои деньги, несмотря на все семейные нужды. Дети – это освободители этого черствого мира от всех невзгод.

Ребенок - «живая душа». Каждый герой Екимова способен на настоящий подвиг и чудо. В этом и заключен концепт «детства»: дети выступают как олицетворение свободы, блаженного умиротворения и спокойствия. В рассказе «Мальчик на велосипеде» Б. Екимова рассказывается о человеке, умудренном житейским опытом, и ребенке, который только-только набирает его. Десятилетний мальчишка, оказавшись в тяжелой житейской ситуации, умело выполняет все обязанности отца и матери: он заменяет и родных родителей для своей сестренки, и хозяина в большом крестьянском хозяйстве. Серёжа, так звали этого невеликого парнишки, лет десяти. Он ведет себя как дитя: изображает звук мотора, восхищается фломастерами. Однако мальчик хорошо разбирается в том, как нужно ухаживать за огородом, в некоторых вопросах деревенской жизни он даже компетентнее, чем Хурдин. Маленькая девочка помогает вести своему брату хозяйство. Хурдин узнав, что мальчик фактически один содержит хозяйство и воспитывает сестренку, не может связать детский, жизнерадостный образ мальчика с условиями, в которых он находится в реальности.

Автор показывает, что детям нравится их жизнь: они привыкли трудиться и жить заботами своего хозяйства. Они – счастливые дети, которые, вопреки всем трудностям, в душе остаются ими. Сережа мастерит крылья и искренне верит, что сможет взлететь на них. Однако наивная детская мечта раскрывает и взрослую целеустремленность мальчика. Он сам мастерит крылья и делает шаги навстречу мечте. Он занимается интересным ему делом, у него есть цель в жизни..

Таким образом, мы выявили главные качества литературных героев Екимова – это чистота души, ее восприимчивость к добру, истинная любовь к труду, способность жертвовать собою ради других и любовь к родине.

Б. Екимов, начиная с первых своих рассказов, изображает единство мира взрослого и ребенка. В этом и раскрывается суть концепции детства. В образах детей Б. Екимов акцентирует внимание на внутренней силе и активности добра. Ребенок в произведениях писателя остается искренним, светлым и добрым человеком, несмотря на все тяготы жизни.

Маленькие по возрасту, герои Б. Екимова всегда готовы прийти на помощь, взять ответственность за свою родину, за мир, который они наследуют. Они состоявшиеся личности в нравственном отношении. Маленькие подвиги, глубокая вера в лучшее, искренняя любовь и неугасимые мечты – дети в рассказах Екимова творят настоящее чудо в этой неустроенной жизни.

Список литературы

1. Неверович Г. А. Хронотоп детства в деревенской прозе // Филологические науки. Вопросы теории и практики.- 2016. - №2-1.- С.50

2. Тагильцев, А. В. Борис Екимов: новации и традиции в «деревенской» прозе / А. В. Тагильцев, А. М. Вагапова. // Молодой ученый. — 2022. — № 22 (417). — С. 594.

3. Серова, З. Н. Интерпретация духовных идеалов человека в произведениях художественной литературы в движении времени / З. Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2007. – № 5. – С. 217-221.

4. Бямбаа, Э., Идиатуллина Л.Т. Легенда об Алан Гоа: современное прочтение / Э. Бямбаа, Л. Т. Идиатуллина // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества : Материалы VI международной научно-практической конференции, Казань, 11 июня 2019 года / Научный редактор Л.А. Малахова. – Казань: Казанский государственный университет культуры и искусств, 2019. – С. 51-53. – EDN EWUASX.

*Кирюхин Егор Дмитриевич, студент 2 курса,
Ситдикова Гульназ Ринатовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Малахова Лилия Адгамовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский государственный институт культуры»,
г. Казань, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ АНГЛИЙСКИХ ФИЛЬМОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

В данной статье рассматриваются особенности перевода названий английских фильмов на русский язык. Название фильма – важная составляющая успешного распространения культуры, ценностей и мировоззрения страны. Название должно нацеливать на более глубокое понимание фильма, оно всегда несет в себе основную мысль фильма, обладая конкретной эмоциональной окраской. При необходимости изменить перевод названия фильмов ставится задача увеличения прибыли от проката фильма, ведь броское название всегда привлечет дополнительную аудиторию.

Ключевые слова: перевод названий, Английский язык, английские фильмы.

*Kiryukhin Egor Dmitrievich, 2nd year student,
Sitdikova G.R, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Malakhova L.A., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia*

FEATURES OF TRANSLATING ENGLISH MOVIE TITLES INTO RUSSIAN

This article discusses features of the translation of English film titles into Russian. The title of the film is an important component of the successful dissemination of the culture, values and worldview of the country. The title should aim at a deeper understanding of the film, it always carries the main idea of the film, having a specific emotional coloring. If it is necessary to change the translation of the name of the films, the task is to increase the profit from the rental of the film, because a catchy name will always attract an additional audience.

Keywords: translation of titles, English, English films.

В настоящее время киноиндустрия является важным элементом распространения культуры, ценностей и мировоззрения страны. Все люди увлекаются хорошим кино независимо от того, где живут и на каком языке говорят.

По причине того, что Голливуд занимает центральное место в мировом кинематографе, названия фильмов, попавших на экраны в

другие страны, изначально снятых на английском языке, необходимо перевести с языка оригинала [4, 8].

Часто говорят, что английский – универсальный язык, но для более широкого охвата аудитории фильмы должны быть на языке, на котором говорят на целевых территориях. Сейчас это то, чему кинопродюсеры и дистрибьюторы уделяют пристальное внимание – подготовке релизов своих фильмов для мировой аудитории [6].

Поскольку название обычно составляется таким образом, чтобы дать более глубокое понимание фильма, его следует перевести правильно. Если бы российские прокатчики дословно переводили известные фильмы, то названия звучали бы так: «Прекрасный ум»/«Красивый разум» («Beautiful mind»), «Речь короля» («King's speech»), «Список желаний» («Bucket list»). Звучит достаточно непривычно, возможно, нелепо, ведь не все английские слова и речевые обороты можно перевести на русский язык, сохранив их смысл. В России эти фильмы переведены как «Игры разума», «Король говорит», «Пока не сыграл в ящик».

Так почему же нельзя просто дословно переводить фильмы? В чем особенности перевода названий фильмов на русский язык?

Существуют характерные черты названия фильма и его перевода: название несет в себе основную мысль фильма, обладает определенной эмоциональной окраской и призвано настраивать зрителей на определенный спектр эмоций, направлять фильм в определенный жанр и отсылать его в определенную эпоху; перевод названия фильма представляет непростую задачу для переводчика – название должно быть ярким, броским, раскрывать замысел режиссера, выполнять рекламную функцию, передавать основополагающие идеи фильма.

При переводе фильма необходимо учитывать некоторые особенности: национально-культурные особенности целевой аудитории фильма; название фильма должно выполнять рекламную функцию и привлекать (завлекать) зрителя еще до просмотра.

Названия фильмов с английского языка на русский могут переводиться различными способами [1, 7]:

Калькирование – способ перевода, когда происходит перевод слов при замене их лексических соответствий. Будучи уверенным в том, что язык перевода обладает подходящим лексическим эквивалентом, переводчик использует калькирование, т.е. дословный (прямой) перевод. Однако подобная стратегия перевода подходит только для тех случаев, когда в названии фильма отсутствуют сложнопереводимые или непереводаемые слова и речевые обороты. Например, «Snow White and the Huntsman» («Белоснежка и охотник»), «Percy Jackson: Sea of Monsters» («Перси Джексон и Море чудовищ»), «Lord of Kings» («Властелин

Колец»), «Stardust» («Звездная пыль»), «Guardians of the Galaxy» («Стражи Галактики»), «Star Wars» («Звёздные Войны»).

Транскрибирование – воспроизведение звуковой формы слова в целевом языке. Транслитерация – воспроизведение графической формы слова в целевом языке. Иногда оригинальное английское название звучит настолько исключительно и особенно, что переводчики просто транскрибируют/транслитерируют его. «Джокер» («Joker») – название, которое при использовании в переводе русского эквивалента «шутник» теряет свою оригинальность и таинственность, важные составляющие триллеров; «Окулус» («Oculus») – это название также теряет свою мистичность при использовании дословного перевода «глаз»; «Дэдпул» («Deadpool») – в переводе с английского языка это слово обозначает специфический «тотализатор» (ставки на печальный конец знаменитостей), в названии фильма используется как транскрибирование имени персонажа; «Турбо» («Turbo») – слово используется как имя главного персонажа [5].

Добавление или пропуск слов при переводе. Иногда перевод может быть частичным для большего успеха в прокате или в целях адекватного восприятия зрителями. При переводе на русский язык названия фильма «300: Rise of an Empire» («300 спартанцев: Расцвет империи») переводчики решили уточнить, о ком идет речь; «Last Night» («Прошлой ночью в Нью-Йорке») – конкретизировать место действия, хотя сюжетные линии здесь развиваются параллельно в Нью-Йорке и Филадельфии; «Paddington» («Приключения Паддингтона») – возможно, намекнули на приключенческий характер семейной комедии, ведь в переводе главным объектом становятся приключения главного героя для привлечения целевой аудитории (детей).

Жанровая адаптация. Такой вид перевода часто касается триллеров и фильмов ужасов. Например, фильм «Orphan» при прямом переводе звучал бы как «Сирота», что является смягчением жанра и не подходит для фильма ужасов. В России фильм переведен как «Дитя тьмы», сгущая краски, подчеркивает жанр. «The Call» перевели в российском прокате как «Тревожный вызов», когда дословный перевод названия («Вызов») не позволяет понять содержание и жанровую «тревожную» окраску фильма триллера [2].

Перевод фильма при помощи названия предыдущего популярного. Например, после появления мультфильма «Shark Tale» («Подводная братва») вышедший «Over the Hedge» («Лесная братва») можно было бы дословно перевести как «Через изгородь» или «Через забор», но российские переводчики пошли путем использования уже известного и успешного анимационного фильма.

Творческий перевод. Происходят ситуации, когда переводчикам не удается сохранить аутентичное название фильма, тогда переводчик

пытается сохранить соответствие названия содержанию фильма. Примером служат фильмы: «Point break» («На гребне волны»), где название служит отсылкой к серфинг-термину, обозначающему место образования волны; «Наувиге» («Нокаут») мог быть переведен дословно как «Сбитый столку» или «Расстроенный»; в «Tangled Ever After» («Рапунцель: Счастлива навсегда») переводчики отказались от дословного «Запутанный с тех пор».

Оригинальное название зарубежного фильма не так уж редко доходит до российского зрителя без изменений, переводясь иногда дословно («Джокер», «Джентльмены» и др.).

Важной причиной замены перевода названия фильмов – попытка увеличить кассовые сборы, адаптируя название под конкретные особенности целевой страны, для которой предназначается прокат этого фильма [3]. Дистрибьютор может менять название с расчетом на целевую аудиторию фильма.

В некоторых компаниях существуют даже разные требования к уровню переводчиков от наличия серьезного тестирования и отбора до отсутствия жестких требований к квалификации переводчиков, когда не важен опыт работы и отзывы прошлых работодателей, прием на работу осуществляется по принципу минимализации расходов на работу этих людей. Часто в компаниях работают и маркетологи, выбирающие подходящий для данной целевой аудитории вариант перевода названия фильма. В конечном результате могут «пройти на афишу» совершенно неожиданные варианты перевода.

Список литературы

1. Балыкин Н.А., Осокина С.А. К проблеме локализации названий фильмов // Языки и литература в поликультурном пространстве. - Барнаул, 2019. - № 5. - С. 8-13. - Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37644173> (дата обращения: 07.05.2023).

2. Комалова Л.Р., Майорова Е.В. Исследования кинопереводоведческой практики // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 6, Языкознание: Реферативный журнал. 2020. №2. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovaniya-kinoperevodovedcheskoy-praktiki> (дата обращения: 07.05.2023).

3. Кузин А.Д. Перевод названий фильмов и компьютерных игр // Язык: Категории, функции, речевое действие: материалы XII Международ. науч. конф. - Коломна, 2019. - С. 103-104. - Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38464902> (дата обращения: 08.05.2023).

4. Сиразиева З.Н., Дульмухаметова Г.Ф., Кузьмина Е.К., Шарифуллина Э.А. Виды программированного обучения в процессе

преподавания английского языка в вузе. Вестник педагогических наук. 2022. № 8. С. 107-111.

5. Ситдикова Г.Р., Малахова Л.А., Новгородова Е.Е., Исаева Е.А. Изучение иностранного языка с помощью аутентичных фильмов и сериалов как один из факторов готовности и способности к ведению речевой культуры: сборник трудов конференции. // Педагогика, психология, общество: от теории к практике : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 28 март 2023 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2023. – С. 85-89.

6. Букина Т.В., Новгородова Е. Е., Малахова Л. А., Нурова Л. Р. Геймификация процесса обучения студентов-лингвистов переводу текстов / Т. В. Букина, Е. Е. Новгородова, Л. А. Малахова, Л. Р. Нурова // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 4(121). – С. 148-150.

7. Букина Т.В., Новгородова Е.Е., Фахрутдинова А.В. Использование приема «Совместное видео» (Participatory Video Approach) в развитии навыков межкультурного общения студентов в процессе изучения иностранного языка//Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств.2021№3 С. 124-128.

8. Фахрутдинова, А.В., Гетманская М.Ю., Новгородова Е.Е. Интеллектуально-творческий потенциал работы с видеоматериалами в процессе преподавания иностранных языков / А.В. Фахрутдинова, М.Ю. Гетманская, Е.Е. Новгородова // Вестник НЦБЖД. – 2021. – No 3 (49). – С. 48-54.

*Халилова Эльвина Раилевна, студентка 3 курса,
Ситдикова Гульназ Ринатовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский государственный институт культуры,
г. Казань, Россия*

КОМИКСЫ

КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Данная статья посвящена комиксам как средству изучения иностранного языка. Комиксы являются эффективным дополнением к традиционным учебным материалам в изучении английского языка, представляя собой интересную, порой забавную, легкую и доступную форму чтения.

Ключевые слова: комикс, изучение иностранного языка, английский язык.

*Khalilova E.R., 3rd year student,
Sitdikova G.R., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia*

COMICS AS A MEANS OF LEARNING ENGLISH

This article considers comics as a means of learning a foreign language. Comics are an effective addition to traditional educational materials in learning English, representing an interesting, sometimes funny, easy and accessible form of reading.

Keywords: comics, learning a foreign language, English.

Владение иностранным языком сегодня очень важно – это некий показатель образованности, интеллектуального развития человека. Язык является как частью культуры, так и средством коммуникации, необходимым для передачи информации. Сегодня английский язык является общепринятым языком международного общения, языком деловых коммуникаций, бизнеса, необходим для сотрудничества с иностранными партнерами, для ведения переговоров [10]. Даже путешествие за границу без международного языка будет очень трудным. Существует большое количество программ академического обмена студентами, когда важным условием также является владение иностранным языком.

Одним из средств изучения английского языка является чтение комиксов на языке оригинала. История развития комикса начинается с XVIII века. Один из первых авторов – английский художник и иллюстратор Уильям Хогарт. Он начал создавать целые циклы картин, посвященных общей истории. Дальнейшее развитие комиксов происходило уже в газетах и журналах. Издатели предположили, что представление их изданий с использованием картинок станет более интересной и информативной для читателей. Спустя некоторое время американец Ричард Ф. Аутколт начал использовать «облачка» для отображения слов и мыслей героев. Его произведения считаются первыми современными комиксами [5].

Долгое время комиксы нельзя было купить отдельно, они существовали как дополнение к газетам и журналам, что было очень неудобно. В 1930-х в США появились первые издания, посвященные комиксам. Первым журналом с историями о Супермене стал Action Comics, вышедший в 1938 году. Золотой век комиксов принес миру большое количество героев. Комиксами были охвачены различные жанры: детектив, мистика, любовные истории и др. [7]

На данный момент существует множество определений комикса. Но все они сходятся в одном, что комикс представляет собой серию изображений, в которой рассказывается какая-либо история. Так, в определении большого энциклопедического словаря комикс (от англ. comic – смешной) – это серия рисунков с краткими текстами, образующая связное повествование [2]. Толковый словарь Ожегова рассматривает комикс как небольшую, наполненную иллюстрациями

книжку лёгкого, обычно приключенческого содержания, а также серию рисунков с соответствующими подписями [8].

С.МакКлауд дает следующее определение комикса – «сопоставление графических и других изображений в преднамеренной последовательности, предназначенное для передачи информации или создания эстетической реакции у зрителя» [6].

Следуя этому определению, комиксы в первую очередь полагаются на последовательность изображений для передачи информации, а письменный текст является второстепенной функцией. В отличие от учебников, модель текста, перемещающегося случайными пояснительными фигурами, переворачивается. Это ценно для преподавателей, которые работают с изучающими английский язык или обучающимися с широким диапазоном способностей к пониманию прочитанного. Изображения в комиксе представляют собой определенную информацию, которая не требует тех же навыков обработки языка, что и воспринимаемая информация текста.

Существует разные виды комиксов:

Традиционные (американизированные) комиксы, когда сюжет основан на вечной борьбе супергероев и их врагов. Достаточно популярный вид комиксов, являясь самым продаваемым видом за счет популярности в мире, гляцевых обложек и красочных иллюстраций.

Графические романы – отличаются от традиционных глубиной сюжета. Также пользуются достаточной популярностью, несмотря на то, что выпуск таких работ происходит однократно. Однако в таких произведениях текст имеет вспомогательную роль, а акцент переносится на иллюстрации.

Веб-комиксы – это совершенно нестандартный вид комиксов и иногда различной тематики, возможно сопровождение с музыкой или анимацией.

Манга – черно-белые японские комиксы, отличительной чертой которых является процесс создания таких комиксов, сначала их рисуют на бумаге, затем она сканируется и тиражируется [3, 9].

Несмотря на множество видов комиксов, в них можно выделить общие составляющие.

Обложка – наиболее информативный участок комикса. Обычно на ней находится рисунок, название, эмблема фирмы и др. Так же она может быть на двух сторонах: правая – «лицевая», левая – «тыльная».

Фронтиспис – рисунок перед титульным листом, который даёт читателю возможность побольше узнать о комиксе.

Титульный лист может содержать вступление, имена авторов, иллюстрации и др.

Основная часть – произведение с использованием иллюстраций. Количество страниц неограниченно.

Комиксы могут быть не только развлечением, но и отличным помощником в изучении английского языка. Их преимущество в небольшом количестве текста, что нельзя сказать о книгах, а иллюстрации помогут понять суть, даже если незнакомы некоторые слова [11].

Комиксы обеспечивают золотую середину между полученной и воспринятой информацией для эффективного обмена концепциями, а когда изображения сочетаются с текстом в последовательности или повествовании, они выступают в качестве промежуточного звена для научных концепций, повышающими интерес. Через комикс материал и информация лучше усваивается читателем благодаря специфической эмоциональной окраске. Также человек лучше воспринимает визуальные данные, чем текстовые. Комиксы как бы обращаются к обычным людям, которые видят схожесть с главными героями, что повышает интерес и мотивацию.

Человеческое сознание использует ассоциации. Одно явление мгновенно вызывает последующее событие, вызывая цепную реакцию ассоциаций с хранящейся в памяти информацией [1]. Поэтому текстовая информация в комиксе занимает около 20-30%, а остальная часть представляет собой знаки, символы, смартобъекты и интеллект-карты, для целевого восприятия нового знания. Также популярность комиксов делает их доступными.

Понимание аутентичных текстов при обучении чтению будет эффективно при использовании комиксов, содержащих новые незнакомые языковые явления, позволяя находить в тексте запрашиваемую информацию, развивая языковую догадку и воображение [7]. Они обеспечивают повествовательный опыт для студентов, которые только начинают читать, и для студентов, изучающих новый язык. Студенты отслеживают начало и конец истории, сюжет, взаимодействие персонажей, время и обстановку, выстраивая определенную последовательность, не нуждаясь в сложных навыках декодирования слов. Изображения поддерживают текст и дают важные контекстуальные подсказки к значению слова, сюжету [10]. Комиксы действуют как строительные леса для понимания студента.

Применяя комиксы как средство изучения языка, можно выделить несколько преимуществ комиксов.

Комиксы - отличное средство для изучения английского языка, особенно для тех, кто предпочитает визуальную форму обучения. Комиксы на английском языке могут улучшить навыки чтения,

словарный запас и грамматику, а также помочь понять английскую культуру и юмор.

Комиксы на английском языке доступны в различных жанрах, от супергероев до комедии, и могут быть использованы для изучения как разговорного, так и письменного английского языка. Комиксы также могут помочь в изучении коллокаций и идиом, которые часто используются в повседневном английском языке. Многие известные комиксы, такие как Marvel или DC Comics, имеют свои собственные веб-сайты и приложения, которые предлагают доступ к комиксам на английском языке. Это может быть полезно для тех, кто хочет изучать английский язык в контексте любимых комиксов.

Комиксы предлагают замечательные возможности для развития навыков чтения и понимания английской речи. Они содержат короткие, простые фразы и диалоги, а также множество иллюстраций, которые помогают понять конкретный смысл, даже если вы не знаете некоторые слова. Комиксы полны интересной лексики и фразеологических оборотов, которые можно использовать в повседневной речи. Это может быть полезно при изучении языка и подготовке к разговорам с носителями английского языка.

Еще одним преимуществом комиксов является то, что они помогают улучшить навыки произношения и интонации. Комиксы позволяют видеть, как слова и фразы произносятся, и это может помочь увидеть свои ошибки и работать над их исправлением. Кроме того, комиксы могут быть интересной и занимательной формой развлечения, что может стимулировать к изучению языка.

В целом, комиксы являются замечательным дополнением к традиционным учебным материалам в изучении английского языка, помогая улучшить свои навыки чтения, понимания, грамматики, лексики и произношения с удовольствием и интересом. Они представляют собой забавную, легкую и доступную форму чтения, которая привлекает внимание и помогает понять сложную грамматику, лексику и произношение. Именно поэтому комиксы можно считать эффективным способом обучения.

Список литературы

1. Авсеенкова Т.Б. Комикс как компонент обучения иностранному (французскому) языку / Т.Б. Авсеенкова // Современные технологии профессионального образования: проблемы и перспективы: сборн. матер. научн.-метод. конфер. с межд. участием. – Екатеринбург, Урал. гос. лесотехн. ун-т, 2014. – С. 132-135.

2. Большой энциклопедический словарь, 2000. – URL: <https://rus-bigenc-dict.slovaronline.com/31038-КОМИКС> – Текст: электронный.

3. Бусыгина, Ю. А. Мотивы чтения комиксов как фактор визуализации культуры / Ю. А. Бусыгина, Л. А. Мосунова // Общество. Наука. Инновации (НПК-2019) : Сборник статей XIX Всероссийской научно-практической конференции: в 4-х томах, Киров, 01-26 апреля 2019 года / Вятский государственный университет. Том 3. – Киров: Вятский государственный университет, 2019. – С. 114-122.

4. Дульмухаметова Г.Ф. Обучение иностранному языку на базе информационных и коммуникационных VR-технологий / Проблемы теории и методики профессионального лингвистического образования. Материалы IV международной научно-практической конференции. Казань, 2022. С. 14-18.

5. Краткая история комиксов: как «рисованный» жанр стал популярным и почему его любят до сих пор, 2020. – URL: <https://kanoburu.turbopages.org/kanobu.ru/s/articles/kratkaya-istoriya-komiksov-kak-risovannyijzhanr-stal-populyarnyim-i-pochemu-ego-lyubyat-do-sih-por-375889/> – Текст : электронный.

6. Скотт М. Понимание комикса. Невидимое искусство. – М.: Белое яблоко, 2016. – 216 с.

7. Мундриевский Е.В. Использование комиксов к обучению чтению на уроках английского языка / Е.В. Мундриевский // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2018. – № 3(12). – С. 109-113

8. Ожегов С.И. Толковый онлайн-словарь русского языка Ожегова С.И., 2021 / – URL: <https://lexicography.online/explanatory/ozhegov/к/комикс> – Текст: электронный.

9. Самутина, Н. Японские комиксы манга в России: введение в проблематику чтения / Н. Самутина // Новое литературное обозрение. – 2019. – № 6(160). – С. 307-321.

10. Ситдикова Г.Р., Малахова Л.А., Новгородова Е.Е., Серова З.Н. О некоторых особенностях использования геймификации в процессе преподавания иностранного языка / Г.Р. Ситдикова, Л.А. Малахова, Е.Е. Новгородова, З.Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – №1. – 104-108 с.

11. Турсуматова, Ш. Ф. Феномен комикса в современной массовой культуре / Ш. Ф. Турсуматова // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2021. – № 4. – С. 67-71.

12. Кондратьева, И.Г., Фахрутдинова, А.В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И. Г. Кондратьева, А. В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал – 2021. – №5 (148). – С.164-168.

*Телицина Екатерина Анатольевна, преподаватель,
Бажанова Елена Анатольевна, преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР НЕКОТОРЫХ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКА В ПОМОЩЬ МЕТОДИСТУ

Преподавание любого иностранного языка начинается с выбора учебного пособия и, соответственно, хорошо подобранное учебное пособие может послужить залогом успешного изучения выбранного языка. В данной статье сделан обзор наиболее распространенных учебников итальянского языка, предложенных российским студентам и детально разобраны все преимущества и недостатки, анализируемых учебников. Источниками нашего исследования стали учебники итальянского языка для российских студентов, изданные в России и в Италии.

Ключевые слова: учебное пособие, преподавание итальянского языка, методика.

*Telitsina E.A., teacher,
Bazhanova E.A., teacher,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

AN ANALYTICAL REVIEW OF SOME TEXTBOOKS OF THE ITALIAN LANGUAGE TO HELP THE METHODOLOGIST

Teaching of any foreign language begins with the choice of a manual and, accordingly, a well-chosen manual can serve as a guarantee of successful learning of the chosen language. This article reviews the most diffused manuals of Italian language offered to Russian students and analyzes in detail all the advantages and disadvantages of the analyzed manuals. The sources of our research were different manuals of Italian language published of Russian and Italian authors.

Keywords: manual, teaching of Italian, teaching techniques.

В современном мире «Социализация человека, очевидно, социально обусловлена и поэтому зависит от социо-культурно-возрастных особенностей его развития», что должно крайне строго учитываться при организации учебного процесса [1, с.8]. При этом, следует учитывать и тот факт, что успешность овладения иноязычной коммуникативной компетенцией зачастую зависит непосредственно и от личной заинтересованности студентов в овладении практическими умениями в таком общении, а стимулом, толчком к иноязычному общению могут стать передовые методики и технологии обучения иностранному языку, реализующие основополагающие принципы дидактики и методики преподавания иностранных языков[2]. В связи с этим, можно утверждать, что изучение любого иностранного языка

напрямую зависит системы, которая представлена в виде авторских методик, программ, готовых учебно-методических комплексов. Особое значение это обретает при изучении не столь распространенных в педагогической практике языков. Так итальянский язык до недавнего времени не пользовался большой популярностью и в основном преподавался только в институтах самых крупных городов России и в консерваториях. Центрам изучения иностранных языков редко удавалось набрать полную группу желающих изучать итальянский. Этим и объяснялся скудный перечень итальянских учебников, представленный на рынке. Ситуация начала меняться с ростом заинтересованности к итальянскому языку. На рынке стало появляться все большее количество учебников российских и итальянских авторов.

Долгое время одним из самых достойных учебных пособий итальянского, написанным российским филологом Юлией Абрамовной Добровольской, оставался «Практический курс итальянского языка» [3]. И это замечательный учебник своего времени с четко изложенным материалом. Но учебник был разработан в 1964 году, и, несмотря на периодические переиздания, мало что в нем изменилось. Темы, тексты и лексика уже довольно скучные и уже давно устарели. Не говоря о том, что некоторые грамматические структуры уже не используются в языке. Например, в данных учебных пособиях все еще можно встретить личные местоимения “egli”, “ella”, “essa”, “esse”, “essi” [3, с.29], личные местоимения в роли косвенного дополнения в безударной форме «lo» вместо «gli» [4, с.130] и устаревшие формы спряжения модального глагола «dovere», «debbo» и «debbono» вместо «devo» и «devo» [4, с.67]. Используя данный учебник в работе со студентами, необходимо постоянно объяснять учащимся, что данные формы больше не используются.

Учебное пособие лишено какого-то внутреннего графического оформления, что делает его еще менее интересным для работы и еще более сложным для мотивации к изучению студентов. Но, пожалуй, самым большим минусом этого учебника является полное отсутствие мультимедийного сопровождения и коммуникативного подхода. В то же время данное пособие может считаться удачным для отработки и закрепления пройденных грамматических структур путем перевода с русского на итальянский, в то время как в других учебных пособиях не часто используются такого рода упражнения, несмотря на то что это один из лучших способов закрепить материал, отработать навык правильного построения предложений и выяснить, насколько действительно усвоен студентами пройденный материал. Таким образом, используя лишь данное учебное пособие, сложно научить студентов говорить или понимать итальянскую речь, но можно хорошо закрепить грамматические структуры языка.

Еще одним учебником российских авторов, единственным официальным учебником для преподавания итальянского языка в российских государственных школах - является «Итальянский язык» написанный Надеждой Дорофеевой и Галиной Красовой (Дорофеева, Красова, 2008-2019) [5,6,7,8,9,10,11]. В связи с необходимостью оказания академической поддержки учителям, занимающимся преподаванием итальянского языка как учебного предмета, этими же авторами было разработано методическое пособие для учителя.

Редакционная работа, длившаяся шесть лет, началась в 2005 году и завершилась публикацией из семи томов, выпущенных в период с 2011 по 2012 год. В результате чего была опубликована линия учебников, обеспечивающая обучение итальянскому языку как второго иностранного с 5 по 11 класс на базовом уровне и соответствует федеральному государственному образовательному стандарту среднего общего образования (2012 г.) [12].

Учебники рассчитаны на два часа занятий в неделю. Неудивительно, что авторы подчеркивают сложность задачи, стоящей перед учителем, призванным воссоздать атмосферу в России подобную той, с которой сталкиваются те, кто берется за изучение итальянского языка в Италии и, следовательно, в контексте L2.

Авторы данного УМК концентрируются именно на грамматической стороне вопроса, пренебрегая языковой и коммуникативной практике. Тексты часто сопровождаются изображениями, рисунками и фотографиями итальянских городов, (в действительности несущие больше декоративный характер, чем функционально-дидактический). В любом случае графический дизайн и использование цветов положительно влияют на мотивацию молодых студентов, на которых рассчитан курс.

Итальянский язык в данном учебнике в целом не следует определенному коммуникативному подходу, но, безусловно, отдает предпочтение аспектам аудио-устных и грамматических методов перевода с множеством упражнений для чтения и перевода, не предоставляя большого пространства для личного творчества и не способствуя развитию навыка говорения, умению формировать и излагать собственные мысли, относительно предлагаемых в учебнике тем. Которые, в свою очередь, больше напоминает список тем, предлагаемых советскими учебниками по иностранному языку.

Лексику, используемую в данном учебнике, нельзя отнести к необходимой и удобной для использования в общении на изучаемом языке. Все это связано с тем, что зачастую авторы прибегают к сказкам, лексика которых не соответствует поставленным целям и вряд ли пригодиться в реальной жизни.

В целом курс Дорофеевой и Красовой выглядит не очень современным: и несмотря на то, что каждый учебно-методический комплект включает в себя аудио-компакт-диск с полным чтением текстов и упражнениями на аудирование, тексты, подобранные для аудирования и для чтения, довольно скучные, устаревшие и не затрагивают интересы современных школьников, а значит, не могут вызвать интереса как к их выполнению, так и к изучению итальянского в целом.

Следующие пособия - широко используемое на курсах итальянского языка, предлагаемых центрами и языковыми школами, а также в институтах, где итальянский язык является вторым языком «Progetto italiano» Telis Marin и Sandro Magnelli [13,14,15], доступный как в трех томах первого издания (Marin, Magnelli, 2003) так и в более новом варианте (2006 г.). Курс охватывает уровни А1-С1 и предназначен для молодых людей. Каждый учебник разделен на модули, в начале которых схематично изложены конкретные цели и задачи, необходимые для реализации.

«Progettoitaliano», наоборот, базируется на коммуникативном подходе и оснащён живыми диалогами и текстами, которые основываются на реальных и конкретных ситуациях, взятых из повседневной жизни, с использованием неофициальной разговорной лексики, употребляемой в неформальных ситуациях, что помогает освоить азы языка и овладеть базовым уровнем.

Введение новых слов происходит гармонично и поступательно: одни и те же ранее усвоенные слова фактически повторно используются учащимися в одном и том же разделе благодаря тестам с пропущенными словами, необходимым для заучивания, кроссвордам, упражнениям на сопоставление и т.д. Исключением является первая часть, начало которой, наоборот, нельзя назвать очень последовательным в связи с тем, что оно скорее рассчитано на интуитивное понимание учащихся, чего нельзя ожидать от русскоговорящих студентов в силу несхожести языковых структур. Например, первые 23 страницы учебника посвящены введению приветственной лексики и отработке мини-диалогов знакомства, что довольно много для пары фраз приветствия, в то время как уже на 30 странице предлагается интервью с Эросом Рамазотти [13, с.30] с использованием предлогов, неправильных глаголов и устойчивых выражений. Такой подход может отпугнуть студента своей неясностью.

Отдельно хочется отметить, что большое внимание также уделено культурным аспектам. В конце каждого блока есть раздел, посвященный итальянской культуре и цивилизации, обогащенный многочисленными изображениями и вдохновляющими фотографиями, мотивирующими на изучение языка.

Грамматические структуры также зачастую предлагаются довольно странной последовательности и поддерживаются невероятно скудным количеством упражнений. Из наиболее часто встречающихся: заполнение пустых мест, которые появляются в части единого блока, посвященного изучению грамматики. При этом ни объяснений изучаемой грамматики, ни схем, к которым может обратиться студент, в этом учебнике не изложены. Именно в этом и заключается сложность этого учебника для использования в преподавании итальянского русским студентам. Как известно, русский и итальянский язык относятся к разным типам языковых структур. Но эта особенность русскоговорящих студентов не учитывается авторами ни этого, ни любого другого учебника итальянских авторов. Это объясняется тем, что они ориентированы на студентов из той же языковой группы, которые, как было уже сказано выше, понимают на интуитивном уровне грамматические структуры и видят сходство в лексике, что требует максимального присутствия преподавателя и наличие дополнительного материала при работе с русскими студентами.

К учебнику предлагается рабочая тетрадь [16], нацеленная на отработку грамматических структур, которая совершенно не соответствует самому учебнику. Так, например, в учебнике предложена самая примитивная грамматика без всевозможных исключений, в то время как в рабочей тетради вы сразу же встретите упражнения с использованием сложных исключений, о которых даже нет упоминаний в самом учебнике и которые было бы не логично предлагать студентам на начальном этапе. Что в принципе исключает возможность использования рабочей тетради и тем более ее использование для самостоятельной работы. Как это подразумевалось авторами.

Существенным преимуществом этого пособия является сопровождение интерактивным компакт-диск с большим количеством живой итальянской речи, обогащенной современной лексикой, и наличие в конце каждого блока заданий для самопроверки, ключи к которому можно найти в конце тома. К тому же «Progettoitaliano» поставляется с руководством для учителя. В нем предусмотрен углубленный анализ с помощью Интернет сайтов относительно тем, предложенных в различных блоках.

Как уже упоминалось выше, учебник может быть использован центрами и языковыми школами на курсах, в частных школах для обучения базовому итальянскому, необходимому в повседневном общении, но не удовлетворяет разные стили обучения с точки зрения инклюзивного обучения и не очень подходит для обучения итальянского для специальных целей.

Следующий учебник, на котором мы здесь остановимся, очень популярен в российских частных школах и университетах, а также среди

тех, кто хочет овладеть итальянским самостоятельно – «Parliamoitaliano» Томаза Буэно, профессора МГУ имени М.В. Ломоносова (Bueno 2007) [17], направленный на развитие навыков чтения и понимания. Учебник, в котором мы находим собрание из 93 оригинальных текстов, сопровождаемых упражнениями, и разделен на две части, одна из которых предназначена для начального-среднего уровня, а вторая - для продвинутого уровня.

Тексты сопровождаются упражнениями на понимание, письменной и/или устной продукцией и предоставляют, по мнению автора, «полезную культурную информацию о жизни в Италии».

Представляя свою книгу, Томазо Буэно определяет две цели, главная из которых: расширить словарный запас учащегося и развить коммуникативные навыки в устной речи, обойденные вниманием многими учебниками в пользу навыка письма.

Из текстов, вероятно, написанных самим автором (источники не указаны) некоторые касаются тем, представляющих общественный интерес, таких как глобализация или иммиграция, и отражают личное мнение автора, выраженное, однако, с некоторым легкомыслием. Вероятнее всего, автор таким образом пытается заинтересовать учащихся, добавив немного иронии в свои тексты, но при этом устраивая стереотипное представление об Италии, итальянцах и особенно итальянских женщинах. Таким образом, большая часть текстов скорее ухудшает, чем улучшает образ страны, язык и культуру которой изучает и любит русскоязычный студент, предлагая стереотипы, а не социотипы.

Учебник представлен в черно-белых тонах сплошным текстом и лишен какого-либо красочного оформления, а также каких-либо мультимедийных носителей (аудио CD, CD-rom и т.д.).

Большим недостатком «Parliamo italiano» является отсутствие грамматических пояснений, что предполагает, что студент должен будет использовать дополнительную литературу для помощи в выполнении упражнений. Несмотря на однообразие предлагаемых методик, среди положительных моментов стоит отметить внимание к развитию устных и письменных навыков речи, а также значительный словарный запас, предлагаемый для овладения и закрепляемый последующими упражнениями. Хотя следует отметить определенное пристрастие к разговорному итальянскому, направленному на овладение неостандартной лексикой.

Несмотря на то, что некоторые моменты в данном учебнике можно считать недостатками для использования в роли учебного пособия в преподавании итальянского в ВУЗах: неостандартная лексика, некая легкомысленность в рассуждениях и, в некоторых случаях, даже присутствие женоненавистнических высказываний, что неприемлемо

для учебников высших учебных заведений, в свою очередь, наоборот, может понравиться обычным людям, решившим освоить итальянский язык. Ведь тексты Томазо Буэно точно нельзя назвать скучными. А отсутствие грамматических пояснений в данном учебнике компенсируются многочисленными другими учебными пособиями этого автора направленными именно на отработку грамматической структуры [18, 19, 20].

Из краткого анализа небольшого количества наиболее используемых в ВУЗах и школах учебных пособий русских и итальянских авторов можно отметить, что каждый из них обладает своими недостатками и достоинствами. Если учебники российских авторов оснащены серьезной грамматической базой, но зачастую лишены коммуникативного подхода и наличием современной лексики, то учебные пособия итальянских авторов не ориентированы на русскоговорящих студентов и вызывают определенные сложности у студентов при их использовании. Конечно, подобрать учебник, отвечающий всем запросам, найти невозможно, но разнообразие учебников постоянно растет. Хотя сложность подобрать учебные материалы в курсе «Итальянский язык для специальных целей», таких как, например: «Итальянский язык в сфере международных отношений» все еще остается.

Список литературы

1. Котлярова, И.О. Педагогические аспекты повышения качества результатов межкультурной социализации научно-педагогических работников / И.О. Котлярова, Г.Я. Гревцева, А.В. Фахрутдинова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2017. – Т. 9, № 3. – С. 8–212.

2. Айнутдинова И.Н., Фахрутдинова А.В. Современные подходы к формированию профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых вузов // Modern approaches to the formation of professional foreign language communicative competence among nonlinguistic students // Ученые записки КГАВМ им. Н.Э. Баумана, том 219. Казань, 2014. С. 3-8.

3. Идиатуллин, А. В., Идиатуллина Л.Т. Методическая поддержка деятельности учителя в условиях цифровой трансформации образования / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Психолого-педагогические исследования - Тульскому региону : Сборник материалов III Региональной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов, стажеров , Тула, 18 мая 2023 года / Редколлегия: С.В. Пазухина [и др.]. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 16-19. – EDN MDUNOY.

4. Практический курс итальянского языка – М.: Ю.А. Добровольская, 2005. – 496 с.
5. Итальянский язык 5 – М.: Н.С. Дорофеева, Г.А. Красова, 2008 191с. – 2011 -178с.
6. Итальянский язык 6 – М.: Н.С. Дорофеева, Г.А. Красова, 2011 – 160с., 2019 – 160с.
- 7.Итальянский язык 7 – М.: Н.С. Дорофеева, Г.А. Красова, 2011 - 178с. / 2019 -175с.
8. Итальянский язык 8 – М.: Н.С. Дорофеева, Г.А. Красова, 2011 - 178с. / 2019 -175с.
9. Итальянский язык 9 – М.: Н.С. Дорофеева, Г.А. Красова, 2011- 176с./ 2019 – 175с.
10. Итальянский язык 10 – М.: Н.С. Дорофеева, Г.А. Красова, 2011 - 178с. / 2019 -174с.
11. Итальянский язык 11 – М.: Н.С. Дорофеева, Г.А. Красова, 2011 - 192с. / 2019 -179с.
12. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования" <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70088902/> (дата обращения: 20.05.2023)
13. Nuovo progetto italiano 1 – Рим: Т. Марин, С. Манели, 2006 – 198с.
14. Nuovo progetto italiano 2 – Рим: Т. Марин, 2009– 209 с.
15. Nuovo progetto italiano 3 – Рим: Т. Марин, 2010– 182 с.
16. Progetto italiano/Quaderno – Рим: Т. Марин, С. Манели, 2006 – 130с.
17. Parliamo italiano - М.: Т.Буэно, 2007 – 590 с.
18. Italiano contemporaneo М.: Т.Буэно, 2014 – 445с.
19. Грамматика итальянского языка- М.: Т.Буэно, Е.Г. Грушевская, 2014 – 318с.
20. Итальянский язык - М.: Т.Буэно, Е.Г. Грушевская, 2020 – 704с.

***Котлеревич Камилла Тимофеевна, студентка 1 курса,
Николаева Елена Анатольевна,
кандидат филологических наук, доцент
Казанский государственный институт культуры,
г.Казань, Россия***

ЛЕКСИЧЕСКИЕ РАЗНОЧТЕНИЯ В ДРЕВНЕРУССКИХ ТЕКСТАХ

В статье рассматривается проблема выбора значений многозначных слов при переводе древнерусских текстов. В результате исследования автор приходит к выводу, что в донесении до нас смысла древнерусских текстов (памятников древнерусской литературы и берестяных грамот) важен учет не только собственно-языковых, но и

экстралингвистических факторов (исторических, бытовых, этнических), культурных связей между народами,

Ключевые слова. Полисемия, древнерусский язык, лексические разночтения, древнерусская литература.

**Kotlrevich K.T., 1st year student,
Nikolaeva E.A., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia**

LEXICAL DISCREPANCIES IN OLD RUSSIAN TEXTS

The article deals with the problem of choosing the meanings of polysemous words in the translation of Old Russian texts. As a result of the research, the author comes to the conclusion that in conveying to us the meaning of Old Russian texts (monuments of Old Russian literature and birch bark letters) it is important to take into account not only proper linguistic, but also extralinguistic factors (historical, everyday, ethnic), cultural ties between peoples,

Keywords. Polysemy, Old Russian language, lexical discrepancies, Old Russian literature.

Лексический состав языка отражает разные сферы жизни народа на протяжении всей его истории, поэтому изучение лексики с исторической точки зрения является необходимым звеном в русской лексикологии, но планомерное научное описание словарного состава языка и выяснение исторических закономерностей его развития представляет определенные трудности.

Важно обратить внимание на тот факт, что в большинстве естественных языков для обозначения содержания языковых выражений существует не одно, а минимум два слова: смысл и значение. Поэтому резонным становится употребление такого термина как «лексическая полисемия», который обозначает способность одного слова служить для обозначения разных предметов и явлений действительности, ассоциативно связанных между собой и образующих сложное семантическое единство.

Слова в древнерусском языке не имеют конкретных значений – смыслы из всего семантического спектра актуализируются в зависимости от контекста. По мнению исследователей древнерусских памятников письменности (А.Ю. Мусорина, Л.Г. Панина, Л.И. Шелеповой), лексические разночтения «касаются фонетического, лексико-морфологического, словообразовательного, семантического варьирования и синонимических связей слов».[1]

Задача исследователей древнерусской письменности – изучать весь текст исторических письменных источников, для того чтобы максимально точно выбирать значения многозначных слов, наиболее корректно передающих смысл предложения на древнерусском языке.

Приведем пример из «бытового» источника – в дошедшем до нас берестяном письме женщины к влиятельному родственнику говорилось: *«Поклон от Фоврони Филиксу с плачем. Избил (убиле) меня пасынок и выгнал со двора. Велишь ли мне ехать в город? Или сам поезжай сюда. Я избита (убита есьмъ)»*. Слово «убити» могло означать не только «убить», но и «избить». Эта информация помогает точнее понять боль женщины, а правильная интерпретация письма может послужить основой для анализа других источников, рассказывающих о жизни и быте жителей Руси.

В текстах летописей также можно заметить полисемичность некоторых слов. Прилагательное «здоровый» было образовано от «догво» – дерево, этимологически означало «из хорошего дерева» и употреблялось в смысле «благополучный», «успешный». В Новгородской четвертой летописи (1293г., л. 161) оно употреблялось именно в этом значении: *и отъидоша, и приидоша вси здорови, но ранени, а Иванъ Клекачевичъ привезенъ преставился с тои раны*. Раненый воин мог называться здоровым, т.к. пришел победителем с битвы. Медицинское значение могло выступать лишь как частный случай более общего значения благополучия, например в Ипатьевской летописи (1154г., л. 170) о скоропостижной смерти Вячеслава говорилось: *а мы вчера ѣхали, а внъ добръ и здоровъ* (исправлено по Хлебниковскому списку: переписчик добавил «добръ»). [7]

Приведем пример из наиболее ранней из сохранившихся в полном объёме русских летописей, представляющей огромную ценность для историков, культурологов и филологов, – «Повести временных лет». В разных ее переводах встречаются лексические разночтения:

*«...иде Звенигороду не дошедшу Ему града и пробеденъ бы в проклятаго Нерадьца в дъАволя наученъА и в злыхъ члвкъ Лежащую и ту на **возь** саблю с коня прободе»* (л. 68)

*«...де Звенигороду не дошедшу ему города и пробеденъ бы в проклятаго Нерадьца в злыхъ члвкъ кнзю же Арополку лежащу на **санках** а внъ с коня саблю прободе А»* (л. 76 об.)

Слова «возь» и «сани» обозначают повозку: возь – повозка, телега; сани – зимняя повозка на полозьях. Но в Древней Руси покойника на кладбище везли именно на санях, однако в этом случае контекст помогает закрепить слово «возь», т.к. летописец дает описание не смерти князя Ярополка как таковой, а лишь сообщает о том, что его тело лежало на повозке.

Из словаря древнерусского языка, созданного русским филологом-славистом, Измаилом Ивановичем Срезневским, можно узнать о множестве других многозначных древнерусских слов, значения которых, хоть и синонимичны, но имеют разные смысловые оттенки и нуждаются в уточнении. Например, «вечерний» может пониматься и как

«вечерний», и как «западный», т.е. означать время суток или направление. При некорректном переводе этого слова в летописях можно изменить смысл предложения так, что вместо информации о том, как одно из русских войск выдвинулось на запад, мы получим описание вечернего наступления на недруга, когда темнота закрывает дружинников от вражеских глаз.

Тщательно необходимо изучать контекст употребления таких слов, как «отрок», т.к. оно могло означать и «юношу», и «дружинника из личной охраны князя». Слово «дружина» может быть понято как «войско» и как «община». «Целовати» трактовалось как «приветствовать» и «целовать», но второе, прямое физическое значение, использовалось только если речь идет о приложении к кресту и иконам, особенно в знак клятвы. Так на страницах летописей князя часто «целуют» крест или Богородицу, клянясь соблюдать договор, а потом нередко «целование» нарушают.

В вышеупомянутом словаре древнерусского языка И.И. Срезневского слово «извет» может означать как «объяснение», так и «обман, наговор». Слово «зелие» может переводиться как «яд», но может в другом контексте быть переведено как «трава, зелень». При неправильном переводе смысл предложения с такого рода словами может полностью поменяться. Слово «принимать» тоже имело два совершенно далеких друг от друга значения: гостеприимно «принимать», и, наоборот, «арестовывать». В переведенной на древнерусский язык книге «История иудейской войны» Иосифа Флавия утверждается, что один персонаж «лучших» людей «принимал» и «злых» тоже «принимал», т.е. арестовывал. В греческом тексте этой фразы нет. Если текст не испорчен, то это свидетельство того, как русские люди могли понимать слово в разных значениях в одинаковом контексте.

Можно привести пример и из популярного памятника древнерусской литературы «Слово о полку Игореве». «Бебрян рукав», которым Ярославна хочет утереть раны Игоря, до XX в. переводили как «бобровый рукав», но позже при переводе древнеарабских текстов выяснилось, что в древнерусском языке слово «бебрян» означало и белую шелковую ткань, т.е. «бебрян рукав» нужно переводить как «белый шелковый рукав». Однако есть основания сомневаться в том, что имеется в виду именно рукав, а не другой предмет женского костюма. Понять значение выражения «бебрянъ рукавъ» помогают работы по истории византийского и древнерусского костюма, анализ выражения «берчат рукав», встречающегося в былинах, и сербские юнацкие песни, в которых героини, подобно Ярославне, утирают и перевязывают воинам раны, но не рукавом, а платком. [9]

Таким образом, лексические разночтения в древнерусском языке могут возникнуть как со словами, имеющими близкие и

различающимися лишь оттенками значения, так и со словами, смысл которых может быть очень разным. Изучение хронологии, времени создания, влияющих на написание произведения исторических событий, особенностей личности автора и самого содержания произведения помогает исследователям в донесении до нас смысла летописей, памятников древнерусской литературы и берестяных грамот.

Список литературы

1. Безматерных, Е.И. Лексические разночтения в памятниках русского средневековья как отражение процесса формирования синонимических отношений в русском языке (на материале одновременных списков "Повести временных лет" и "Жития Сергея Радонежского"): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук: специальность 10.02.01 / Безматерных Елена Игоревна; [Удм. гос. ун-т]. - Ижевск, 2010. - 28 с.; 21 см.

2. Срезневский, И.И. Словарь древнерусского языка. - Москва: Книга; 1989. - 5448с.

3. Древнерусские берестяные грамоты [Электронный ресурс] // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»; Институт славяноведения Российской академии наук. 2021. URL: <http://gramoty.ru/birchbark/> (дата обращения: 12.03.2023). - Текст: электронный.

4. Васильев А. И. Фразеологизмы типа сочетаний слов в древнерусском языке [Электронный ресурс] // Известия ВГПУ. 2011. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/frazeologizmy-tipa-sochetani-y-slov-v-drevnerusskom-yazyke>.

5. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов [Электронный ресурс] / О.С. Ахманова. - 2-е изд., стер. - М : УРСС : Едиториал УРСС, 2004. - 571 с. URL: <http://classes.ru/grammar/174.Akhmanova/source/worddocuments/>.

6. Соболевский, А. И. Труды по истории русского языка / А. И. Соболевский. - Москва : Языки славянской культуры (ЯСК), 2004. - Том 1. Очерки из истории русского языка. Лекции по истории русского языка. - 712 с. - URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=212575>. - ISBN 5-94457-164-0. - Текст: электронный.

7. Ипатьевская летопись: [годовая статья 6662 (1154/1155)] // Полное собрание русских летописей. - Москва : Языки русской культуры, 1998. - Т. 2. - Стб. 468-477. - URL: <https://api.bigenc.ru/storage/08cecd2bd01487ec57e41c6592ae99ac.pdf> (дата обращения: 7.04.2023). - Текст: электронный.

8. Иосиф Флавий. Иудейская война./ пер. с нем. Я. Л. Чертка. - СПб., 1900. - 560 с. - URL:

https://azbyka.ru/otechnik/Istorija_Tserkvi/iudeiskaya_voina. - Текст: электронный.

9. Соколова Л.В. Каким «Рукавом» утирала Ярославна кровавые раны Игоря (к вопросу о поэтике «Слова о полку Игореве») // Проблемы исторической поэтики. -2019.- №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kakim-rukavom-utirala-yaroslavna-krovavuye-rany-igorya-k-voprosu-o-poetike-slova-o-polku-igoreve> (дата обращения: 10.04.2023). - Текст: электронный.

10. Бямбаа, Э., Идиатуллина Л.Т. Легенда об Алан Гоа: современное прочтение / Э. Бямбаа, Л. Т. Идиатуллина // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: Материалы VI международной научно-практической конференции, Казань, 11 июня 2019 года / Научный редактор Л.А. Малахова. – Казань: Казанский государственный университет культуры и искусств, 2019. – С. 51-53.

*Харрасова Эльвира Альфредовна, преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

ИЗОБРАЖЕНИЕ ВОЕННОГО ОПЫТА В РАССКАЗАХ РАЙМОНДА КАРВЕРА

Раймонд Карвер – крупнейший новеллист, мастер короткого рассказа второй половины XX века. Расцвет его творчества приходится на 70-80е годы. Его называют «американским Чеховым», приемником Хемингуэя, собратом Берроуза. Сам автор называл себя писателем «рабочих-бедняков». Его рассказы – это краткие и в то же время насыщенные истории о простых людях.

Реалистические тексты Карвера – прекрасный материал для исследования особенностей жизни Америки 60-70хх гг. Его рассказы раскрывают жизнь американца, через опыт которого вбирает всего радости и неприятности своего времени. Не обходит стороной писатель и тему войны, изображения того, как военный опыт сказывается на жизни человека после боевых действий.

Тщательно отбирая художественные средства, Карвер вырисовывает американца, покалеченного войной, создает образ нового «потерянного поколения», но уже с оглядкой на современность.

Ключевые слова: американская новелла, Вьетнамская война, тема войны, Р. Карвер, теория рассказа, современный рассказ.

*Kharrasova E.A., Teacher,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

PORTRAYAL OF MILITARY EXPERIENCE IN RAYMOND CARVER'S SHORT STORIES

Raymond Carver is a major short story writer, a master of the short story of the second half of the XX century. The heyday of his work falls on the 70-80s. He is called the "American Chekhov", Hemingway's successor, Burroughs' brother. The author himself called himself a writer of "poor workers". His stories are short and at the same time rich stories about ordinary people.

Carver's realistic texts are an excellent material for studying the peculiarities of American life in the 60-70s. His stories reveal the life of an American, through whose experience he absorbs all the joys and troubles of his time. The writer also does not ignore the topic of war, images of how military experience affects a person's life after hostilities.

Carefully selecting artistic means, Carver draws an American crippled by the war, creates an image of a new "lost generation", but with an eye to modernity.

Keywords: American short story, Vietnam War, war in literature, R. Carver, theory of the short story.

Первая и Вторая мировые войны наряду с различными сравнительно небольшими вооруженными столкновениями, которые почти непрерывно велись между ними, определили XX век как век войны. Если в XIX веке во всем мире согласно данным по произошло 32 военных столкновения, то в XX веке – их уже 61. То, что началось с Первой мировой, перетекло в Гражданскую войну в Испании и японское вторжение в Китай, во Вторую мировую и далее через Корею во Вьетнам, войну в Персидском заливе, Косово, а затем и в Афганистане, Ираке и далее. Многих конфликты XX века, оставаясь неразрешенными уже много лет, продолжаются и сегодня [3, с.66].

Это не могло не отразиться на культуре и тех образах, которые появлялись на картинах, в песнях, музыке и литературе [4, с.211]. Ужасы боевых действий отразились в работах их непосредственных свидетелей – Хемингуэя, Олдингтона, Ремарка, Селина, Бёлля и других писателей XX века.

Тексты военной тематики являются важными для мирового наследия, многие люди черпают впечатления о мировых войнах и конфликтах не из исторических книг, а именно из художественной литературы [5, с.56]. Военная тематика также проявляется во всех сферах человеческого бытия [6]. Большое значение обрастают и непосредственные впечатления участников конфликтов, но и знания о тех трагедиях.

Корпус текстов о войне породил и множество литературоведческих работ. Среди наиболее интересных для понимания эволюции изображения войны в творчестве американских

писателей монографии: «Описывая войну в XX веке» Марго Норрис (2000), «Американская военная литература: 1914 – Вьетнам» Джеффри Уолша (1982) и «Выход из войны: поэзия, горе и культура мировых войн» Джэнис Стаут (2005).

Для нас важно осветить то, как тема войны отразилась в малой прозе Раймонда Карвера, который не был непосредственным участником военных конфликтов, однако помимо своих основных тем – любовь, алкоголизм, семейные конфликты и безработица, смог вобрать в своем творчестве изображение крупных военных конфликтов с участием США.

Раймонд Карвер родился в 1938 году. Вторая мировая война становится для него лишь мифом, и воспринимается в юном возрасте в виде историй отца о службе. Когда ему исполняется 12 лет, Америка призывает солдат для участия в войне между Северной и Южной Кореей для оспаривания границ, он оказывается вне призыва в силу возраста. Большую часть сознательной жизни – 20 лет, он живёт при Вьетнамской войне, а за окном витает страх уничтожения супердержавами друг друга в ходе Холодной войны [10].

На дворе 1956 год – будучи здоровым, неженатым, не занятым постоянной трудовой деятельностью Карвер созрел для призыва в Армию. Он прошел медосмотр и вступил в Национальную гвардию в Калифорнии, был воином выходного дня. По субботам и воскресеньям рядовой Карвер тренировался в оружейной палате округа Лассен в Калифорнии. Есть предположения, что Карвер вступил в гвардию, чтобы уклониться от призыва в регулярную армию и не оказаться во Вьетнаме. Через три месяца, скучая по родной Якиме и молодой девушке – впоследствии его первой жене – Мэриэнн – он попросил о переводе в родной штат и официальные лица дали разрешили. Однако, воспользовавшись бюрократическими проволочками и скрывая своё местожительство, Карвер не только избегает продолжения службы в Национальной гвардии, но избегает проблемы призыва на войну, с которой сталкивается почти каждый американец с 1950 до начала 1970х [7, с.27].

Стоит сказать, что тема войны для писателя не была основной, его больше привлекали истории, которые рассказывали ему люди, а не крупные исторические события. И здесь примечателен момент из его биографии. В конце 70-х его уже на тот момент супруга Мэриэнн получает стипендию для обучения за границей – в Тель-Авиве. Всей семьей Карверы отправляются в Израиль, однако Раймонд сталкивается с проблемой – ему недостает материала для рассказов. Его не привлекают военные столкновения, уходящие глубоко корнями в историю Израиля – борьба за священную землю, за окнами взрываются бомбы, однако не это его заботит. Его заботит отсутствие

человека – человека, который является для него источником художественного материала.

Карверовские рассказы, в которых в том или ином виде представлена война, можно сосчитать по пальцам – рассказ «Витамины», показывающих последствия Вьетнамской войны, «Спокойно», в котором автор обращается к войне в Корее, «Что в Сан-Франциско?», описывающее положение страны и самоощущение человека в годы Холодной войны и маккартизма.

Рассказ «Витамины» был опубликован в 1984 году и вошел в сборник «Собор», за который Карвер получил Пулитцеровскую премию. История знакомит нас с семейной парой, супруга занимается продажей витаминов – «от двери до двери». Супруг – он же рассказчик – заводит роман с коллегой своей жены – Донной. Вечером они отправляются в бар, где встречают чернокожего мужчину по имени Нельсон, который только что вернулся из Вьетнама.

Нельсон только вернулся домой, весь день он гуляет по барам с другом Бенни, в баре они подсаживаются к парочке «изменников», потому что другим мест просто нет, и тут Нельсон показывает сидящим за одним столом отрезанное у вьетнамского партизана ухо на цепочке.

Этот эпизод дает читателю возможность сделать вывод, что Нельсон являлся частью специального отряда «Тигр», солдаты которого специализировались на борьбе с партизанами и зачастую использовали самые грязные и жестокие методы борьбы – например, отрезали части тела своих жертв и делали из них ожерелья для устрашения. Кроме того отряд «Тигр» отличался большой жестокостью в отношении мирных жителей, используя гражданское население для разминирования полей.

В рассказе «Витамины» повествование ведется от лица мужчины – супруга, который не очень доволен своей жизнью, и в целом не видит для себя пространства для мечты или выхода из сложившейся ситуации. При этом он понимает, что адьюлтер с коллегой супруги – это также не панацея от его внутренних проблем, он даже не считает Донну сколько-нибудь привлекательной. В рассказе ему противопоставлен Нельсон – решительный, грубый, говорящий неудобную правду в лицо человек. Несмотря на то, что Нельсон также как и рассказчик является антигероем, – он военный преступник, «на гражданке» он продолжает то, что начал на войне: *«Я просто прикалываюсь над тобой, дурака валяю. Я не дразнил никого с тех пор, как слинял с Нама»* [1, с.435].

Нельсон продолжает дразнить главного героя, продолжая «войну», начатую во Вьетнаме, он пытается вывести парочку на чистую воду, чтобы они признались, что являются любовниками. Для

Нельсона единственным человеком, к которому он прислушивается – это его друг Бенни, как и сам Нельсон, понимающий глубинные желания людей, понимающий всю социальную игру, Бенни с легкостью предсказывает, что им скажет бармен заведения, который следит здесь за порядком. И именно Бенни становится проводником бывшего солдата в социальный мир, через каждые несколько фраз он повторяет *«Нельсон только что с самолета этим утром. Он вернулся из Вьетнама»* [1, с.436], – очевидно предупреждая окружающих и о возможной опасности, или же гордясь, что дружит с человеком, который побывал «по другую сторону».

В самом конце посиделки в баре Нельсон становится не просто носителем неудобной правды, но также превращается в анти-пророка, выкрикивая в спину уходящей паре любовников: *«Если ты сейчас уйдешь с этим уродом и позволишь ему лицом прикоснуться к твоим сладостям, ты сгоршишь с ним вместе в аду»* [1, с.436].

Показательно, что этот эпизод заставляет главных героев отказаться от бессмысленной связи, неудобная правда и ужас от соприкосновения со смертью через опыт войны и ухо живого человека, нанизанное на цепочку, приводит в движение экзистенциальные глубины Донны и рассказчика. Донна желает исправить свою жизнь и собирается переехать, о чем она говорит, высаживаясь из машины, сам же рассказчик не может унять беспокойство, он пытается найти в шкафчике ванной что-то, что может успокоить его, но «Всё продолжало валиться из рук».

В рассказе «Спокойствие» безымянный рассказчик отправляется в выходной день на стрижку, и пока он сидит в кресле парикмахера. Помимо него в парикмахерской еще четверо – барбер и трое, ожидающих стрижку в очереди. Один из ожидающих, как видит рассказчик, охранник по имени Чарльз, на нем униформа, он видит дубинку и пистолет.

Чарльз был на охоте со своим отцом и сыном, он как охранник, бывший солдат войны в Корее в обоих случаях должен обеспечивать ощущение безопасности. Однако его рассказ о том, как он ранил оленя в живот, и дал животному мучительно истекать кровью и быть съеденным дикими животными, вызывает как раз обратное ощущение – небезопасности и ужаса.

По словам Чарльза, когда они с сыном начали стрелять в оленя, он «почувствовал будто снова вернулся в Корею». Его сын продолжал без остановки стрелять в животное, даже не прицеливаясь, создал шум, который, очевидно, вызвал такое сильное впечатление. Отцу и сыну всё же удастся ранить животное в живот, они пытаются преследовать его по отпечаткам крови на тропах и коре дерева.

Стоит упомянуть, что Корейская война (1950-1953) между Северной и Южной Кореей, во время которой США обеспечили до 90% военной силы Южной стороне, стала чуть ли не самым разрушительным конфликтом XX века, в результате погибло 3 миллиона солдат и огромное количество гражданского населения, больше, чем погибло «гражданских» во время Второй мировой войны и Вьетнамской войны вместе взятых. Несмотря на то, что в 1953 году было подписано Соглашение о перемирии в Корее, формально Корейская война всё ещё продолжается. Правда, в 2018 году власти обеих государств договорились разработать соглашение об официальном прекращении войны.

В самом начале рассказа, когда парикмахер интересуется у Чарльза о том, удалось ли ему удачно поохотиться на оленя, Чарльз отвечает, что «Я и получил, и ещё не получил что хотел. И да, и нет». Описание кровавого преследования животного и упоминания двойственности результата охоты наводит нас на мысль, что автор сопоставляет опыт Корейской войны с кровавой и безрезультатной, и одновременно удачной охотой Чарльза. В результате войны между Севером и Югом удалось создать демилитаризованную зону для разделения территорий, с другой стороны, конфликт так и не был до конца завершён между двумя странами. И это вызывает вопрос о целесообразности всего предприятия – кровавого и бессмысленного.

Отголоски войн и то, как она отражается в послевоенное время также показано в другом моменте. В рассказе Чарльз (участник войны в Корее) говорит о том, что пошёл на оленя с отцом (очевидно участником II мировой войны) и сыном (не очевидно, но возможным участником войны во Вьетнаме). Молодому человеку явно больше 21 года, ведь за день до охоты он сильно выпивал, а призыв в регулярную армию в США производится с 18 лет. Поэтому мы можем предположить, что все трое участников охоты отдали часть жизни на службу стране, но участвовали в разных войнах.

После того, как Чарльзу с сыном удастся подстрелить животное, они отправляются на преследование. Однако так и не могут выследить животное – у младшего сына недомогание, по мнению отца, из-за большого количества выпитого накануне пива. Однако не исключено, что после громких выстрелов, которые в самом Чарльзе вызывают воспоминания о войне в Корее, младший ощущает недомогание в результате контузии, что соотносится с её симптомами – сильная головная боль, дезориентация, тошнота, проблемы со слухом и зрением [2, с.76].

Эффект рассказа усиливается за счет использования автором повествования от первого лица неназванным рассказчиком, и написан в форме рассказа в рассказе – с одной стороны – спокойное городское

воскресенье, рассказчик описывает поход на стрижку, но в его спокойное повествование врывается история Чарльза – еще одного посетителя парикмахерской. Примечательно, что в конце рассказа, когда Чарльз и другие гости парикмахерской, разругавшись, расходятся, рассказчик снова пытается вернуться к состоянию спокойствия.

Контраст двух повествований – рассказчика и Чарльза – создается, в том числе, и за счет используемых семантических полей. Рассказчик открывает и закрывает повествование, создавая рамку для истории Чарльза. Для рассказчика словами, создающими атмосферу спокойствия и умиротворения, которую он получает в кресле барбера, становятся: sun, chill, fishing, slowly, tenderly, lover, calm. В то же время, внутри этой рамки создаётся напряженная атмосфера, полная движения, красок и нетерпения [4, с.212]. В отличие от мирно сидящего в кресле рассказчика, остальные участники истории дергаются, перебивают друг друга, раздражены. И здесь атмосфера напряжения, причиной которой становится рассказ нерадивого охотника и бывшего солдата, создана таким рядом как: gunshot, blood, trembling, tapping, chasing, hunt, coyotes, cuff, death, pissed-off.

Ещё одним рассказом, в котором показаны последствия военного опыта – «Что в Сан-Франциско?». Главный герой здесь – Генри Робинсон – местный почтальон, и его глазами мы видим молодую пару (как узнаём из текста – пара битников, молодой человек с острой бородкой и девушка-художница, которые с двумя детьми переезжают в небольшой городок – Арката). Здесь Карвер, в отношении молодого человека с бородкой использует слово «битник», а не «хиппи», чтобы показать, что события, описываемые в рассказе, относятся к 50-м годам.

В этом тексте, в первую очередь, мы сталкиваемся с послевоенным опытом мистера Робинсона, который является рассказчиком. Он был участником Второй мировой войны, три года он был в составе армии, а теперь, начиная с 1947 года работает на почте, подчеркивая, что является государственным служащим.

Для него работа, труд является способом избежать неприятных воспоминаний, о чем он говорит в рассказе дважды. В первый раз в самом начале, высказывая свои размышления о том, что у человека без работы *«слишком много времени, чтобы думать о себе и о своих жизненных неурядицах»* [1, с.85]. Во второй раз он транслирует эту мысль вслух, пытаясь передать свою мудрость молодому человеку, которого бросила супруга: *«Устроился бы на работу, как все. Именно работа, работа днем и ночью помогла мне забыть обо всем, когда меня тоже вот так... И тогда еще шла война, где я...»* [1, с.87]. Таким образом, работа позволяет Робинсону сублимировать свои военные

опыт и неудачу в браке, и он считает эту модель поведения единственно верной для человека сломленного.

Однако помимо опыта Второй мировой войны, в этом рассказе раскрывается также и опыт переживания американцами Холодной войны, одного из самых неоднозначных моментов этого периода истории – «эпоху маккартизма», которая сопровождалась не только подъемом антикоммунистических настроений, но также и репрессиями в отношении «антиамерикански настроенных» граждан.

В представленном рассказе Робинсон как государственный служащий не только транслирует то, каким следует быть настоящему американцу, но также выражает слезку за населением Америки, которая была запущена режимами Дуайта Эйзенхауэра и Ричарда Никсона. Так называемый внутренний железный занавес в Америке касался тех, кто не соответствовал внутренним стандартам страны [8]. И здесь Мартсоны, которые приезжают в небольшой городок Арката – это те самые другие, которые не могут вписаться, это те, кого пытаются выследить и разоблачить власть в лице Генри Робинсона.

В тексте даётся противопоставление образу жизни «правильной» американской семьи и Мартсонам. В первую очередь, они не работают и не собираются работать, что в целом подрывает чуть ли не основную черту американского национального характера, которая состоит в упорном труде во имя процветания как личного, так и национального. Мартсоны – единственные, кто в этом городе не работает, и почтальон отмечает, что *«здесь все люди все работают — кто на лесопилке, кто рыбой занимается, кто в магазинах в центре»* [1, с.87].

Внимание почтальона привлекает и то, как Мартсоны ведут «домашнее хозяйство» - они не стригут газон, трава на их лужайке желтеет. Помимо Робинсона в городе есть и другие поборники идеального американского образа жизни – домовладелец Мартсонов – мистер Джессоп. Он иногда заглядывает к молодой паре и просит их постричь и полить газон, позже даже приносим им шланг, но те игнорируют указания и пожелания местных жителей, то есть продолжают нарушать правила пребывания в пригородном рае.

Удаётся почтальону заглянуть и внутрь дома – он заносит заказное письмо, которое необходимо оплатить получателям. Оказавшись внутри, он уже жалеет, что сам не наклеил марку на конверт, избежав визита в «неопрятный», «забитый рухлядью» дом. Однако его привлекают мольберты, покрытые плотной тканью, почтальон даже пытается заглянуть под ветошь, но в этот самый момент спускается хозяйка дома и прерывает «слезку» Робинсона.

В этот период получили распространение «теории выдвигающие требования свободного развития личности ...

формирования гражданского сознания, общечеловеческая мораль, самостоятельность» [9, с.204]. Важным элементом «американского уклада», которого не хотят придерживаться Мартсоны – это нежелание поместить своё имя на почтовом ящике. Молодые люди как будто не планируют задерживаться надолго в этом городе, олицетворяя собой мобильность и неоседлость, что-то, что нельзя поместить в цифровой индекс и, таким образом, отследить или найти. Для Робинсона их нежелание решить вопрос с почтовым ящиком становится источником подозрения.

Мартсоны становятся теми, кто не коммуницирует ни с кем из местных жителей, они не рассказывают никому о своём прошлом, будущем, о том, откуда они приехали. И это вызывает в городе ряд слухов, которые помогают местным жителям сосуществовать со странными, не вписывающимися в рамки соседями. По одной из версий, Мартсон сбежал из тюрьмы и скрывается от преследования в Аркате, по другой версии – миссис Мартсон зависима от наркотиков и сюда ее привезет супруг, чтобы избавить от зависимости. Артака становится местом недоверия, подозрительности и перетолков, что вполне может служить моделью Америки того времени.

Как результат, из города сперва уезжает женщина, её уводит мужчина на белом автомобиле, после Мартсон увозит детей, а через какое-то время, уезжает и сам. Мартсонам так и не удаётся вписаться в мир Аркаты и стать идеальной американской семьёй с послушными детьми и идеальным газоном.

Таким образом, Карвер, используя подтекст и различные художественные приёмы, изображает насколько по-разному человек может переживать опыт войны, создавая атмосферу безысходности [10], страданий, продолжения боевых действий даже за пределами линий фронта. Американцы второй половины XX века не сильно отличаются здесь с теми героями «потерянного поколения», выписанными Эрнестом Хемингуэем сто лет назад.

Список литературы

1. Карвер Р. Сборник всех рассказов. Нью-Йорк: Penguin Group (USA); 2009, 1019с.
2. Карвер Р. Собор: рассказы, М.: Известия, 1987, 160с.
3. Стаут Дж. Выходя из войны: поэтика, горе и культура Мировых войн. Таскалуза: Издательство Университета Алабамы, 2005. 240с.
4. Тушев А.Н. Восприятие русского модернизма консервативной критикой // Казанский лингвистический журнал. 2020. Т.3. № 3. С. 210-223.

5. Тушев А.Н. Л.Н. Толстой и Д.С. Мережковский: спор о сверхчеловеке // Казанский лингвистический журнал. 2018. Т.1. № 2 (1). С. 55-62.

6. Belentsov S., Fakhrutdinova A.V., Kuznetsova A.A. The military training of students in germany in the early xx century // Былыегоды. Российский исторический журнал. 2016. № 42 (4). С. 1315-1320.

7. Халперт С. Раймонд Карвер: устная биография; Издательство университета Айовы; 1995.

8. Фахрутдинова А.В. Гражданское образование в США, конец XX века: дисс. ... канд. пед. наук. - Казань, 2001

9. Belentsov S.I, Fahrutdinova A.V, Grevtseva G.Y, Free education: Fundamentals of humanistic pedagogics (on the example of activity of the German public figures of the second half of XIX - the beginning of the XX centuries of F. Gansberg, L. Gurlitt, G. Sharrelman)//European Journal of Contemporary Education. - 2019. - Vol.8, Is.1. - P.201-207.

10. Серова, З. Н. Интерпретация духовных идеалов человека в произведениях художественной литературы в движении времени / З. Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2007. – № 5. – С. 217-221.

11. Харрасова Э.А. Повседневные реалии американской жизни в рассказах Р. Карвера (на материале сборника «Вы не будете так добры, помолчать?») // Казанский лингвистический журнал. 2022. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povsednevnye-realii-amerikanskoj-zhizni-v-rasskazah-r-karvera-na-materiale-sbornika-vy-ne-budete-tak-dobry-pomolchat-1976> (дата обращения: 16.05.2023).

12. Идиатуллина, Л. Т. Преподавание курса зарубежной литературы в вузе культуры: вызовы и возможности / Л. Т. Идиатуллина // Сборник материалов Международного саммита по культуре и образованию, посвященного 50-летию Казанского государственного института культуры : Материалы научно-практических конференций, Казань, 16–18 октября 2019 года / Под научной редакцией Р.Ш. Ахмадиевой, З.М. Явгильдиной. – Казань: Казанский государственный университет культуры и искусств, 2019. – С. 114-118.

*Сарварова Алина Андреевна, студентка 1 курса,
Любаева Дарья Петровна, студентка 1 курса,
Николаева Елена Анатольевна,
кандидат филологических наук, доцент,
Казанский государственный институт культуры,
г.Казань, Россия*

ТОТ «БЕДНОЙ ЛИЗЫ» К ГЕРОИНЯМ Ф.М.ДОСТОЕВСКОГО: ЧЕРТЫ РУССКОГО ЖЕНСКОГО ХАРАКТЕРА

В статье сравнивается образ бедной Лизы с такими персонажами романов Ф.М. Достоевского, как Соня Мармеладова и Настасья

Филипповна Барашкова. Рассматриваются художественный портрет, отличительные черты характера персонажей, история их судьбы.

В результате исследования авторы приходят к выводу, что через изображение различных типов женщин писатели стремились познать русский женский характер, лучшими чертами которого являются трудолюбие, пылкость, искренность, открытость, милосердие, честность.

Ключевые слова: чувствительная героиня, женский образ в литературе, национальный характер.

Sarvarova A.A., 1st year student,

Lyubaeva D.P., 1st year student,

Nikolaeva E.A., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

Kazan State Institute of Culture,

Kazan, Russia

FROM "POOR LIZA" TO F.M. DOSTOYEVSKY'S HEROINES: FEATURES OF THE RUSSIAN FEMALE CHARACTER

The article compares the image of poor Lisa with such characters in F.M. Dostoevsky as Sonya Marmeladova and Nastasya Filippovna Barashkova. An artistic portrait, distinctive features of the characters, the history of their fate are considered.

As a result of the study, the authors come to the conclusion that through the depiction of various types of women, writers sought to know the Russian female character, the best features of which are hard work, ardor, sincerity, openness, mercy, and honesty.

Key words: heroine, female image in literature, work, fate, national character.

После публикации монографии В.Н. Торопова «Бедная Лиза» Карамзина: опыт прочтения: к двухсотлетию со дня выхода в свет» [4] интерес современных исследователей к знаменитому произведению не иссякает. Чаще всего интертекстуальные связи между повестью Карамзина и последующими произведениями русской классики обнаруживаются по ономастической линии. Но не только сходство имен героинь позволяет увидеть их близость. Определенный набор черт характера «бедной Лизы», повторяющийся в героинях ряда произведений русской литературы, позволяет говорить об инвариантных чертах женского русского характера, отраженных в великих произведениях [3]. Цель нашей работы – выявить инвариантные черты образа «бедной Лизы» и героинь романов Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» и «Идиот».

Главная героиня повести "Бедная Лиза" предстает как молодая девушка из бедной семьи, которая тайно любит богатого юношу. Она живет в нищете и страдает от отсутствия денег и благополучия. Лиза

очень добрая, но ее жизнь полна трудностей и несчастий. Она страдает от отвержения и несчастной любви.

В повести Карамзина «Бедная Лиза» главная героиня очаровательная девушка с добрым сердцем и наивными взглядами на жизнь. Лиза «прекрасна душой и телом». Героиня очень красивая: «...Лиза [...] не щадя редкой красоты своей...», сам автор называет её красоту «чудесной». Кроме того, Лиза обладает и другими достоинствами. Она много работает и очень трудолюбивая: «...трудилась день и ночь – ткала холсты, вязала чулки, весною рвала цветы, а летом брала ягоды – и продавала их в Москве...»

Девушка очень сильно любит свою мать, и ради неё она способно совершить многое: «... ты кормила меня своею грудью и ходила за мною, когда я была ребенком; теперь пришла моя очередь ходить за тобою... Лиза, является олицетворением всего живого и прекрасного, она близка к природе и ко всему естественному: «Еще до восхождения солнечного Лиза встала, сошла на берег Москвы-реки, села на траве и подгорюнившись смотрела на белые туманы...» У Лизы было «чистое сердце». Героиня легко находит общий язык с окружающими людьми, она отзывчива, добра и гостеприимна. Лиза честна и с другими, и с самой собой. Когда за собранные цветы девушке предлагают не 5 копеек, а целый рубль, она отказывается: «...Мне не надобно лишнего...» (слова Лизы). Честь для нее важнее всего.

Автор повести через поступки героини хочет показать её нравственную чистоту, её невинность: «...чистая, радостная душа светилась в глазах твоих...» Главная героиня робкая и нежная, способна искренне любить. Для чувственной Лизы любовь становится смыслом жизни, в своем возлюбленном она видит свое настоящее счастье и единственную отраду: «...совершенно ему отдавшись, им только жила и дышала, во всем, как агнец, повиновалась его воле и в удовольствии его полагала свое счастье...» Девушка живет чувствами. Поэтому так тяжело она восприняла предательство Эраста и поэтому решилась на отчаянный шаг, сведя счеты с жизнью в которой для нее больше не оставалось смысла.

Способность бедной Лизы искренне полюбить – вот новаторская идея всего произведения: Н. М. Карамзин показал, что и «крестьянки любить умеют». Стоит обратить внимание, что любовь Лизы оказалась глубже и чище, чем любовь Эраста. Но при всех своих положительных качествах, Лиза остается неопытным созданием. Она наивна, из-за чего ей сложно перенести обман и предательство любимого человека. Судьба девушки печальная, о её трагичной жизни говорит и сам повествователь: «...воспоминание о плачевной судьбе Лизы, бедной Лизы...»

Соня Мармеладова – самый трогательный, незащищенный, но в тоже время и самоотверженный женский образ всего творчества Ф.М. Достоевского. Она поражает своей красотой и нежностью несмотря на то, что ее жизнь полна страданий и невзгод. В ее глазах можно увидеть множество эмоций: отчаяние, боль, тревогу, но они все равно остаются глубоко проникновенными и искренними. В ее облике нет ничего дешевого или банального – она прекрасна и уникальна, как сама жизнь. Эта девушка воплощает все лучшее, что есть в человеке – смелость, отвагу, любовь, жертвенность. Ее судьба может потрясти сердце даже самого равнодушного человека и напомнить о том, насколько хрупок и драгоценен каждый миг нашей жизни.

Одними из главных черт характера Сони являются милосердие и гуманность. «Да она свое последнее платье скинет, продаст, босая пойдет, а вам отдаст, коль вам надо будет, вот она какая!», «Соня робкая от природы» и, вдобавок ко всему, очень смиренная и покорная. Она искренне верит в бога и пытается в этой вере найти утешение, обрести спасение от своего грехопадения. Основу ее существования составляют терпеливость, кротость и великодушие.

В целом, образ Сони Мармеладовой является одним из главных символов романа "Преступление и наказание". Она представляет собой человека, который, несмотря на жизненные невзгоды и проблемы, остается кротким и добрым, и продолжает любить и заботиться о своих близких. Через Соню автор передает свой идеал человечности и нравственности, показывая, что даже в самых трудных условиях можно сохранить свою человечность и духовное благородство.

И Лиза, и Соня Мармеладова обладают миловидной привлекательной внешностью, добрым, наивным характером и чистой душой. Соня Мармеладова, как и Лиза, является кроткой и терпеливой. Девушка «робкая от природы...», как и главная героиня Карамзина, со скромным и спокойным характером. Соня и Лиза идут навстречу своим чувствам, обладают честностью и искренностью.

Лиза в раннем возрасте потеряла отца, живет с беспомощной и старой матерью. Бедная крестьянка много работает, но не жалуется на жизнь. У Сони рано умерла мать, юная девушка вытерпела много обид от своей горячей, раздраженной мачехи. Героиня, как и Лиза, много работает, ранее девушка работала швеей, но этот труд не приносил ей денег. Отец Сони, чиновник Мармеладов, потерял работу из-за пьянства. В результате семья лишилась последней надежды выбраться из нищеты. Чтобы спасти свою семью от голода и бедности, Соня пошла на жертву и занялась непотребной работой. Девушки этой профессии получали «желтый билет» вместо паспорта, о чем и упоминает автор. Несчастливая героиня содержит всю семью: пьяницу-отца, больную чахоткой мачеху и ее троих детей. Соня является единственным кормильцем в семье. За это

Родион Раскольников называет ее «колодцем», которым уже привыкла пользоваться семья Мармеладовых. Кроткая и добродушная Соня зарабатывает деньги ценой страданий и унижений, но никогда не попрекает этим свою семью. По мнению Раскольникова, в том ужасном положении, в котором живет Соня, нельзя не сойти с ума, но девушке удается уцелеть благодаря ее вере в Бога. Именно вера помогает Соне выжить и сохранить внутреннюю чистоту. В «Бедной Лизе» так же немалое место отводится религиозной тематике. Главная героиня Лиза верила в Бога, и связь с Эрастом была для нее грехом. Когда Лиза отдала Эрасту свою непорочность, грянул гром, и девушка восприняла этот знак как наказание за поступок. Она думала, что гром ее убьет. Несмотря на то, что Лиза верит в Бога, она совершает страшный грех – самоубийство, Соня же раскаивается в своих грехах и не делает опрометчивых поступков. В конце романа главный герой Раскольников и Соня решают быть вместе. Они смиренно ожидают окончания каторги, чтобы начать новую, счастливую совместную жизнь.

Таким образом, можно сказать, что женские образы Лизы и Сони отличаются особой эмоциональностью и чувствительностью. Как Достоевский, так и Карамзин используют приемы психологизма, уделяют внимание художественным деталям, подчеркивают характер героинь через описание их портрета. Голубые глаза обеих девушек символизируют чистоту души. Соня Мармеладова сталкивается с бедностью, обманом и жестокостью, но не сдается и упорно пытается справляться с проблемами и надеется обрести свое счастье. Лиза выдерживает жизненные трудности, но она обладает более слабым и наивным характером, более чувствительна и ранима, ей не удастся смириться с предательством Эраста, и она заканчивает жизнь самоубийством.

Настасья Филипповна Барашкова – главная героиня романа «Идиот», Достоевский изображает её как девушку удивительной красоты с глубоко израненной душой. Достоевский создает образ гордой, благородной, страдающей женщины, жертвы лицемерия и бесчеловечности окружающего мира. Она обладает замечательной красотой, физической и духовной. И вместе с тем героиня несчастна, её судьба трагична, женская честь поругана, она оскорблена морально циничными развращённым обществом.

Как героиня Достоевского, так и героиня Карамзина – девушки с благородным сердцем, чувственные и эмоциональные, но Настасья Филипповна мстительная и гордая. Героини обоих произведений – девушки с необыкновенной, трагической судьбой. В юном возрасте Настасья Филипповна пережила «девичий позор», соращение со стороны графа Тоцкого, который был ее опекуном. Тоцкий вступил в запретную связь с шестнадцатилетней Настасьей Филипповной. Это

событие навсегда поломало жизнь бедной девушки. Повзрослев, 20-летняя Настасья Филипповна приезжает жить в Петербург, чтобы помешать Тоцкому жениться на другой женщине. В душе героини живет негодование и ненасытное, безмерное презрение к нему за то, что он сломал ей жизнь. Настасья Филипповна уже с раннего возраста испытывает горечь, одиночество и разочарование в людях, в особенности в мужчинах, так же, как и героиня Карамзина. С годами она начинает мстить им, используя свою красоту. В романе ее образ становится своеобразным символом потерянной женской красоты, разрушенной и сломленной личности. Настасья Филипповна стала невольной жертвой безнравственного общества, которое отрицает поистине прекрасное, чистое и благородное, безжалостно растаптывает хрупкую и светлую человеческую душу. Судьба ее складывается очень печально и трагично. Героиня погибает. Любовь, которая могла бы спасти жизнь несчастной девушки, напротив, загоняет ее в могилу. Настасью Филипповну убивает возлюбленный Парфен Рогожин. Настасья никогда не любила его, и этого не скрывала. Трагизм финала романа в том, что никому так и не удалось спасти отчаявшуюся женщину.

Итак, обе героини - Настасья Филипповна и бедная Лиза - женщины, которые претерпели много страданий в своей жизни, их души были разбиты обществом и жизненными обстоятельствами. Они обе имели благородные сердца и чувственность, но Настасья Филипповна была более гордой и мстительной. Ее негодование и презрение к обществу, которое уничтожило ее жизнь, и к Тоцкому, который стал причиной ее бедствий, заставила ее мстить и причинять страдания другим. Она не верила в возможность счастья, которое могла бы получить, и выбрала свою судьбу. Ее гибель стала кульминационным моментом романа, символом того, как общество душит высокое человеческое начало в женщинах и как оно терпит гибель лучших из них. В свою очередь, Лиза трагично восприняла Лиза разрыв с Эрастом, потому что он поступил подло по отношению к ней, обманув, что уезжает на службу, а сам женился на богатой вдове и заканчивает жизнь самоубийством. Общество диктовало свои условия, не заботясь о человеческих страданиях, и как результат, две благородные женские души были разрушены.

Таким образом, и прекрасная крестьянка Лиза, и «необыкновенной красоты» дворянка Настасья Филипповна - героини с трагической судьбой, встречаются на своем жизненном пути с подлыми мужчинами и погибают в молодом возрасте из-за них. Достоевский изображает героиню как несчастную и отчаянную девушку, которая из-за своих поступков становится мстительной и злой, но все мечтает обрести духовную чистоту. Лиза предстает перед нами другой, не

выдержавшей предательства Эраста, сломавшейся. Она не мстит Эрасту, но и не выдерживает предательства, решается на самоубийство и трагически погибает. В Лизе намного больше чистого и искреннего, чем в Настасье Филипповне, но даже сам Достоевский видит в Настасье Филипповне благородность, некую мечтательность и наивность.

Женские образы во все времена интересовали читателей. Героини представленных произведений отличаются особой эмоциональностью и чувствительностью и находятся в поисках счастья, а потому традиционно занимают значительное место в творчестве русских классиков. Женские образы в литературном произведении – это и познание русского национального характера в его гендерной ипостаси. Сравнивая героинь Карамзина и Достоевского, мы выделяем некий инвариант характера русской героини: трудолюбивая, пылкая, искренняя, открытая, милосердная, честная девушка с трагичной судьбой.

Многострадальные героини русской прозы во все времена служили не только средством для раскрытия нравственных проблем, но и моделью поведения в трудной жизненной ситуации, заставляющей многих читателей задуматься о собственных поступках.

Список литературы

1. Комар Н.Г. Древнерусские духовно-нравственные ценности в повести Н. М. Карамзина «Бедная Лиза»/ Н.Г.Комар // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. -2017.- №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/drevnerusskie-duhovno-nravstvennyetsennosti-v-povesti-n-m-karamzina-bednaya-liza> (дата обращения: 30.05.2023).

2. Собкин В.С. Ах, "бедная Лиза", ах! - опыт психологического анализа повести Н.М. Карамзина/В.С.Собкин// Национальный психологический журнал.- 2020.- №2 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ah-bednaya-liza-ah-opyt-psihologicheskogo-analiza-povesti-n-m-karamzina>

3. Серова, З. Н. Роман и его жанровые модификации в контексте современной литературы / З. Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – № 2-2. – С. 117-120.

4. Топоров В.Н. «Бедная Лиза» Карамзина. Опыт прочтения:К 200-летию со дня выхода в свет./ В.Н.Торопов – М.: Изд-во Рос. гос. гуманитар. ун-та, 1995. – 511 с.

5. Idiatullina L T. The problem of poetry's translation in the works of the modern scientists / Idiatullina L T // Bulletin of Kazan State University of Culture and Arts. – 2010. – No. 1. – P. 44-49. – EDN MVDDIR.

6. Бямбаа, Э., Идиатуллина Л.Т. Легенда об Алан Гоа: современное прочтение / Э. Бямбаа, Л. Т. Идиатуллина //

Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества : Материалы VI международной научно-практической конференции, Казань, 11 июня 2019 года / Научный редактор Л.А. Малахова. – Казань: Казанский государственный университет культуры и искусств, 2019. – С. 51-53. – EDN EWUASX.

IV. ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ ОБРАЗОВАНИЯ

*Абдрахманова Рамиля Ябировна,
кандидат педагогических наук, преподаватель,
Минуллина Эльза Ильдусовна,
кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
Крепкогорская Евгения Всеволодовна,
кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Ситдикова Гульназ Ринатовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский государственный институт культуры,
г. Казань, Россия*

ОСОБЕННОСТИ МНОГООБРАЗИЯ НАРОДНОГО ЕДИНСТВА РЕСПУБЛИКИ

Республика Татарстан обладает богатейшим историко-культурным наследием. Статья раскрывает многообразие народного творчества и своеобразие искусства культуры Татарстана. В статье названы мероприятия Года национальных традиций и культур. Авторы указывают нерешенные проблемы исчезновения национальных ремесел.

Ключевые слова. Национальные традиции и культура, народные художественные промыслы, традиции и обычаи, сохранение и актуализация материальной и нематериальной культур народов республики – празднеств, обрядов, ремесел, декоративно художественных промыслов.

*Abdrakhmanova R.Ya., Candidate of Pedagogical Sciences, teacher,
Minullina E.I., Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer,
Krepkogorskaya E.V., Candidate of Philological Sciences, senior lecturer,
Sitdikova G.R., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia*

FEATURES OF THE DIVERSITY OF THE NATIONAL UNITY OF THE REPUBLIC

The Republic of Tatarstan has a rich historical and cultural heritage. The article reveals the diversity of folk art and the originality of the art of culture of Tatarstan. The article names the events of the Year of National Traditions and Cultures. The authors indicate unresolved problems of the disappearance of national crafts.

Keywords. National traditions and culture, folk arts and crafts, traditions and customs, preservation and actualization of the material and immaterial cultures of the peoples of the republic – festivals, rituals, crafts, decorative arts and crafts.

Республика Татарстан – уникальная среда, где мирно сосуществуют самые разнообразные национальности, имеющие разные корни, историческую судьбу и культуру. На ее территории проживает 173 народа и национальности: татары, русские, чуваша, удмурты, мордва, марийцы, украинцы, башкиры и другие.

2022 год был объявлен в России Годом культурного наследия народов России. В республике Татарстан проделана большая работа по сохранению и приумножению историко-культурного и нематериального наследия страны. Также приняты важные документы, как закон «О нематериальном этнокультурном достоянии Российской Федерации» и «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Представители 194 стран участвовали в 45-ой сессии Комитета Всемирного наследия ЮНЕСКО – события мирового масштаба. Страна отметила 1100-летие принятия ислама Волжской Булгарии. Республика стала лидером по продажам билетов по «Пушкинской карте». Всего было продано около 2,5 миллиона билетов на сумму более 1,7 миллиарда рублей. В проекте «Пушкинская карта» участвовало 243 учреждения республики, в том числе Казанский государственный институт культуры. По Пушкинской карте приобрели билеты на следующие представления: «Поющий поросёнок», танцевальный мастер-класс «Хип-хоп от Дарьи Шаровой», моноспектакль «Говорит Москва», спектакль «Компромисс». Представления продолжают пользоваться большим успехом в 2023 году.

Наиболее посещаемыми по Пушкинской карте стали Татарский государственный Академический театр им.Галиаскара Камала, Казанский академический русский Большой драматический театр им. В.И. Качалова, Татарская государственная филармония имени Г. Тукая. Особый отклик у горожан и гостей столицы Татарстана в 2022 году получили фестивали «Итиль» и «Яблочный спас», представление «Голоса Казани», проекты «Древо жизни» и «Хәрәкәттә – бәрәкәт», Сабантуй, очень популярные проекты, которые расширяют кругозор, формируют вкус. [1].

В Татарстане жители берегут свои традиционные праздники. Одни связаны с семейными обрядами народов, другие – с трудовой деятельностью (посев, уборка урожая и т.д.). Одним из самых любимых праздников является Сабантуй. В классическом виде Сабантуй сохранился по сей день в основном в деревнях. Праздник начинается со сбора подарков, когда накануне молодые люди объезжают дворы верхом на лошадях, получая от хозяев расшитые полотенца, платки, ткани, яйца. Все подарки отправляются в общий призовой фонд гуляний в честь праздника на майдане, выиграть их можно в различных конкурсах или состязаниях на определение самого сильного или

ловкого участника. Например, в национальной борьбе куреш. На Сабантуе проходит множество шуточных состязаний – бег с коромыслом, бои мешками на бревне. Также существует такая народная забава, когда участнику необходимо с первого раза разбить палкой стоящий на земле глиняный горшок с завязанными глазами. Обязательными являются заезды на лошадях, в которых участвуют настоящие джигиты. Гуляния длятся целый день: допоздна звучат песни, плясовая музыка в домах, где собираются родственники и друзья. Данный праздник отмечается татарскими общинами по всему миру.

В Татарстане создаются одинаковые условия для сохранения и развития языков и культур всех проживающих в нем национальностей, а также единые праздники, отмечающиеся во всех районах Татарстана. Национальные праздники связаны с необычными традициями и глубокими обычаями, уходящими вглубь веков уроженцев других стран – как минимум из 45. Лидирует по числу переселенцев Узбекистан – в Татарстане проживает 39 955 уроженцев. В лидерах также Казахстан и Таджикистан. Для тюркских и персидских народов праздник Навруз – это праздник весны, урожая, радости и веселья, он означает не только начало сельскохозяйственного года, но и обновление природы, человека, его души и сердца, а в более широком смысле – начало новой жизни. С празднованием Навруза совпадает Масленица. По жанровой составляющей Масленица, как и Навруз, самый веселый и сытный народный праздник. У чувашей также есть национальный весенний праздник, посвященный земледелию, который называется Акатуй или Агадуй, объединяющий ряд обрядов и торжественных ритуалов. Издревле этот праздник начинался перед выходом на весенние полевые работы и завершался после окончания посева яровых [1].

Однако остаются нерешенными проблемы исчезновения национальных ремесел: перестали ткать ковры и сложные узорные полотна, исчезла резьба по камню и некоторые ювелирные промыслы. Однако в некоторых районах республики мастера продолжают валять изделия из войлока, плести кружева, вышивать золотом на тюбетейках и калфаках. Популярными являются сейчас резьба по дереву, простое узорное ткачество, вышивка, чернение по серебру, изготовление кожаной мозаичной обуви. В Казанском государственном институте культуры учат технике лоскутного шитья (кухонные принадлежности, украшения для интерьера, подушка, одеяло из лоскутков); батик – техника создания картин на ткани. По результатам организуют выставку работ. В институте есть возможность проводить курсы по направлениям – роспись по дереву, народная игрушка, кружевоплетение. Где еще в Казане можно научиться народным ремеслам? В центре русского фольклора, Казанском международном лингвистическом центре КФУ, Духовно-просветительском центре

«Апостол», Культурно-ремесленном центре «Мельница», Студии «Город мастеров», Музее истории государственности РТ, Музее-заповеднике «Казанский Кремль», Национальном музее РТ. Среди направлений: кружевоплетение на коклюшках, вышивка, машинная вышивка, вышивка золотом, макраме, вязание, лоскутное шитьё, бисероплетение, ткачество, роспись по шёлку, картины из шерсти, лозоплетение, резьба по дереву, работа с кожей, керамика и др. В современных условиях есть риск утраты исконных традиций [2,3,4]. Сейчас пришло время, надо взяться за конкретные дела в этом направлении.

2023 год назван в республике Татарстан Годом национальных традиций и культур, когда особое внимание следует уделить языкам, устному народному творчеству, народным художественным промыслам, традициям и обычаям. Одно из самых масштабных мероприятий – акция «Вышитая карта РТ» – проект, который начался в марте и продлится до 30 декабря, объединит все муниципальные образования Татарстана. Готовые вышитые фрагменты карты должны быть собраны в 45 муниципалитетах и привезены в Казань для соединения в общее полотно, которое поместят в качестве экспоната в Национальный музей республики Татарстан. В Год национальных традиций и культур также запланированы Дни национального единства в районах республики; показ национальных костюмов народов, проживающих в Поволжье. Дом дружбы народов в Казани организует культурный десант, выезжающий с гастролями в разные города и села республик Поволжья. В карте этнофестивалей запланировано 105 мероприятий. Вот некоторые из них, которые будут проведены летом 2023 года – Международный фестиваль народного творчества тюркских народов «Чатыр тауда жыен». 50 фольклорных коллективов представителей татарской, азербайджанской, турецкой, таджикской, узбекской, казахской и чувашской диаспор принимают участие в течение 10 лет. До начала мероприятия проводится театрализованное представление, отражающее историю, традиции и легенды горы Чатыр тау – самой высокой точки Татарстана; Этномодерн фестиваль «Кара куз» в городе Альметьевск. В его основе лежат многовековые традиции проведения ярмарок и уличных выступлений. За три дня гости смогут посетить этномаркет, где пройдет продажа народных инструментов, множество мастер-классов, спортивные тюркские игры, обширная концертная программа и многое другое. Гастрономический фестиваль «Свияжская уха» – это мероприятие, проводимое для популяризации исторических традиций рыболовства и кулинарии, культуры и быта народов Поволжья, когда готовится более восьми тысяч порций ухи по традиционному рецепту, проводятся мастер-классы от ведущих поваров страны. Межрегиональный фестиваль народных игр Uen Fest в городе Казань – масштабный проект, целью которого является приобщение

детей к живому, а не виртуальному общению при помощи народной культуры, когда они знакомятся с культурой и традициями народов через музыку, узнают о многообразии старинных игр, истории их появления. Республиканский праздник чувашской культуры – «Уяв» («Соблюдение») – это общение, единение чувашского народа на основе исторических традиций, хороводов.

Сегодня мы живем в непростое время. В мире происходит разрыв национальных взаимоотношений и культурных связей, уничтожений традиций и обычаев народов. За многовековую историю нашей республики подружились между собой люди многих национальностей, мирно сосуществуют самые разнообразные национальности, имеющие разные корни, историческую судьбу и культуру. Выполнение целей и задач программы Года национальных традиций и культур сохранит традиционные ценности, а также способствует развитию уникального опыта межнационального диалога.

Список литературы

1. <https://rt-online.ru/v-god-kulturnogo-naslediya-narodov-rossii-svyshe-600-syach-chelovek-posetili-meropriyatiya-v-kazani/>
2. Идиатуллин, А. В., Идиатуллина Л.Т. Эволюция творчества в условиях цифровой культуры / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Международный форум KAZAN DIGITAL WEEK – 2021 : Сборник материалов, Казань, 21–24 сентября 2021 года. Том Часть 1. – Казань: ГБУ «НЦБЖД», 2021. – С. 495-499. – EDN FOHRFP.
3. Салимзянова, Э. Ш. К вопросу о формировании межкультурной компетенции в процессе иноязычной подготовки будущих специалистов кораблестроения / Э. Ш. Салимзянова, Э. И. Минуллина // Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков: сборник научных трудов XV Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 26 октября 2018 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2018. – С. 99-105.
4. Фахрутдинова А.В. Хусаинова А.Е. Межпредметная интеграция при обучении студентов вуза на примере иностранного языка // Научно-практический журнал: Ученые записки КГАВМ им. Н.Э. Баумана, том 219, . - Казань, 2014. - 354 с. - С. 228-232
5. Идиатуллина Л.Т., Идиатуллин А. В. Перспективы развития литературного туризма в республике Татарстан / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – № 2. – С. 32-37. – EDN HYZBVK.
6. Валеева, А. Ф. Теоретико-методологические проблемы исследования языкового поведения в полиэтническом обществе: дисс. ... д-ра социол. наук.– Саратов, 2004. – 438 с. – EDN NMSHVD.

*Алиева Паризат Магамедовна, старший преподаватель,
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева,
г. Карачаевск, Россия*

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРЕДЛОГОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Данная статья посвящена изучению предлогов в процессе обучения английскому языку. Исследовано формирование навыка опознания предлогов и умения употреблять их в собственной речи в качестве средства речевых навыков учащимися. Была дана общая характеристика английских предлогов как части речи, их отличия от наречий, приведены примеры с переводами на русский язык.

Ключевые слова: предлог, служебная часть речи, речевая деятельность, причинно-следственная связь, категории, виды, функции предлогов.

*Aliyeva P. M., Senior teacher,
Karachay-Cherkess State University named after U.D. Aliyev,
Karachayevsk, Russia*

THE FORMATION OF SPEECH SKILLS OF USING PREPOSITIONS IN ENGLISH LESSONS

This article is devoted to the study of prepositions in the process of teaching English. The formation of the skill of identifying prepositions and the ability to use them in their own speech as a means of speech skills by students is investigated. The general characteristics of English prepositions as part of speech, their differences from adverbs, examples with translations into Russian were given.

Keywords: preposition, official part of speech, speech activity, causal relationship, categories, types, functions of prepositions.

Все изучающие английский язык сталкиваются с проблемой правильного использования предлогов и способов их запоминания. Формирование речевых навыков в обучении иностранным языкам является важнейшей задачей и актуальной проблемой учебных заведений. Безусловно, особая роль в этом процессе должна быть отведена языковой подготовке. Знание языка способствует развитию критического мышления, формирует философское осмысление законов природы, связей между ними. Правильное использование предлогов в речи является главным показателем мастерства людей, говорящих на этом языке. «Отдельную группу составляют слова, относящиеся к умственной деятельности и к языковому общению людей» [1, с.175]. Изучающему английский язык следует уловить разницу между русскими и английскими предлогами. В русском языке предлогов значительно меньше, но в нем есть десятки окончаний падежей. Например:

He wrote a letter in Russian, highlighted the main thoughts with a red pen and rechecked for hours. (Он писал письмо на русском, выделил основные мысли красной ручкой и перепроверял часами). Предлоги *with* и *for* в этом предложении при переводе с английского на русский язык соответствуют окончаниям творительного падежа.

Невозможно ориентироваться только на перевод. Для сравнения приведем примеры: *A woodpecker knocks on a tree.* (Дятел стучит на дереве). *A beautiful landscape is depicted in the picture.* (На картине нарисован красивый пейзаж). В этих двух предложениях предлог «на» русского языка соответствуют предлогам *in* и *on* английского языка, но в следующем предложении – предлогу *at*: *I'm at a concert.* – Я на концерте.

Совсем другой перевод дается предлогу *in* английского языка в следующем примере: *He's skiing in the snow.* (Он катается на лыжах под снегом). Здесь предлог *in* передается творительным падежом существительного «снег» с предлогом «под».

И еще два примера для сравнения предлога «в» на русском, где они имеют разные соответствия на английском, *to* и *on*: *I went to England* (Я ездил в Англию). *He'll be back on Monday* (Он вернется в понедельник).

В этих предложениях имеет место использование предлогов разных семантических групп: направления и времени. Отличное использование предлога *on* встречается в абстрактных понятиях и действиях, которое соответствует управлению в русском языке и переводится «на» (*rely on* – рассчитывать на), но не всегда совпадает перевод лексического значения английского *on* (*depend on* – зависеть от).

«Таким образом, для английского языка, где отсутствует развитая система падежных флексий, предлог оказывается их функциональным заменителем в речи» [2, с.194].

При изучении английского языка знание союзов и предлогов позволяет понимать причинно-следственные связи в предложении, неправильное понимание и использование которых ведет к непониманию смысла текста. Трудность при использовании предлогов в английском языке заключается в отличии от русского языка, где эти отношения могут выражаться предлогами и падежными окончаниями или только падежными окончаниями. Для сравнения приведем примеры с предлогом *on*, с которым ученики знакомятся на начальном этапе изучения английского языка:

The cat is sitting on the table. - Кошка сидит на столе (предлогом и падежным окончанием).

Только падежными окончаниями в сочетании с конкретными днями: *The meeting will be held on the first of April.* (Собрание состоится первого апреля). *On the first of May we celebrate the holiday of spring and labor.* (Первого мая мы отмечаем праздник весны и труда).

Предлог *on* имеет несколько значений. Помимо обозначения времени в сочетании с конкретными днями или датами: *on the day of his birth, on the day of his arrival* - в день своего рождения, в день приезда. Здесь отвечает вместе с существительным на вопрос «когда?». А в следующем примере отвечает вместе с числительным и существительным на вопрос «когда?»:

Valentine's Day is celebrated on the fourteenth of February. - Четырнадцатого февраля отмечается день влюбленных.

Можно отметить еще ряд причинно-следственных связей предлога *on*:

- указывает на нахождение около какого-либо водного пространства с переводом «на» и «у»: *The house is on the river.* (Дом расположен у реки). *The city is located on Lake Baikal.* (Город находится на озере Байкал).

- указывает на направление и отвечает вместе с существительным на вопрос «куда?»: *The girl threw the bag on the floor.* (Девочка бросила сумку на пол).

- указывает на способ передвижения и отвечает вместе с существительным на вопрос «как?»: *on a train, on a truck* (на поезде, на грузовике).

- указывает на последовательность, очередность наступления действий, отвечает вместе с существительным на вопрос «когда?» и переводится на русский язык «по» или «после»: *On arrival I was met by a representative of the organization.* (По прибытию меня встретила представитель организации).

Как видно из примеров, предлог *on* выполняет в основном и грамматическую, и лексическую функции. В этом случае он не теряет лексическое значение и на русский язык переводится как «на чем-то». В сочетании с существительным соответствует русскому предложному падежу. Такое явление имеет место при выражении пространственных отношений между существительными или местоимениями. Например:

All the unfamiliar words are written on the board (На доске написаны все незнакомые слова).

Предлог *on* выполняет в некоторых случаях чисто грамматическую функцию.

Перед изучающими английский язык при использовании предлогов и наречий, стоит вопрос, как определить, где они имеют дело с наречиями, а где с предлогами, так как некоторые предлоги и наречия являются омонимами. Их можно различать, только уточнив их синтаксические функции.

Главное отличие заключается в том, что предлог является служебной частью речи и отражает отношение между значимыми частями, а наречие несет собственное значение. Например:

Seagulls were circling above us in the bluesky (Над нами кружились чайки на голубом небе). Здесь два предлога – *above* и *in*. Первый выражает пространственные отношения между словами — существительным «*seagulls*» и местоимением «*us*»; второй – те же отношения между двумя существительными «*seagulls*» и «*sky*».

Для сравнения приведем пример с наречием «*above*»:

The guestroom was above (Гостевой зал находился наверху). Наречие «*above*» имеет собственное значение места, отвечающее на вопрос «где?». Оно также может иметь значение направления — «куда?». Например, *Friends were taken above* (Друзей отвели наверх). Как мы видим, различия между предлогами и наречиями заключаются в следующем:

- к предлогу невозможно задать вопрос, его можно задать к существительному, стоящему после предлога, а вот к наречию задаем вопросы;

- определение можно вставить между предлогом и существительным, связанными в предложении;

- существительное либо замещающее его местоимение стоит после предлога;

- будет потерян смысл предложения, если изъять предлог, в отличие от наречия.

Предлоги больше имеют одинаковых свойств с союзами, так как они оба являются служебными словами в предложениях и словосочетаниях.

Из рассмотренных примеров ясно, что нет четкого указания на соответствие падежам русского языка. В связи с этим трудность заключается в том, какие предлоги употребить правильно в той или иной ситуации в английском языке.

Школьной программой предусмотрено изучение предлогов как отдельных лексем, которые закрепляются в упражнениях. Регулярное выполнение упражнений – хороший способ для запоминания их до автоматизма. Предлоги — это не та тема, которую достаточно пройти и вернуться к ней спустя месяц. Учителю необходимо каждый раз обращать внимание на использованные предлоги в речи учащихся, особенно, если они не соответствуют русскому переводу.

В отличие от работы с лексикой, где присутствует проблема активных и пассивных языковых навыков, в работе с предлогами отсутствует такая проблема. Из этого следует, что минимум предлогов в иностранных языках должен включать повторяемость в речи единиц, изученных даже на начальном этапе освоения иностранными языками.

«В своей работе учитель руководствуется следующими положениями, характерными для коммуникативного обучения на английском языке: о коммуникативной направленности обучения всем

видам речевой деятельности и языковым средствам, о стимулировании речевой активности учащихся, об индивидуализации обучения, о ситуационной организации процесса, о новизне и информативности процесса обучения» [3, с. 147].

Соответственно обогащение лексики и грамматики требуют более углубленных знаний предлогов. Если в младших классах в основном проходили простые предлоги, то в старших классах школьная программа охватывает все виды предлогов со всеми их лексическими значениями: простые (*near, of, off, on, out, over, save, through, till*), сложные (*depending on, on account of, on grounds of, on top of*), составные из двух и более слов (*into, onto, opposite, outside, since, throughout*).

Приведем образец объяснения материала при знакомстве с новыми предлогами: Мы уже изучили основные английские предлоги времени *in, on, at*. Эти предлоги встречаются очень часто. А на этом уроке мы рассмотрим другие менее распространенные предлоги времени: *in* (в значении через), *by, during, for, since, from, from ... to (till), after, before*. Механизм введения новых значений предлогов или совершенно незнакомых предлогов в старших классах почти такой же, что и на начальном этапе обучения с той лишь разницей, что отводится больше внимания самостоятельной работе над ними. Старшеклассников следует научить анализировать способности их образования и случаи применения в текстах для чтения и аудирования.

Предлоги могут быть частью устойчивых выражений с глаголами (фразовые глаголы, глаголы-компози́ты), которые следует выучить и использовать по мере необходимости. Например, наиболее распространенные устойчивые выражения с предлогами глагола *go* (идти):

Go on (продолжить); *go ahead* (идти вперед – действовать без колебаний); *go away* (уходить); *go back* (возвращаться); *go by* (проходить мимо); *go down* (спускаться).

Продуктивность английских глаголов-компози́тов отражается в широте их тематики: «это слова бытовые, публицистического плана, различные образные окказионализмы, которые рождаются в живой непосредственной речи и с успехом используются в языке художественной литературы» [4, с.11].

Из анализа приведенных примеров мы пришли к заключению, что английские предлоги не всегда соответствуют русским эквивалентам, их нужно просто выучить при помощи регулярного повторения и использования в речевых упражнениях.

Список литературы

1. Аксененко Б.Н. Предлоги английского языка / Б.Н. Аксененко.– Москва: Литература на иностранном языке, 2016. – С. 175.

2. Рейман Е.А. Английские предлоги. Значение и их функции / Е.А. Рейман. – Ленинград: Наука, 1988. – С. 194.

3. Пассов Е.И. Мастерство и личность учителя. На примере деятельности учителя иностранного языка / Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев, Н.Е.Кузовлева, В.Б. Царькова. - Москва: Наука, 2001. - 240 с.

4. Алиева П.М. Лингвистические особенности глаголов-композигов / П.М. Алиева. // Масс-медиа в социокультурном диалоге гуманитарных наук: Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 80-летию Карачаево-Черкесского государственного университета имени У.Д. Алиева, Карачаевск, 22–23 ноября 2018 года. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2019. – С. 9-16. – EDN QDZUKK.

*Абдрахманова Рамиля Ябировна,
кандидат педагогических наук, преподаватель,
Минуллина Эльза Ильдусовна,
кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
Крепкогорская Евгения Всеволодовна,
кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Ситдикова Гульназ Ринатовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский государственный институт культуры,
г. Казань, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ РОДНОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Данная статья посвящена вопросам родного языка. В статье уделено внимание существованию представителей 130 национальностей в республике Татарстан. Также рассматривается проведение политики правительства республики Татарстан в сфере изучения, сохранения, развития и укрепления татарского языка и культуры региона. Авторы статьи делают акцент на том, что татарский язык можно изучить с помощью существующих в городе курсов изучения языка, используя определенные авторские методики изучения татарского языка, конкретные клубы разговорного татарского языка.

Ключевые слова: родной язык, татарский язык, методика изучения языка, культура страны.

*Abdrakhmanova R.Ya., Candidate of Pedagogical Sciences, teacher,
Minullina E.I., Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer,
Krepkogorskaya E.V., Candidate of Philological Sciences, senior lecturer,
Sitdikova G.R., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia*

FEATURES OF LEARNING THE NATIVE LANGUAGE IN THE MODERN LANGUAGE SPACE

This article is devoted to the issues of the native language. The article focuses on the existence of representatives of 130 nationalities in the Republic of Tatarstan. The implementation of the policy of the Government of the Republic of Tatarstan in the field of studying, preserving, developing and strengthening the Tatar language and culture of the region is also being considered. The authors of the article emphasize that the Tatar language can be studied with the help of existing language courses in the city, using certain author's methods of studying the Tatar language, specific clubs of the spoken Tatar language.

Keywords: native language, Tatar language, methods of language learning, culture of the country.

В мире по разным оценкам существует 251 страна. Люди во всех странах мира схожи между собой – общаются друг с другом, учатся, работают, едят, ходят в кино, на концерт, занимаются спортом, путешествуют. Однако мы говорим на разных языках, употребляем различную еду, носим разную одежду, отмечаем разные праздники – все то, что мы называем культурой страны.

Существующая языковая система любой культуры помогает носителям языка общаться друг с другом. Язык каждого народа или народности уникальный и неповторимый [7]. Он формирует систему знаний и ценностей, неповторимость мышления и творчества каждого человека, его понятий и представлений об обществе, в котором он живет, и мире в целом. К сожалению, на всей земле насчитывается более 400 языков, исчезающих вместе с целыми народами и их культурой. По данным лингвистов, за последние 150 лет на территории России исчезло четырнадцать языков. Некоторые языки настолько редки, что смерть одного человека становится смертью всего языка. Когда язык умирает, новое поколение теряет важную составляющую культуры общества, которая необходима для его понимания [4].

В 1999 году решением 30-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО был учрежден Международный День родного языка, который отмечается 21 февраля с 2001 года с целью защиты языкового и культурного многообразия. Также в этот день произошла официальная регистрация Фонда сохранения и изучения родных языков народов Российской Федерации. Это обусловлено тем, что 136 языков на территории России находятся под угрозой исчезновения по признанию ЮНЕСКО.

Днем родного языка в республике Татарстан объявлено 26 апреля. Эту дату республика отмечает с 1992 года. Мероприятия, посвященные родному языку, длятся почти два месяца с 21 февраля по 26 апреля. Ежегодно в эти дни по всей республике в городах и селах организуют

тематические дискуссии, поэтические вечера и дни открытых дверей. Вузы республики, в том числе Казанский государственный институт культуры, приглашают в гости студентов из других стран, чтобы они могли рассказать о культуре своих стран, а также организуют интерактивные площадки с играми, викторинами, мастер-классами и лингвистическими квестами. В Казанском государственном институте культуры обучаются студенты из Чили, Новой Зеландии, Китая, Афганистана, Пакистана, Ирана.

В республике Татарстан проживают представители 130 национальностей. Среди них – армяне, афганцы, чувашаи, греки, индийцы, кубинцы, марийцы, ненцы, персы, удмурты, цыгане и так далее, следует из данных всероссийской переписи населения, проведенной в 2021 году [1]. Проводимая политика правительства республики Татарстан в сфере языкового общения стала неотъемлемым компонентом мер по укреплению языка и культуры Татарстана. По Указу Президента республики Татарстан от 20 мая 2022 NУП-356 создана Комиссия по вопросам сохранения, развития татарского языка и родных языков представителей народов, проживающих на территории республики [6]. Среди важнейших задач, определенных президентом, такие как развитие поликультурного аспекта татарского языка как значимого средства продвижения татарской культуры в мировом пространстве и приобщение татар к богатым достижениям мировой культуры, а также содействие сохранению речевой культуры и литературного языка других народов, которые живут и работают в республике Татарстан. В школах республики, в учебных учреждениях среднего и высшего профессионального образования татарский язык является обязательным предметом для обучения. Ведущий программы «Полиглот» на канале «Культура» Дмитрий Петров подобрал универсальный метод изучения татарского языка и поделился им со зрителями ТНВ. Ссылку на видеоуроки разместил в своих социальных сетях раис Рустам Миннеханов. Канал ТНВ показал видеоуроки татарского языка. В официальном YouTube канале ТНВ появился цикл видеоуроков «Татарский с Дмитрием Петровым». Инициатором проекта выступил руководитель пресс-службы президента Татарстана Эдуард Хайруллин, идея снять цикл уроков родилась после его стажировки в Стэнфордском университете. В данном цикле видеоуроков участвуют домохозяйка, реставратор, телеведущая, креативный предприниматель, председатель одного из госкомитетов республики, студентка и даже рэпер из Нигерии [2]. Основными причинами изучения татарского языка является желание общаться на татарском языке, понимать татарские передачи, новости, спектакли, свободно общаться на татарском языке в общественных местах, а для некоторых из них –

желание знать свой родной язык. Ни один язык невозможно навязать, должна существовать мотивация.

Молодежь республики решает проблему обучения татарскому языку самостоятельно. Каждый четверг у озера Кабан проходят занятия клуба разговорного татарского языка – «Tatar Speaking Club», куда может прийти любой желающий. Еще один возможный вариант офлайн-изучения татарского языка – языковые курсы Института Насыри при Институте филологии и межкультурной коммуникации ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет».

Родной язык человека несет в себе живую память его народа, его духовность, богатство обычаев и традиций, передаваемых из глубины веков от поколения к поколению словом, песней, скороговоркой и пословицей, сказкой и поэмой. Это то ценное наследие, к которому нужно относиться бережно, всемерно сохраняя и развивая его с самого раннего детства до глубокой старости.

Список литературы

1. URL: <https://realnoevremya.ru/news/269772-v-tatarstane-naschityvaetsya-bole-130-nacionalnostey> (дата обращения: 29.05.2023).

2. URL: <https://tnv.ru/news/kazan/66407-poliglot-dmitriy-petrov-podelilsya-na-tnv-sekretami-izucheniya-tatarskogo-yazyka-za-24-uroka-vidеour/> (дата обращения: 29.05.2023).

3. Гузельбаева Г. Я., Фатхулова К. С. Реализация языковой политики и пути выравнивания языковой асимметрии в современном Татарстане // Вестник ТГГПУ. 2012. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-yazykovoy-politiki-i-puti-vyugavnivaniya-yazykovoy-asimmetrii-v-sovremennom-tatarstane> (дата обращения: 28.05.2023).

4. Идиатуллин, А. В., Идиатуллина Л.Т. Эволюция творчества в условиях цифровой культуры / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Международный форум KAZAN DIGITAL WEEK – 2021 : Сборник материалов, Казань, 21–24 сентября 2021 года. Том Часть 1. – Казань: ГБУ «НЦБЖД», 2021. – С. 495-499. – EDN FOHRFP.

5. Кириллова З. Н. Двужычие без диглосии в Татарстане: сравнение двух периодов // Вестник ТГГПУ. 2014. №4 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dvuyazychie-bez-diglossii-v-tatarstane-sravnienie-dvuh-periodov> (дата обращения: 27.05.2023).

6. Минуллина, Э. И. Нравственное воспитание женщины в татарской демократической педагогике (конец XIX - начало XX веков): автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Э.И.Минуллина. – Казань, 2006. – 24 с.

7. Салимзянова, Э. Ш. К вопросу о формировании межкультурной компетенции в процессе иноязычной подготовки будущих специалистов кораблестроения / Э. Ш. Салимзянова, Э. И. Минуллина // Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных

языков : сборник научных трудов XV Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 26 октября 2018 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2018. – С. 99-105.

8. Кондратьева, И.Г., Фахрутдинова, А.В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И. Г. Кондратьева, А. В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал – 2021. – №5 (148). – С.164-168.

9. Идиатуллина Л.Т., Идиатуллин А.В. Перспективы развития литературного туризма в республике Татарстан / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – № 2. – С. 32-37. – EDN НУМЗВК.

10. Валеева, А. Ф. Теоретико-методологические проблемы исследования языкового поведения в полиэтническом обществе: дисс. ... д-ра социол. наук / Валеева Алсу Фоатовна. – Саратов, 2004. – 438 с. – EDN NMSHVD.

*Алиева Паризат Магамедовна, старший преподаватель,
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева,
г. Карачаевск, Россия*

ДЕРИВАЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗОВЫХ ГЛАГОЛОВ С ПОСТПОЗИТИВНЫМИ КОМПОНЕНТАМИ ON И OFF

Данная статья посвящена изучению фразовых глаголов в английском языке с постпозитивными компонентами on и off. Рассмотрены структура и значения, причины распространения таких единиц в языке. В статье даны разные определения постпозитивных компонентов и переводы некоторых глаголов-композигов семантически похожими на русском языке оборотами.

Ключевые слова: глаголы-композигов, фразеологическая единица, постпозитивный компонент, деривация, изоморфные особенности, алломорфные особенности.

*Aliyeva P. M., Senior teacher,
Karachay-Cherkess State University named after U.D. Aliyev,
Karachayevsk, Russia*

DERIVATIONAL FEATURES OF ENGLISH PHRASAL VERBS WITH POSTPOSITIVE COMPONENTS ON AND OFF

This article is devoted to the study of phrasal verbs in English with postpositive components on and off. The structure and meanings, the reasons for the spread of such units in the language are considered. The article gives different definitions of postpositive components, and translations of some composite verbs with semantically similar turns in Russian are given.

Keywords: composite verbs, phraseological unit, postpositive component, derivation, isomorphic features, allomorphic features.

Устойчивые выражения в английском языке заслуживают более детального изучения с фразеологической точки зрения. Почти неограниченное число таких единиц может быть образовано за счет использования более простых, как правило, односложных глаголов в сочетании с элементами, которые по-разному трактуются: как «наречия», «наречия, подобные предлогам», «послелогии наречного происхождения», «послелогии» или даже «постпозитивные префиксы».

Среди ученых до сих пор не существует общего термина для обозначения второго компонента таких сочетаний. Еще в 1947 году И. Е. Аничков назвал их «наречными постпозициями». В 1954 году С. Б. Берлизон - «предложными наречиями», а Ю. А. Жлуктенко - «постпозитивными префиксами». Термин «постпозитивный компонент» или «постпозитив» был введен впервые Н. Н. Амосовым в 1963 году [1, с. 6].

Проблема в целом очень сложна и находится в центре внимания многих ученых. Некоторые ученые рассматривают вторые компоненты как условные слова, а именно наречия или предлоги. Постараемся свое исследование провести на материале одной из наиболее продуктивных пар фразовых глаголов, а именно, глаголов с постпозитивными компонентами *on* и *off*, с целью выявления в их деривационных системах изоморфных и алломорфных признаков.

Одним из способов расширения и обогащения словарного запаса большинства языков, в том числе английского, является словообразование. Отличительной особенностью английского глагольного словообразования является функционирование таких сложных лексем, как *to turn on*, *to turn off*, которые состоят из монолексемного глагола и постпозитивного компонента наречного и предложного характера. Вторые элементы представляет собой постглагольные компоненты, которые образуют с глаголом относительно устойчивые семантические и синтаксические сочетания вследствие ослабления его наречной или предложной функции.

Что касается терминологической двусмысленности вторых компонентов, присущих этим глагольным сочетаниям, более широко известным как «фразовые глаголы», лингвисты еще не пришли к единому мнению о природе второго компонента, а также о категориальном статусе сочетания в целом. Некоторые ученые, такие как С. Б. Берлизон, Э. Крейзинг, Г. Маршан рассматривают вторые компоненты как условные слова, а именно наречия или предлоги, определяя статус глагольных комплексов как словесно-наречных или словесно-предложных сочетаний. Другие придерживаются точки зрения, что постпозитивный компонент является

словообразовательным элементом, который либо частично меняет, либо полностью изменяет значение основного глагола, и относят весь глагольный комплекс к классу аналитических глаголов (А. А. Керлин 1959; М. Д. Кузнец 1959 и другие) [1, с. 11-17].

Несмотря на различные точки зрения относительно определения постпозитивного компонента, большинство ученых, которые останавливаются на этой проблеме, все же сходятся во мнении, что в английском языке второй компонент анализируемых сложных лексем используется в качестве основного средства внутреннего глагольного словообразования в отличие от других индоевропейских языков, которые в таких случаях прибегают к префиксации. Постпозитивные компоненты в современном английском языке выполняют в основном те же функции, что и, например, префиксы в русском языке и отделяемые префиксы в немецком.

Фразовые глаголы или глаголы с постпозитивными компонентами рассматриваются в данном исследовании как производные лексические единицы, образованные от соответствующих базовых глаголов с помощью постпозитивных компонентов-постпозитивов. В связи с этим одним из важнейших аспектов изучения словообразовательных особенностей этих сложных лексем является выявление и анализ типов семантической корреляции между фразовыми глаголами и их базовыми глаголами.

В связи с этим в данной статье глаголы с постпозитивными компонентами изучаются вместе с их базовыми глаголами. Она посвящена сравнительному анализу словообразовательных особенностей фразовых глаголов с постпозитивными компонентами *to turn on, to turn off* (включать и выключать), на первый взгляд похожими на лексемы *to go on, to go off* (продолжать, уходить), но последние приобретают иной оттенок в значении.

Если сравнить частоту использования фразовых глаголов с *on* и *off*, из них, с *off* встречается больше сочетаний с основными глаголами, чем с *on*. К такому заключению мы пришли путем выборки из словарей современного английского языка, а также из электронного каталога примеров текста, загруженных Британским Национальным Корпусом (British National Corpus).

Основная цель нашего исследования - дать более глубокое представление о происхождении в системе вышеупомянутых фразовых глаголов, а именно выделить, проиллюстрировать и сравнить их средства.

Деривационные процессы внутри английских фразовых глаголов, а именно фразовых глаголов с постпозитивными компонентами *on* и *off*, проявляются через: 1) образование фразового глагола с *on* и *off* из соответствующих моноксемных базовых глаголов с помощью

постпозитивных компонентов *on* и *off* (словообразовательная деривация); 2) развитие семантической структуры самих *PhV-on* (*phrasal verb*) и *PhV-off* (семантическая деривация).

А. РКеропьян, анализируя английские фразовые глаголы и их эквиваленты на русском языке, констатирует, что фразовые глаголы, обычно образующиеся от глаголов говорения с помощью послелога *off*, ср.: заговорить (утомить разговором) – *to talk off*, имеют сложную морфемную структуру [2, с. 57-58]. Следующие данные дают общее представление о процессах деривации, которые происходят в системах *PhV-on* и *PhV-off*. Количество *PhV-on* и *PhV-off* распределяются таким образом: по словообразовательной деривации, то есть определенным изменениям в семантике базовых глаголов при образовании *PhV-on* и *PHV-off* из рассмотренных 1000 слов 395 оказались глаголы со структурой *PhV-on* и 615 глаголы со структурой *PhV-off*.

Рассмотрение семантической деривации (определенных изменений в уже существующих значениях *PhV-on* и *PhV-off* при формировании их новых значений) дает следующую картину: из 1000 слов 404 со структурой *PhV-on* и 708 со структурой *PhV-off*.

Если рассмотреть словообразовательную функцию фразовых глаголов, образованных при помощи *on* и *off*, то можно выделить в их описаниях и количественных характеристиках следующее:

1) наличие словообразовательной функции (частичное или полное изменение значений основного глагола при образовании фразового глагола);

2) наличие семантической связи (возможность выводить значения фразового глагола из значений их основного глагола);

3) явная мотивация (полное воспроизведение значений основного глагола в семантике фразового глагола), например, *to ride on* (кататься) - продолжать кататься, управлять и сидеть на лошади или другом животном, велосипеде или мотоцикле; *to hack off* (отрубить) - удалить путем взлома, разрезать ножом или чем-то еще острым, грубым и небрежным способом;

4) скрытая мотивация (возможность переосмыслить значения фразового глагола из значений основного глагола), например, *to bank on* (полагаться на что-то/кого-либо). Здесь можно переосмыслить, если кто-то хранит деньги в банке, они полагаются на эту услугу, т.е. доверяют ей; *to pack off* (собрать вещи) - собирать вещи для отправки, обычно для того, чтобы куда-то отвезти (довольно часто один отправляет другого с упакованными вещами);

5) наличие общей семы или сем в семантике фразового глагола и его основного глагола, например, *to hop on* (прыгать) - бросить что-то, т.е. быть причиной движения, обычно вперед). В данном случае можно найти такие общей семы: прыгать, т.е. подниматься в воздух или

отрывать от поверхности силой своих ног; внезапно покидать место, особенно когда вам не следует удаляться; уйти быстро, двигаясь в легкой танцевальной манере, быстрыми шагами и прыжками.

Но в некоторых случаях наблюдается отсутствие семантической связи (нет возможности вывести значения фразового глагола из значений их основного глагола). Фразовые глаголы, как правило, рассматриваются как фразеологические единицы, например, *to round* – округлить, *to round on* - критиковать, обычно резко; *to blow* (сдуть), *to blow off* (отменить событие). Как видно из примеров, значения фразовых глаголов и их основных глаголов семантически не связаны, они принадлежат к разным семантическим классам глаголов.

Отсутствие словообразовательной деривации – характерная черта некоторых фразовых глаголов (значения фразовых глаголов и их основных глаголов идентичны), например, *to cheer on* (подбадривать, выражать одобрение или поддержку), в таких же значениях употребляется и *to cheer*; *to auction* и *to auction off* имеют идентичные значения: выставлять на аукцион, продавать что-либо на аукционе.

Из приведенных выше примеров ясно, что наличие словообразовательной деривации в пределах фразовых глаголов с *on* и *off* представлено семантическими корреляциями между основными глаголами и производными от них фразовыми глаголами.

Проведенное исследование позволяет наблюдать два различных типа таких корреляций, среди которых

1) наличие семантической связи между фразовым глаголом и его основным глаголом, которое выражается двумя типами мотивации (явной и неявной), типичными для *PHV-on / PHV-off*;

2) отсутствие семантической связи между этими двумя глаголами, что показывает, что *PHV-on / PHV-off* могут быть немотивированными значениями их основных глаголов и послелогов *-on / -off* и, как правило, рассматриваются как фразеологические единицы. Особое внимание здесь следует обратить на тот факт, что среди таких фразовых глаголов можно встретить примеры, в которых значение *PHV-on/PHV-off* не отличается от значения его основного глагола, что, в свою очередь, демонстрирует отсутствие словообразовательной деривации. Это происходит, когда постпозитивы *on/off* подвергаются полной десемантизации и превращаются в показатели количественной характеристики действия. В этих случаях мы имеем дело с эмфатической частицей, которая усиливает значение основного глагола.

Семантическая деривация может происходить и внутри структур *PhV-on* и *PhV-off*. Развитие их семантики может происходить не только из значений соответствующих базовых глаголов, но и внутри семантической структуры самих фразовых глаголов посредством метафоризации, сужения, расширения и модификации уже

существующих их значений дополнительными семами (семантическая деривация).

При этом, по мнению А. С. Джанумова, закономерность и мотивированность метафорического переосмысления фразовых глаголов подтверждается, в частности, наличием синонимических и антонимических рядов, охватывающих значительное количество глагольных постпозитивных комплексов [3, с. 30-36].

Приведем примеры метафоризации прямого значения фразовых глаголов:

to go on (продолжать - добиваться прогресса - быть успешным - двигаться вперед - путешествовать);

to throw off (отбросить - избавиться от чего-либо неприятного - скинуть, чтобы снять (предмет одежды) быстро и небрежно - бросить, чтобы заставить чему-либо быстро перемещаться по воздуху.

Примеры сужения уже существующего значения фразового глагола:

to add on (добавить - добавить еще одну часть в дом, сад и т. д. - собрать вместе с чем-либо - увеличить количество, размер, важность и т.д.);

to send off (отправить - заставить (игрока) покинуть поле, потому что он нарушил правила - заставить уйти

Примеры расширения уже существующего значения фразового глагола:

to shave off (сбрить, чтобы уменьшить что-то на небольшое количество - сбрить полностью, удалить волосы с кожи путем бритья - побрить бороду или волосы на лице подчистую.

Примеры модификации уже существующего значения фразового глагола дополнительными семами:

to get off (сойти - заставить кого-нибудь прекратить принимать лекарства, наркотики ← избавиться, прекратить принимать лекарства, наркотики ← заставить начать принимать.

Рассмотрим изоморфные и алломорфные деривационные особенности фразовых глаголов с *on* и *off* послелогом. Общими (изоморфными) деривационными особенностями являются

1) образование этих глагольных производных посредством словообразовательной деривации (*PhV on/off* образованы от основных глаголов с помощью послелогов *on / off*) и семантической деривации (значения *PHV-on/ off* развиваются из их значений, которые уже существуют в направлении их метафоризации, сужения, расширения или модификации дополнительными семами);

2) наличие 3 следующих типов системных отношений между фразовыми глаголами и их основными глаголами:

-отношения деривации, когда значения фразовых глаголов либо явно, либо неявно мотивированы значениями их основных глаголов;

-отношения идиоматического характера, когда значения фразовых глаголов не мотивированы значениями их основных глаголов и, следовательно, могут рассматриваться как набор выражений с переносными значениями;

-отношения эквивалентности, когда значения основных глаголов и фразовых глаголов идентичны, постпозитивы полностью лишены своих лексических значений и выполняют функцию усиливающей частицы, модифицируя значение основного глагола. Отношения эквивалентности наблюдаются при отсутствии словообразовательной деривации, а именно, когда значения исходного глагола и полученных фразовых глаголов с *-on-off* полностью совпадают [2].

Наиболее продуктивными как для *PhV-on*, так и для *PhV-off*, по-видимому, являются отношения деривации, которые могут быть объяснены исходной производной природой этих лексических единиц.

Отличительными (алломорфными) в деривационных системах исследуемых фразовых глаголов являются особенности:

1) тот факт, что разные словообразовательные модели продуктивны для *PHV-on* и *PHV-off*. При этом, наиболее продуктивной, типичной исключительно для *PhV-off*, является модель «основной глагол движения + постпозитив *-off* со значениями «прочь, вдали от (места), удалить, убрать то действие, выраженное основным глаголом, в то время как для *PhV-on* наиболее типичной является модель «основной глагол движения / социальной активности человека + постпозитив *-on* со значением «продолжение действия».

2) более продуктивная как в количественном, так и в качественном отношениях семантическая деривация в рамках *PHV-off*. Возможность семантической деривации в рамках *PHV-on* ограничивается только метафоризацией и сужением уже существующих значений *PHV-on*.

Выбор фразовых глаголов с этими самыми послелогоми в качестве объекта данного исследования можно объяснить тем фактом, что эти глагольные комплексы отличаются оригинальной семантической оппозицией, хорошо развитой семантической структурой, высокой продуктивностью и широким использованием в речи. «Продуктивность английских глаголов-композигов отражается в широте их тематики: это слова бытовые, публицистического плана, различные образные окказионализмы, которые рождаются в живой непосредственной речи и с успехом используются в языке художественной литературы» [4, с. 11].

Список литературы

1. Воробьева О. С. Семантика английских фразовых глаголов с компонентами *on* и *off* : монография / О. С. Воробьева. – Ростов-на-Дону:

Издательство Южного федерального университета, 2017 – 247 с. – (Типологические, сопоставительные, диахронические исследования; т. 13). ISBN 978-5-9275-2259-0.

2. Керапьян А. Р. Лексико-семантическая структура русских и английских глаголов речи: дисс. ... канд. филол. наук– Горловка, 2003. – 197 с.

3. Джанумов А. С. Семантическая структура постпозитивного компонента *up* в составе фразовых глаголов / А. С. Джанумов // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2007. - № 1. – С. 30-36.

4. Алиева П. М. Лингвистические особенности глаголов-компонитов / П. М. Алиева // Масс-медиа в социокультурном диалоге гуманитарных наук : Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 80-летию Карачаево-Черкесского государственного университета имени У.Д. Алиева, Карачаевск, 22–23 ноября 2018 года. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2019. – С. 9-16. – EDN QDZUKK.

5. Collins Cobuild Dictionary of Phrasal Verbs. Publisher : Collins CoBUILD; New Ed edition, - 1989. - 512 p. ISBN-10 : 0003702650.

6. Oxford Dictionary of Phrasal Verbs. Publisher : Oxford University Press; 2nd edition, 2006. - 432 p. ISBN-10 9780194317214: .

*Асфандьяров Дамир Рамилевич, студент,
Ахметзянов Ильдар Габдрашитович,
кандидат филологических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г.Казань, Россия*

**ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ
МОДАЛЬНОСТИ В ВЫСТУПЛЕНИЯХ ПОЛИТИКОВ
(НА МАТЕРИАЛЕ ВЫСТУПЛЕНИЙ ДЖ. БАЙДЕНА)**

Статья посвящена анализу проблем перевода эмоционально-экспрессивной модальности в выступлениях политических деятелей. Выявлены проблемы при переводе экспрессивной лексики с английского на русский язык.

Ключевые слова: политический дискурс, оценочность, перевод, проблемы перевода, иллокутивный акт, декларатив, ассертив, комиссив, экспрессив, директив.

*Asfandyarov D.R., student,
Akhmetzyanov I.G., Ph.D., Associate Professor,
Kazan (Volga region) Federal University,
Kazan, Russia*

LINGUISTIC FEATURES OF EMOTIONAL AND EVALUATIVE MODALITY IN POLITICIANS' SPEECHES (ON THE MATERIAL OF J. BIDEN'S SPEECHES)

The article is devoted to the analysis of the problems of translation of emotional and expressive modality in the speeches of political figures. The problems in the translation of expressive vocabulary from English into Russian have been identified.

Key words: political discourse, evaluative, translation, translation problems, illocutionary act, declarative, assertive, commissive, expressive, directive.

Феномен "политического дискурса" в настоящее время привлекает внимание лингвистических исследований. Эта тема, которая начала широко изучаться некоторое время назад, уже успела приобрести комплексный статус и продолжает развиваться.

Политический дискурс как средство политической коммуникации имеет различные характеристики, связанные с конкретным дискурсом. Мы сосредоточимся на таких характеристиках, как эмоциональность и оценочность, которые являются основными в данном исследовании. Что касается эмоциональности текстов политического дискурса, необходимо отметить один важный элемент - уникальность анализируемого типа дискурса определяет рамки эмоционального выражения и, соответственно, оценки. Положительные оценки автора текста передаются только через положительные эмоции, отрицательные - только через отрицательные; в политическом дискурсе присутствуют такие базовые эмоции, как радость, гнев, вина, интерес и страх, но они очень редко выражаются напрямую. Как правило, эмоции в политических речах характеризуются выражением сарказма, язвительности, снисходительности, критики, одобрения и похвалы [1, с.440].

Среди основополагающих факторов оценки перевода выделяют:

- Асимметрия.
- Субъективность.
- Модальность[2, с.23].

С точки зрения речевых актов, высказывания рассматриваются как акты аффекта - иллокуция и перлокуция. Эмоционально-оценочные предложения - это номинативные выражения, в которых выражается эмоциональное отношение говорящего к кому-либо или чему-либо. Способ выражения такой аффективно-оценочной информации включает в себя как лингвистические, так и экстралингвистические особенности высказывания, а также культурные и социальные особенности конкретной среды. Принимая во внимание эти особенности, переводчик может создать эквивалентный вариант рассматриваемой фразы и произвести более точный перевод. Каждое высказывание имеет

несколько функций и целей. В связи с этим говорящий выбирает те языковые средства, которые ему больше всего подходят. Следует также отметить, что при переводе эмоционально экспрессивных высказываний важно учитывать сохранение прагматики высказывания [3, с.47].

В выступлениях Дж. Байдена встречаются различные виды речевых актов. Речевой акт – это высказывание, имеющее определенное назначение. Всякий раз, когда мы говорим, мы выполняем действие. Эти действия называются иллокутивными актами и делятся на пять категорий: ассертивные, директивные, комиссивные, экспрессивные и декларативные [4, с.106].

Основываясь на приведенных классификациях и концепциях в переводоведении, проведен анализ переводческих трансформаций на примере высказываний президента США.

Ассертив обозначает, что говорящий верит в обстоятельства. Ниже представлен ассертив в победной речи Байдена.

-Folks, the people of this nation have spoken. They've delivered us a clear victory, a convincing victory, a victory for we, the people. We've won with the most votes ever cast for a presidential ticket in the history of the nation.

-Мои сограждане-американцы, люди высказались. Они принесли нам чистую победу. Убедительную победу. Эта наша победа как нации. Мы победили, получив самое большое число голосов в истории президентских выборов.

Байден произносит ассертивный речевой акт, чтобы заявить о своей абсолютной победе над Дональдом Трампом. Здесь Байден использовал параллелизм и повтор (анадиплосис), чтобы выразить свою убежденность. Параллелизм в речи проявляется в грамматической структуре слов «принесли нам чистую победу» и «мы победили». Эти две фразы образованы от одного и того же времени. Между тем, повторение типа анадиплосис имеет место во фразе «Убедительную победу. Эта наша победа как нации».

Директив относится к тому, чего хочет говорящий в той или иной ситуации, заставляя собеседников что-то сделать. Ниже представлен пример о директивах в речи Байдена.

-We're always looking ahead. Ahead to an America that is freer and more just. Ahead to an America that creates jobs with dignity and respect. Ahead to an America that cures diseases like cancer and Alzheimer's. Ahead to an America that never leaves anyone behind. Ahead to an America that never gives up, never gives in, this great nation.

- Мы всегда смотрим в будущее. Туда, где Америка станет более свободной и справедливой. В Америку, с достоинством и уважением создающую рабочие места. В Америку, которая лечит такие болезни, как

рак и Альцгеймер. В Америку, которая никого не оставляет позади. В Америку, которая никогда не сдаётся. Америка — великая нация.

Байден призвал своих граждан всегда позитивно смотреть в будущее. Здесь Байден использовал сразу три языковых стиля, а именно повтор (анадиплосис), повтор (анафора) и параллелизм, чтобы выразить свое намерение. Повтор типа анадиплосис показан в предложениях «we'real ways looking ahead». «Смотрим в будущее» изображает повторение последнего слова предыдущего предложения. Кроме того, повторение типа анафоры также показано в первом слове «*Ahead*» пять раз. Кроме того, на параллелизм может указывать фраза «никогда не сдаётся», так как они имеют схожую грамматическую структуру. Что касается ценностей мира, то этот директивный речевой акт обозначает социальный мир, сосредоточенный на компромиссе и разрешении, поскольку Америка хочет быть великой нацией. Он заставляет слушателя принять это как призыв и двигаться дальше в положительном ключе (5, с. 73).

Коммиссив относится к тому, что говорящий намеревается или обязуется сделать в будущем. Ниже приведен пример, отображающий коммиссив в речи Байдена.

-It will be constructed out of compassion, empathy, and concern.

- Этот план будет выстроен на научной основе, а также на сострадании, сочувствии и заботе.

Этот коммиссивный речевой акт произносится, чтобы гарантировать, что развитие страны будет осуществляться в тандеме с этими тремя эмоциями. В этом отрывке из речи Байден использовал параллелизм в трех существительных: "сострадание", "сочувствие" и "озабоченность". Обещание, данное Байденом, демонстрирует социальный мир, связанный с взаимопониманием, где лидер пытается понять потребности своего народа.

Экспрессив означает выражающий психологическое состояние действие, говорящего или собеседника. Ниже представлены экспрессив в победной речи Байдена.

-God loves you all. May God bless America, and may God protect our troops.

-Бог любит вас всех. Да благословит Бог Америку, и да защитит Бог наши войска.

Этот экспрессивный речевой акт произнесен для выражения духовных чувств Байдена. Он закончил свою речь молитвой о том, чтобы Бог благословил Америку и ее народ. Языковой стиль, использованный в этой молитве - параллелизм. Об этом можно судить по грамматической структуре предложения: "Да благословит Бог Америку, и да защитит Бог наши войска". Это предложение содержит координационную связь, которая соединяет два предложения. Выражение, произнесенное

Байденом, указывает на его внутренний мир, чтобы поделиться духовным миром между гражданами.

Декларативы относятся к речевому акту, в котором говорящий создает новое состояние, заявляя, что это состояние действительно. Ниже представлен декларатив в победной речи Байдена.

-Folks, I'm a proud Democrat, but I will govern as an American president.

-Друзья, я баллотировался как гордый демократ. Теперь я буду американским президентом.

В данном фрагменте Байден заявил, что он будет президентом для всех американцев, несмотря на то, что он демократ. Чтобы подчеркнуть это, он использовал повторение антитезы в предложении: «Я гордый демократ... я буду американским президентом». С помощью этого языкового стиля Байден попытался изобразить внутренний мир, сосредоточившись на своей мудрости.

В победной речи Байдена обнаружено пять категорий иллокутивных актов. Комиссив является наиболее распространенным иллокутивным типом, реализуемым с помощью различных языковых стилей. Комиссив наиболее распространен в политических речевых актах. Это объясняется тем, что политики привыкли давать обещания или брать на себя обязательства, чтобы убедить граждан голосовать за них. Эти выводы связаны с отношениями между политиками и языком, который они используют. В речи Дж. Байдена преобладают синтаксические средства - повторения и перечисления, - служащие в основном для экспрессии. Для передачи эмоциональности, экспрессивности и оценочности на лексическом и синтаксическом уровнях понадобились переводческие трансформации. В связи с этим переводчику необходимо грамотно подходить к переводу тех или иных высказываний, так как он должен максимально точно передать суть изложенного [6, с.62].

Список литературы

1. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. Волгоградский государственный педагогический университет. Волгоград, 2000. — 440 с.

2. Хомякова Н.А. Эмотивные фразеологизмы в русском, французском и английском языках (сопоставительный анализ): автореф. дисс. ... канд. филол. наук. - М, 2008. 23 с.

3. Чефор, В. М. (2019). Чефор, В. М. (2019). Межличностная функция в книге Пола Бийи, 2018 г. Французская инаугурационная речь и ее английский перевод. Системно-функциональная лингвистика. 47-54 с.

4. Нурхади, Дж. (2016). Использование стратегий прагматистики в контексте обучения для распространения информации о глобальном мире. *Jurnal Politikom Indonesiana*. 106-116 с.

5. Ахметзянов И.Г., Гараева А.К., Муллагалиев Н.К. Лингвистическая репрезентация эмоциональной модальности в речи М.Ш.Шаймиева (выступление на II всемирном конгрессе татар 29 августа 1997 года)//международные отношения и общество. – Т. 1 №4, 2019. – 65-74.

6. Гани Н.А., &Хуссейн М.С. (2021). Применение модели Фэрклоу к победной речи Джо Байдена: Корпусный анализ нового видения США в сравнении с мировым видением. *Психология и образование*. 62-87 с.

7. Идиатуллин, А. В., Идиатуллина Л.Т. Когнитивный компонент межкультурной коммуникации в аспекте учета культурно маркированной лексики американского варианта английского языка / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: Материалы VIII международной научно-практической конференции, Казань, 11 июня 2021 года. – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2021. – С. 244-252. – EDN BALCXI.

*Балакай Анна Анатольевна,
кандидат филологических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный лесотехнический
университет имени С.М. Кирова,
г. Санкт-Петербург, Россия*

**«ЯЗЫК» И «КУЛЬТУРА» КАК БАЗОВЫЕ КАТЕГОРИИ
ФОРМИРОВАНИЯ УК-5 «МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ»
В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

Формирование универсальных компетенций в условиях современного образовательного пространства представляет интерес с точки зрения теоретической и практической реализации. В настоящей статье осуществлён концептуальный подход к данной проблеме. В качестве основополагающих компонентов рассматриваются понятия «язык» и «культура» как категории ментальности. Обосновывается важность данных понятий в качестве основополагающих компонентов при формировании универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие» (УК-5) в техническом вузе.

Ключевые слова: язык, культура, межкультурное взаимодействие, этническая идентичность, толерантность, универсальная компетенция.

*Balakay A.A., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Saint-Petersburg State Forest Technical University named after S. M. Kirov,
Saint-Petersburg, Russia*

**"LANGUAGE" AND "CULTURE" AS THE BASIC CATEGORIES OF THE
FORMATION OF THE CC-5 "INTERCULTURAL INTERACTION" AT A
TECHNICAL UNIVERSITY**

The formation of universal competencies in the conditions of the modern educational space is of interest from the point of view of theoretical and practical implementation. In this article, a conceptual approach to this problem is implemented. The concepts of "language" and "culture" as categories of mentality are considered as fundamental components. The importance of these concepts as fundamental components in the formation of the universal competence "Intercultural interaction" in a technical university is substantiated.

Keywords: language, culture, intercultural interaction, ethnic identity, tolerance, universal competence.

Согласно Порядку организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования с 2019 года реализуются основные профессиональные образовательные программы высшего образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом «третьего поколения» (ФГОС ВО 3++). В качестве результатов освоения образовательной программы для бакалавриата всех направлений подготовки ФГОС ВО 3++ установлено формирование десяти категорий (групп) универсальных компетенций (УК), формирующих общечеловеческие навыки, связанные с коммуникацией и взаимодействием между людьми, умением общаться и выстраивать долгосрочные и перспективные отношения (так называемые «гибкие навыки»). Универсальные компетенции призваны обеспечить развитие и совершенствование качеств личности, которые помогут достичь успеха практически во всех областях профессиональной деятельности. Об актуальности проблемы формирования универсальных компетенций свидетельствуют многочисленные публикации [1; 4; 6; 8; 11].

Одна из таких универсальных компетенций – межкультурное взаимодействие (УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах). Поскольку формирование этой категории компетенций является актуальным с точки зрения взаимодействия и выстраивания долгосрочных и перспективных отношений с представителями иных культур, в том числе внутри одной национальной общности, разработка её содержания и этапы формирования также представляют интерес в научной среде, см., например [3; 5; 9]. В этом контексте основополагающими категориями,

через призму которых может формироваться данная универсальная компетенция, выступают «язык» и «культура».

В ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет имени С. М. Кирова», г. Санкт-Петербург (далее СПбГЛТУ им. С. М. Кирова) УК-5 закреплена за кафедрой русского языка и реализуется в рамках дисциплины «Межкультурное взаимодействие в современном мире», цель которой – сформировать у обучающихся представления о межкультурном разнообразии современного общества, о социальной роли языка и культуры в становлении национальной картины мира и воспитании национального характера, о национальной специфике этических норм.

Дисциплина «Межкультурное взаимодействие в современном мире» изучается на 1 курсе бакалавриата вслед за дисциплиной «Русский язык и культура речи», формирующей универсальную компетенцию «Коммуникация» (УК-4). Такое построение учебного плана представляется логичным: в курсе «Русский язык и культура речи» обучающиеся получают сведения о языке как системе, его нормативном аспекте и функционировании с точки зрения речевой культуры; в курсе «Межкультурное взаимодействие в современном мире» язык рассматривается не только и не столько как средство коммуникации, а прежде всего как национально-специфичный компонент культуры, формирующий в культуре и одновременно формирующий её. Таким образом, два ключевых понятия - «язык» и «культура» - по-прежнему остаются в центре внимания обучающихся, но акцент смещается с прагматического на философско-этический и социально-исторический. Такой подход способствует развитию языкового мышления обучающихся и как следствие - развитию их этнической идентичности, что становится особенно важным в условиях современной мировой ситуации.

Изучение языка и изучение человека в социуме – его развития и существования в природной и культурной средах – и самого социума неразрывно связаны. Язык – явление социальное. Без языка невозможно человеческое общение, а без общения не может быть и общества, и самого человека. Без языка не может быть и мышления, т.е. понимания человеком действительности и себя в ней. Но и то и другое возможно только в человеческом обществе. Природные, биологические свойства человека могут развиваться и вне общества, и в изолированном состоянии, но навыки, связанные с языком, в таких условиях развиваться не могут.

Язык не существует вне культуры. Он является продуктом историко-культурного развития народа, его самобытности и, таким образом, сам выступает носителем культуры. «Культура» – многозначный, широкоупотребительный термин, имеющий множество

определений в рамках различных научных направлений и представляющий базовый, многомерный концепт. Культура относится к совокупному образу жизни определённых групп людей. Она включает всё, что группа думает, говорит, делает, это её системы отношений и чувств. Культура приобретается и передаётся из поколения в поколение. Авторы словаря «Межкультурная коммуникация» выделяют 18 типов определений культуры, среди которых описательные, нормативные, психологические, антропологические, семиотические, символические, когнитивные и др., подробнее см.: [2, с. 198-199]. Всего в Словаре около 50 статей с опорным компонентом «культура» и более 70– с компонентом «культурный».

Организация Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) во Всеобщей декларации о культурном разнообразии провозглашает «сохранение лингвистического наследия и поддержку развития языкового многообразия культур». Этим приоритетным направлением в решении вышеупомянутой проблемы подчёркивается взаимосвязь культуры и языка [14].

Неразрывная связь языка и культуры проявляется и в аккумулятивной функции – способности языка проецировать на себя культуру и традиционный уклад жизни социума, говорящего на этом языке. «Первое место среди национально-специфических компонентов культуры занимает язык. Язык в первую очередь способствует тому, что культура может быть как средством общения, так и средством разобщения людей. Язык – это знак принадлежности его носителей к определённому социуму» [12, с. 18].

Говоря о межкультурных различиях, исследователи чаще имеют в виду значимые культурные различия между представителями разных народов – русских и немцев, японцев и американцев и т.п., – различия, создающие коммуникативные барьеры и приводящие к «культурному шоку» [13] или «коммуникативному шоку», под которым понимается «резкое осознаваемое расхождение в нормах и традициях общения народов, проявляющееся в условиях непосредственной межкультурной коммуникации», вызывающее удивление и даже отторжение с точки зрения представителя иной культуры [10, с. 156].

Однако и внутри одной национальной общности, между различными социальными группами, могут отмечаться значимые расхождения культур – субкультуры (сокультуры), способные также вызвать культурный и коммуникативный шок у представителей иной социальной группы, например, *молодёжная субкультура* может вызвать психологическое отторжение у людей более старшего возраста – и наоборот. Субкультура, т.е. «система ценностей, установок, моделей поведения, жизненного стиля какой-либо социальной группы, представляющая собой самостоятельное целостное образование в

рамках магистральной культуры» [2, с. 403], находит своё отражение и воплощение в языке – в этом случае учёные говорят о различных идеолектах, социолектах, гендерлектах и медиалектах.

Язык, так же как и культура, имеет множество определений, сформулированных в рамках самых разных теорий, он выступает показателем принадлежности к определённой этнической или социальной группе, и именно язык – связующее звено между прошлым и будущим народа, индикатор отношений «свой – чужой». Поэтому понятия «язык» и «культура» должны стать базовыми компонентами при формировании универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие».

Дисциплина «Межкультурное взаимодействие в современном мире», реализуемая образовательными программами СПбГЛТУ им. С. М. Кирова, относится к Блоку 1 части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений. Объём дисциплины – 72 часа / 2 з.е. Виды учебной работы: контактная работа – 36 час. (18 час. лекций, 18 час. практических занятий); самостоятельная работа – 36 час.; форма промежуточной аттестации – зачёт. Далее будет рассмотрено содержание теоретической части дисциплины и планируемые результаты обучения (табл. 1).

Таблица 1

Наименование тем, их содержание, объём в часах лекционных занятий

№ пп	Наименование темы лекции	Содержание темы	Объём/ час
1.	Актуальность проблематики межкультурного взаимодействия в современном мире. Основные понятия дисциплины.	1. Актуальность проблематики межкультурного взаимодействия. 2. Цель, задачи, структура курса. 3. Основные понятия дисциплины.	2
2.	Язык - культура - мышление в аспекте межкультурного взаимодействия.	1. Философский и социально-исторический аспекты культуры и межкультурного взаимодействия. 2. Язык как базовый код межкультурного взаимодействия. 3. Картина мира, её разновидности. 4. Концепт – основная единица национального сознания.	4
3.	Знак – символ – стереотип как	1. Понятие знака в культуре и языке. 2. Символ как стереотипизированное	2

	компоненты межкультурного взаимодействия.	явление культуры. 3. Стереотип как явление культурного пространства.	
4.	Языковая личность в межкультурном взаимодействии.	1. Языковая личность. 2. Национальный характер. 3. Роль языка в формировании национального характера. 4. Формы участия языковой личности в межкультурном взаимодействии.	2
5.	Межличностная коммуникация в аспекте межкультурного взаимодействия.	1. «Мужское» и «женское» в культуре и языке. Гендерлекты - мужские и женские языки. 2. Социолект как средство межкультурного взаимодействия. 3. Медиалект как форма взаимодействия в медийной культуре.	2
6.	Русская культура и русский характер в контексте межкультурного взаимодействия в современном мире.	1. Формирование русской культуры. 2. Русский национальный характер. 3. Ценности русской культуры. 4. Русские в межкультурных контактах.	2
7.	Этический компонент коммуникативного поведения в аспекте межкультурного взаимодействия.	1. Национальная специфика вежливости. 2. Этикет как способ демонстрации иерархических отношений. Речевой этикет как ритуал. 3. Диалог культур: политическая корректность и языковой такт. 4. Вежливость и этикет в русской культуре. 5. Русский коммуникативный идеал.	2
8.	Национально-культурная специфика невербального и паравербального поведения.	1. Специфика невербальной коммуникации. 2. Физиологические и культурно-специфические основы невербальной коммуникации. 3. Невербальные элементы коммуникации. 4. Паравербальная коммуникация.	2
		ИТОГО:	18

Практические (семинарские) занятия по дисциплине «Межкультурное взаимодействие в современном мире» могут выстраиваться на усмотрение преподавателя - вслед за лекционным курсом или в дополнение к нему; проводиться как в традиционной форме (опрос, текстовые учебные упражнения, рефераты, доклады), так и в инновационной (кейс-задачи, проблемные беседы, круглые столы, посещение культурных мероприятий, интерактивы и др.).

Содержание дисциплины «Межкультурное взаимодействие в современном мире», как представляется, должно учитывать фундаментальные исследования и прикладные аспекты тех областей современной науки, в основе которых лежит идея взаимосвязи языка и культуры, - социолингвистики, этнолингвистики, психолингвистики, лингвокультурологии, лингвострановедения, медиалингвистики. Данные дисциплины не изучаются в техническом вузе, тем не менее основы теоретических и практических достижений этих наук необходимы для полноценного формирования группы универсальных компетенций «Межкультурное взаимодействие» у обучающихся.

Промежуточная аттестация в соответствии с избранными формами работы на занятиях может также иметь разное содержание - тест, вопросы к зачёту или защита проектов.

В результате освоения дисциплины «Межкультурное взаимодействие в современном мире» обучающийся должен *знать*: культурные особенности и традиции различных этнических и социальных групп; социально-исторические основы межкультурного взаимодействия в современном мире; коммуникативные формы межкультурного взаимодействия в современном мире; социальную роль языка в формировании национального характера и национальной картины мира; специфику речевого и коммуникативного поведения; национальное своеобразие менталитета и культуры, определяющее речевое и коммуникативное поведение в общении; национальную специфику этических норм; *уметь*: находить информацию о культурных особенностях и традициях различных этнических и социальных групп; философски осмысливать современные проблемы межкультурного взаимодействия, дифференцировать основные проблемы межкультурного взаимодействия в условиях современного мира и определять перспективы их дальнейшего развития; выстраивать недискриминационное и конструктивное взаимодействие в устной и письменной формах с представителями разных культур; выявлять элементы собственной культурной идентичности; анализировать культурные стереотипы и пути их возникновения; *владеть*: навыками выявления культурной специфики поведения, разрешения проблем, возникающих в процессе межкультурного взаимодействия в современном мире; навыком принятия коммуникативных решений на

основе выявленных параметров культурной специфики; навыками эффективного взаимодействия с представителями разных культур.

Формирование универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие» в стремительно меняющемся мире должно способствовать развитию патриотизма и гражданской позиции нового поколения обучающихся, их морально-нравственных приоритетов, при этом формировать коммуникативные навыки и толерантность к представителям иных культур, в том числе внутри одной национальной общности. Эти задачи могут быть решены через грамотное обращение к базовым понятиям межкультурного взаимодействия - «язык» и «культура». Уважительное и внимательное отношение к родному языку и родной культуре непременно будет способствовать формированию личной и этнической самоидентичности. Научить «любить своё без ненависти к чужому» и «воспринимать межкультурное разнообразие общества» без риска потери собственной культурной идентичности - вот конечная цель, к которой следует стремиться при формировании группы универсальных компетенций УК-5 «Межкультурное взаимодействие» в современном мире.

Список литературы

1. Богданова, Л.В. Формирование универсальных компетенций в преподавании непрофильных дисциплин в условиях пандемии // Обзор педагогических исследований. –2021. –Т. 3. –№ 7. –С. 14-16.

2. Жукова, И.Н. Словарь терминов межкультурной коммуникации / И.Н. Жукова, М.Г. Лебедько, З.Г. Прошина, Н.Г. Юзефович. –М. : Флинта : Наука, 2013.

3. Иголеви́ч, Н.И. Формирование универсальных компетенций «Межкультурное взаимодействие» в профессиональной подготовке студентов вуза // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2020. –Т. 30. –Вып. 1. –С. 76-82.

4. Конобеева, А.Б. Формирование профессиональных компетенций в вузе: сочетание универсальных и профессиональных компетенций // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. –2010. –№ 1 (33). –С. 182-185.

5. Корнева, Е.А. Межкультурное взаимодействие как универсальная компетенция будущего // Россия и Китай: двустороннее сотрудничество и региональный аспект. Материалы IV международной научно-практической конференции. –2019. –С. 65-69.

6. Одарич, И.Н. Формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентов бакалавриата по направлению подготовки «Строительство» // Балтийский гуманитарный журнал. –2018. –Т. 7. –№ 1 (22). –С. 276-278.

7. Полонский, А.В. Медиалект: Языковая реальность современной культуры // Медиалингвистика. Материалы V международной научной конференции. –Санкт-Петербург, 2021. –С. 179-183.

8. Савина, Н.В. Формирование универсальных компетенций будущих руководителей образования в информационной среде вуза / Н.В. Савина, Е.В. Лопанова // Проблемы современного педагогического образования. –2019. –№ 62-4. –С. 185-188.

9. Слабышева, А.В. Межкультурное взаимодействие в русле современных образовательных трендов // Система менеджмента качества в вузе: здоровье, образованность, конкурентоспособность. X Международная научно-практическая конференция. –2021. –С. 289-293.

10. Стернин, И.А. Национальные особенности общения // Введение в речевое воздействие. –Воронеж, 2010. –С. 156.

11. Тарханова, И.Ю. Формирование универсальных компетенций студентов вуза средствами учебной и производственной практики // Социально-политические исследования. –2019. –№ 1. –С. 110-118.

12. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. –М.: МГУ, 2008.

13. Oberg K. Practical Anthropology. –New Mexico, 1960.

14. UNESCO. (2002). Universal declaration on cultural diversity, Cultural Diversity Series no. 1, presented in the World Summit on Sustainable Development, Johannesburg. Accessed on May 2014, retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127162>

*Бариева Динара Рустамовна, студентка 2 курса,
Абдрахманова Рамиля Ябировна,
кандидат педагогических наук, преподаватель,
Казанский государственный институт культуры,
г.Казань, Россия*

РУССКИЙ, АНГЛИЙСКИЙ, НЕМЕЦКИЙ: ЯЗЫКОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

В данной статье исследуются языковые вызовы и перспективы изучения русского, английского и немецкого языков в современном образовании. Особое внимание уделяется роли межкультурной коммуникации в изучении языков. Рассматриваются трудности, с которыми сталкиваются учащиеся при изучении данных языков, а также потенциальные преимущества, которые приобретаются при их освоении. Приводятся примеры межкультурных взаимодействий, способствующих изучению языков, таких как программы обмена студентами и чтение лекций на иностранном языке. Наконец, статья подчеркивает важность изучения языков для межкультурных и международных отношений на протяжении всей истории.

Ключевые слова: языковые вызовы, перспективы, русский язык, английский язык, немецкий язык, межкультурная коммуникация, образование, межнациональное взаимодействие, филология.

**Barieva D.R., 2nd year student,
Abdrakhmanova R.Ya., Candidate of Pedagogical Sciences, teacher,
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia**

RUSSIAN, ENGLISH, GERMAN: LINGUISTIC CHALLENGES AND PROSPECTS IN MODERN EDUCATION

This article explores the challenges and prospects of learning Russian, English, and German in the context of modern education. It highlights the importance of intercultural communication and its role in language learning. The article discusses the challenges that learners of these languages face, as well as the potential benefits that come with mastering them. It also includes examples of intercultural interactions that promote language learning, such as student exchange programs and lecturing in a foreign language. Finally, the article emphasizes the impact of language learning on intercultural and international relations throughout history.

Keywords: language challenges, perspectives, Russian language, English language, German language, intercultural communication, education, interethnic interaction, philology.

Язык является неотъемлемой частью нашей жизни и общества в целом. В современном мире, где границы между странами становятся все более размытыми, знание нескольких языков становится все более важным и ценным. Русский, английский и немецкий языки являются одними из самых распространенных в мире, и их изучение становится все более популярным. В данной статье рассмотрим вызовы и перспективы их изучения в контексте современных тенденций образования.

Изучение русского, английского и немецкого играет важную роль в современном межкультурном взаимодействии. Знание иностранных языков позволяет людям из разных стран и культур лучше понимать друг друга и улучшать связи между ними. Примером может служить период холодной войны, когда Соединенные Штаты и СССР были во враждебных отношениях, но существовали культурные программы обмена, такие как программа "Америка через школу", которые помогали людям обеих стран понимать друг друга и развивать межкультурные связи [1, 4].

Также владение коммуникативными компетенциями позволяет участвовать в международных проектах, участвовать в международных конференциях, а также работать и общаться с иностранными коллегами, что повышает качество научных и коммерческих проектов. Важно отметить, что знание языка – это только начало межкультурного

общения, важно уметь уважительно относиться к другим культурам и традициям, быть терпимым и открытым.

Изучение иностранных языков не только повышает межкультурное взаимодействие, но также способствует сближению наций и укреплению мира. Например, в послевоенной Германии изучение английского помогло немцам восстановить связи с другими странами и войти в международное сообщество. На практике изучение языков может помочь снять многие языковые барьеры между людьми, позволяя им общаться на общих основаниях, понимать культурные особенности друг друга и находить общие точки зрения. Также изучение иностранных диалектов позволяет погрузиться в мир другой культуры, понять ее историю и традиции, а также познакомиться с людьми из других стран и расширить свой круг общения [1, 2, 3, 4].

Одним из примеров, показывающих важность изучения зарубежных языков для межкультурной коммуникации, являются студенты-иностранцы, приезжающие на обучение в другие страны. Для них изучение местного диалекта является ключевым фактором в успешном общении со студентами и преподавателями, а также в успешном освоении учебной программы.

Также следует отметить важность межнационального общения в процессе изучения языков. Группы студентов из разных стран, учащиеся вместе, создают благоприятную атмосферу для обмена опытом, знаниями и культурными особенностями. Общение с носителями языка и изучение их культуры способствует более глубокому пониманию изучаемого языка и культуры страны [5].

Таким образом, изучение иностранных языков имеет важное значение для межкультурного и межнационального взаимодействия. Оно не только помогает развивать лингвистические навыки, но и способствует повышению культурной грамотности, улучшению межкультурной коммуникации и установлению дружественных отношений между странами.

Русский язык, как и английский и немецкий, имеет свои особенности, которые затрудняют процесс его изучения и использования. Одним из таких вызовов является грамматика, которая считается одной из самых сложных в мире.

Русская грамматика часто считается одной из самых сложных в мире по нескольким причинам:

1. Грамматические падежи: Русский язык имеет шесть падежей, и они играют важную роль в структуре предложений и изменении окончаний существительных, прилагательных и местоимений. Правильное использование падежей может быть сложным для иностранцев.

2.Склонение глаголов: Глаголы в русском языке склоняются по лицам, числам, временам и наклонениям. Это создает множество форм и окончаний, которые нужно запомнить и правильно использовать.

3.Сложные правила ударения: В русском языке ударение играет важную роль в произношении и понимании слов. Ударение может меняться в зависимости от падежа, числа и формы слова, что затрудняет его определение для иностранцев.

4.Богатство грамматических форм: Русский язык обладает обширным набором грамматических форм и окончаний, которые нужно учить и применять в разных контекстах. Это требует времени и практики для иностранца, чтобы освоить их правильное использование.

В целом, сложность русской грамматики обусловлена комбинацией всех этих факторов, что может представлять вызов для тех, кто изучает русский язык как иностранный. В то же время, русский обладает богатой лексикой и экспрессивностью, что делает его привлекательным для изучения.

В изучении английского языка одной из проблем является его орфография, которая отличается от звучания слова. Одним из примеров сложной орфографии английского языка для русскоязычного человека может быть слово "colonel" (полковник). На первый взгляд, ожидаемое произношение этого слова может быть "колонел" или "колонэл", но на самом деле оно произносится как "кёрнел". Такие несоответствия между написанием и произношением могут создавать трудности для русскоязычных изучающих английский язык.

Однако, с другой стороны, английский является одним из самых распространенных языков в мире, и знание его позволяет коммуницировать с большинством жителей Западной Европы, Северной Америки и Австралии.

В изучении немецкого языка одной из проблем является сложная грамматика и длинные слова, которые могут вызывать трудности в произношении. Как пример слова, которое может быть сложно для русскоговорящего человека, можно привести немецкое слово "Schneckenhaus" (раковина улитки). Это слово может быть сложно произнести из-за сочетания звуков "sch" и "ck", которые не существуют в русском языке и могут вызывать трудности в произношении. Однако, немецкий является языком науки и технологии, и его знание может быть полезно для работы в этих областях [2].

Межкультурное взаимодействие играет важную роль в изучении русского, английского и немецкого языков. Примером такого взаимодействия может служить обмен студентами между университетами разных стран. Студенты, которые участвуют в таком обмене, могут погрузиться в культуру другого народа и совершенствовать лингвистические навыки путем общения с

носителями языка. Это также позволяет понять культуру и традиции другой страны [1,2]. В настоящее время существует множество программ для студентов, позволяющих провести время за границей и общаться с иностранцами. Например, программа "Erasmus" для студентов-обменников или курсы английского языка, проводимые носителями языка. Такие программы позволяют студентам не только улучшить свой язык, но и познакомиться с другой культурой, что важно для развития межкультурной компетенции [5].

Межкультурные коммуникации также играют важную роль в изучении лингвистики. Например, проведение занятий в группах студентов из разных стран может стать отличной возможностью для обмена опытом и знаниями, а также для понимания особенностей других культур. В такой группе каждый студент вносит свой вклад и вместе они обогащают друг друга знаниями и опытом [1, 5].

Еще одним примером межкультурного взаимодействия может быть проведение занятий в группах студентов из разных стран. В таких группах студенты изучают язык вместе и общаются друг с другом на языке, что способствует развитию их коммуникативных навыков и повышению уровня понимания культуры другого народа.

Кроме того, чтение лекций на иностранном языке является эффективным методом повышения языковой компетенции студентов [7]. Например, если преподаватель математики проводит лекцию на английском языке, это может стать хорошей возможностью для студентов улучшить свой английский и одновременно углубить свои знания в области математики. В частности, такой экспериментальный формат обучения был популярен в некоторых образовательных учреждениях СССР и, впоследствии, стран СНГ в 80-х и 90-х годах XX века [5].

Таким образом, изучение русского, английского и немецкого языков является важным элементом современного образования. Несмотря на некоторые вызовы, существуют различные методы и подходы, которые помогают преодолеть трудности в изучении лингвистики и повысить коммуникативные навыки студентов. Межнациональное общение и межкультурные коммуникации играют важную роль в данном процессе и способствуют развитию межкультурной компетенции студентов [6].

Подводя итог, хотелось бы еще раз подчеркнуть взаимное влияние межнациональных коммуникаций и изучения русского, английского и немецкого языков в современном образовании. Изучение языков способствует развитию межкультурных связей, повышению культурной грамотности и сближению международных сообществ. Межкультурное взаимодействие, в свою очередь, обогащает процесс изучения языка, позволяет погрузиться в другие культуры и

устанавливать дружественные связи между странами. Примеры таких взаимодействий, такие как студенты-иностранцы, обмен программами и международные проекты, иллюстрируют практическую значимость и эффективность такого подхода. Все это подтверждает необходимость продолжения и развития изучения этих языков в современном образовании с целью улучшения межнациональных коммуникаций и установления гармоничных межкультурных связей.

Список литературы

1) Абдрахманова, Р. Я. Методическое сопровождение подготовки студентов к участию в чемпионате WorldSkills / Р. Я. Абдрахманова // Иностранные языки в современном мире: Сборник материалов XII Международной научно-практической конференции, Казань, 06–07 июня 2019 года / Под редакцией Д.Р. Сабировой, А.В. Фахрутдиновой. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2019. – С. 235-239.

2) Кнебель, М. О. Поэзия педагогики; О действенном анализе пьесы и роли / М. О. Кнебель. – Москва : Изд-во ГИТИС, 2010. – 422 с.

3) Идиатуллин, А. В., Идиатуллина Л.Т. Методическая поддержка деятельности учителя в условиях цифровой трансформации образования / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Психолого-педагогические исследования - Тульскому региону : Сборник материалов III Региональной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов, стажеров , Тула, 18 мая 2023 года / Редколлегия: С.В. Пазухина [и др.]. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 16-19. – EDN MDUNOY.

4) Минуллина, Э. И. Нравственное воспитание женщины в татарской демократической педагогике (конец XIX - начало XX веков) : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Э.И. Минуллина. – Казань, 2006. – 24 с.

5) Новгородова, Е. Е. Деловая игра как средство развития профессиональных компетенций студентов на занятиях по иностранному языку / Е. Е. Новгородова // Проблемы и перспективы развития многоуровневой языковой подготовки в условиях поликультурного общества: материалы II межрегиональной заочной научно-практической конференции. – Казань: Казанский государственный университет культуры и искусств, 2015. – С. 132-136.

6) Рябков, В. М. Историография функций культурно-досуговых учреждений (вторая половина XX – начало XXI вв.): учеб. пособие / В. М. Рябков ; МГУКИ. – М.: Изд-во МГУКИ, 2010. – 212 с.

7) Скрипник, К. Д. Лингвистический поворот и философия языка Дж. Локка: интерпретации, комментарии, теоретические источники / К. Д. Скрипник // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 27, вып. 2. – С. 139-146.

8) Таратухина Ю. В. Теория межкультурной коммуникации: учебник и практикум для вузов / Ю. В. Таратухина // Москва: Издательство Юрайт – 2023. — 265 с.

*Васильева Анастасия Сергеевна, магистр 2 года обучения,
Кулькова Мария Александровна,
доктор филологических наук, профессор,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г.Казань, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНИХ КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

В статье описывается процесс определения уровня говорения с помощью аутентичных текстов при обучении иностранному языку в средних классах общеобразовательных школ. Актуальность данной работы обусловлена недостаточностью методических разработок по теме исследования и их практического применения. Получение и анализ результатов входного тестирования уровня навыков владения устной англоязычной речью на констатирующем этапе педагогического эксперимента позволило продемонстрировать необходимость в дальнейшем развитии коммуникативной компетенции учащихся.

Ключевые слова: говорение, аутентичные тексты, педагогический эксперимент, констатирующий этап, средние классы, общеобразовательная школа.

*A.S. Vasileva, 2 year master,
Kulkova M.A., Doctor of Philology, Professor
Kazan (Volga regin) Federal University,
Kazan, Russia*

PECULIARITIES OF USING AUTHENTIC TEXTS IN TEACHING ENGLISH IN THE MIDDLE CLASSES OF COMPREHENSIVE SCHOOLS

The article describes the process of determination the level of speaking with the help of authentic texts while teaching a foreign language in the middle classes of comprehensive schools. The relevance of this work is due to the lack of methodological developments of the topic of research and their practical application. Obtaining and analyzing the results of the entrance testing of the level of oral English skills at the ascertaining stage of the pedagogical experiment made it possible to demonstrate the necessity of further development of the communicative competence of students.

Key words: speaking, authentic texts, the pedagogical experiment, the ascertaining stage, middle classes, comprehensive school.

Аутентичные материалы являются одним из эффективных средств обучения навыкам устного общения на английском языке [1,

с.252]. Цель данного исследования заключается в определении уровня владения навыками говорения учащихся на среднем этапе обучения английскому языку в средних общеобразовательных школах.

Недостаток методических разработок по созданию на основе аутентичных текстов упражнений для обучения навыкам говорения и малочисленная опытно-экспериментальная база их использования в процессе обучения английскому языку на среднем этапе в общеобразовательных школах обуславливают актуальность данной работы.

В своей статье М.А. Казакова рассматривает различные трактовки зарубежных ученых понятия аутентичности материалов. Обобщая ее выводы, можно сделать определение аутентичного текста как текста, изначально написанного для носителей языка носителями этого языка. Аутентичный текст – это пример живого языка, отрывок речи, созданный в устной или письменной речи для реального реципиента с целью передачи той или иной информации [3, с.53].

Наше исследование проводилось в три этапа (констатирующий, формирующий и контрольный) в 7 классах «Гимназии №10» Авиастроительного района города Казани. Ранее в нашей публикации был описан комплекс упражнений по развитию навыков говорения с помощью аутентичных текстовых материалов [2, с.28-29]. В данной статье далее мы рассмотрим подробно констатирующий этап эксперимента.

Данный этап включал в себя анализ научно-методической литературы, составление входного мотивационного тестирования и заданий для определения уровня владения навыками говорения учеников, проведение входного контроля.

Цели констатирующего этапа эксперимента: определение уровня мотивации к обучению и навыков говорения на английском языке учеников среднего этапа.

Входной контроль проводился в течение одного урока (40 минут) и включал в себя задание на устный анализ-пересказ текста на английском языке, составленного по образцу заданий из УМК «Английский язык. VII класс» Афанасьевой О.В., Михеевой И.В:

Read this text and get prepared for the monolog about it. You have 7 minutes for doing this exercise.

Animals in Great Britain

People in Great Britain like animals. There are even special hospitals, which help wild animals. There are a lot of television films about wildlife. They are very popular with children and grown ups. A lot of British families have 'bird tables' in their gardens. Birds can eat from them during the winter months. The 'bird table' should be high because cats can eat birds.

The British often think their animals are like people. For example in Britain animals can have jobs like people. British Rail has cats and pays them for their work. Their job is to catch mice. There is usually one cat per station. They get food and free medical help. The cats don't catch a lot of mice but they are very popular with the British Rail staff and travelers.

Use these questions to make a monolog:

- 1) What is the text about?**
- 2) Who are the main characters in the text?**
- 3) What places is pictured in the text?**
- 4) What do you think about this story?**
- 5) Why do you think like that?**

Your monolog should consist of 7-8 sentences.

Определение уровня говорения на этом этапе осуществлялось с помощью фронтального индивидуального опроса учеников, на подготовку к которому учащимся выделялось 10 минут.

При оценивании учеников использовались следующие критерии:

1. Произносительная сторона:
 - 1-2 фонетические ошибки – 5 баллов;
 - 3-4 фонетических ошибок – 4 б.;
 - 5-6 фонетических ошибок – 3 б.;
 - 7-8 фонетических ошибок – 2 б.;
 - 8 фонетических ошибок – 1 б.;
 - 9 и более фонетических ошибок – 0 б.
2. Организация текста-монолога (логическое связывание текста, его контекстуальное соответствие, лексико-грамматическая правильность речи):
 - ответ связан и логичен, состоит из 7-8 предложений, средства связи использованы верно, в ответе присутствуют 2 и менее грамматические ошибки – 5 баллов;
 - высказывание связно и логично, состоит из 6-5 предложений, средства связи не всегда использованы верно, в ответе присутствуют 3 грамматические ошибки – 4 балла;
 - высказывание не вполне связно и логично, средства связи не всегда использованы верно, в ответе присутствуют 4 грамматические ошибки – 3 балла;
 - высказывание не вполне связно и логично, средства связи не всегда использованы верно, в ответе присутствуют 5 грамматических ошибок – 2 балла;
 - высказывание не вполне связно и логично, средства связи не всегда использованы верно, допущено 6 гр. ошибок – 1 б.;
 - несвязно и нелогично, средства связи отсутствуют, допущено более 7 гр. ошибок – 0 б.

3. Навыки говорения:

- учащийся отлично понимает устную речь, бегло и полно отвечает на вопросы, допускает минимальное количество ошибок в речи – 5 баллов;

- хорошее понимание устной речи, ответы на вопросы полные, есть небольшие паузы перед ответом, допущено 2-3 грамматические и лексические ошибки – 4 б.;

- хорошее понимание устной речи, короткие ответы на вопросы, допускается 3-4 гр. и лексические ошибки в речи – 3 б.;

- понимание устной речи не полное, короткие и закрытые ответы на вопросы, допускается 3-4 гр. и лексические ошибки в речи – 2 б.;

- плохое понимание устной речи, короткие и закрытые ответы на вопросы, допускается 3-4 гр. и лексические ошибки в речи – 1 б.;

- отсутствует понимание устной англоязычной речи, ответы на вопросы происходят на русском языке – 0 б.

Максимальное количество баллов – 15.

Во время обработки результатов входного контроля контрольной и экспериментальной групп (КГ и ЭГ) учащиеся распределялись по трем уровням владения навыками говорения в соответствии с полученными баллами:

Низкий уровень – 0-6 баллов;

Средний – 7-11 баллов;

Высокий – 12-15 баллов.

Результаты после обработки полученных данных приведены в таблице.

Таблица

Результаты экспериментальной проверки

Уровень знаний	КГ до начала эксперимента, чел.	ЭГ до начала эксперимента, чел.
Низкий	3	2
Средний	6	7
Высокий	2	1
Всего чел.	11	10

Из таблицы можно заметить преобладающее число учащихся, владеющих навыками устного общения на английском языке на среднем уровне в экспериментальной группе до проведения эксперимента.

Результаты мотивационного тестирования также отражают затруднения учащихся в овладении навыками говорения.

До начала эксперимента трудности при изучении английского языка у 91% опрошенных вызывало говорение, у 1% - чтение и 8% -

грамматика. 57% учащихся проявили интерес к развитию навыков устной речи, 33% не уверены в ответе и 9% не заинтересованы. По вопросу изучения английского языка были выявлены такие результаты: 62% изучают язык по собственному желанию, 38% по принуждению.

Таким образом, в результате входного контроля уровня говорения учеников средней ступени обучения английскому языку выявились трудности в освоении навыков владения устной речью на иностранном языке и низкий уровень заинтересованности предметом учащихся. В дальнейшем, будет проводиться внедрение комплекса упражнений, использующих аутентичные текстовые материалы для усовершенствования данного навыка в процессе обучения в общеобразовательных школах.

Список литературы

1) Богданова Ю.З. Использование аутентичных материалов в преподавании немецкого языка в неязыковом вузе / Ю.З. Богданова // Гуманитарные и социальные науки. – 2019. – № 2. – С. 250-258.

2) Васильева А.С. Использование аутентичных текстов при обучении говорению на английском языке в средних классах общеобразовательных школ / А.С. Васильева // Студенческий вестник: электрон. научн. журн. – 2023. – № 47(239) – С. 28-29.

3) Казакова М. А. Аутентичные текстовые материалы в обучении иностранному языку / М. А. Казакова, А. А. Евтюгина // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2016. – № 4. – С. 50-59.

*Вахитова Рузиля Ирековна, старший преподаватель,
Закирова Сабина Маратовна, студент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г.Казань, Россия*

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ГРАММАТИЧЕСКИХ И СЕМАНТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦ

В статье проведен сравнительный анализ грамматических и семантических особенностей русских и английских пословиц. На основе изучения синтаксических, морфологических и семантических характеристик выявлены сходства и различия между двумя языками и получено более глубокое представление об их соответствующих языковых системах.

Ключевые слова: пословица, русский язык, английский язык, синтаксический анализ, морфологический анализ, семантический анализ.

*Vakhitova R.I., senior lecturer,
Zakirova S.M., student,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

COMPARATIVE ANALYSIS OF GRAMMATICAL AND SEMANTIC FEATURES OF RUSSIAN AND ENGLISH PROVERBS

The article presents a comparative analysis of grammatical and semantic features of Russian and English proverbs. Based on the study of syntactic, morphological and semantic characteristics, similarities and differences between the two languages are revealed and a deeper understanding of their respective language systems is obtained.

Keywords: proverb, Russian, English, syntactic analysis, morphological analysis, semantic analysis.

Пословицы — это мудрое выражение, воплощающее в себе культурные убеждения, ценности и опыт. Они служат краткими и запоминающимися утверждениями, которые передают глубокие идеи и предлагают практическое руководство для повседневной жизни.

Пословицы играют важную роль в языке и культуре, выступая в качестве лингвистических артефактов, заключающих в себе коллективные знания и культурное наследие сообщества. Они передаются из поколения в поколение, неся в себе накопленную мудрость прошлых эпох. Сравнение грамматических и структурных особенностей пословиц в разных языках позволяет нам исследовать, как лингвистические элементы формируют выражение и интерпретацию мудрости пословиц.

Русский и английский – это два языка с богатыми и разнообразными поговорочными традициями. Русские пословицы основаны на многовековой истории культурного и литературного наследия, отражая уникальные взгляды русскоязычного мира. Английские пословицы, с другой стороны, имеют широкий репертуар, который развивался на протяжении веков под влиянием литературы, фольклора и культурного опыта[1].

Понимание грамматических и структурных особенностей пословиц на русском и английском языках дает ценную информацию о действующих языковых механизмах. Изучая синтаксические, морфологические и семантические характеристики, мы можем выявить сходства и различия между двумя языками и получить более глубокое представление об их соответствующих языковых системах[2].

Синтаксический анализ исследует порядок слов, структуру предложения и грамматические модели, используемые в русских и английских пословицах. В нём исследуется, как эти языки упорядочивают компоненты пословичного выражения для передачи смысла и достижения риторических эффектов.

Морфологический анализ фокусируется на флективных и словообразовательных процессах в пословицах. В процессе данного анализа исследуется, как морфологические особенности русского и английского языков влияют на формирование и понимание пословичных выражений. Изучение флексий, производных и словоформ даёт представление о лингвистических ресурсах, используемых в каждом языке.

Семантический анализ исследует значение и концептуальную организацию пословиц. Он углубляется в метафоры, культурные отсылки и символические образы, используемые для передачи предполагаемых сообщений. Понимание семантических структур позволяет нам разгадать культурные ценности, формирующие пословичную мудрость в русском и английском языках [3].

Для изучения грамматических и семантических особенностей русских и английских пословиц проведём сравнительный анализ на конкретных примерах.

1 пример. Пословица на английском языке: "A friend in need is a friend indeed".

Синтаксис: Эта английская пословица имеет стандартный порядок слов для английского языка, а именно субъект-глагол-дополнение (SVO). В данном случае, субъектом является "a friend in need" (друг в трудности), глаголом выступает "is" (является), а дополнением является "a friend indeed" (настоящий друг).

Морфология: В английской пословице, слова "a" и "in" являются артиклем и предлогом соответственно, не изменяются по падежам и числам. Существительное "friend" используется в единственном числе и не изменяется. Глагол "is" также остается в своей базовой форме без изменений.

Семантика: Эта пословица выражает идею, что настоящий друг проявляется в трудные времена. Она подчёркивает важность наличия преданных друзей, которые оказывают помощь и поддержку в трудных ситуациях.

Пословица на русском языке: "Друзья познаются в беде".

Синтаксис: Русская пословица также имеет стандартный порядок слов для русского языка, где субъект-глагол-дополнение. В данном случае, субъектом является "друзья", глаголом выступает "познаются", а дополнением является "в беде".

Морфология: В русской пословице, слово "друзья" является существительным во множественном числе и склоняется по падежам. Глагол "познаются" изменяется по числам (множественное) и лицам (3 лицо), соответствующим подлежащему "друзья". Предлог "в" и существительное "беде" также изменяются по падежам (предложный падеж).

Семантика: Русская пословица выражает аналогичную идею, что настоящих друзей можно познать в трудные времена. Она подчёркивает, что в сложных и испытательных ситуациях становится ясно, кто является настоящим другом.

В результате проведённого анализа можно сделать вывод, что обе пословицы, как на английском, так и на русском языке, передают схожую концепцию о настоящей дружбе, которая проявляется в трудные времена. Структурно, обе пословицы имеют одинаковый порядок слов (SVO) и используют похожие конструкции.

Однако есть некоторые различия в морфологии. В русской пословице присутствуют склонения существительного "друзья" и изменение глагола "познаются" по числам и лицам. В то время как в английской пословице, морфологические изменения ограничиваются только артиклем "a" для обозначения единственного числа.

Так, сравнительный анализ этих двух пословиц позволяет увидеть как сходства, так и различия в синтаксических и морфологических особенностях между русским и английским языками в контексте передачи пословичной мудрости.

Различия и сходства можно проследить и в семантике. Обе пословицы отражают культурные ценности и убеждения, связанные с дружбой.

Английская пословица "A friend in need is a friend indeed" и русская пословица «Друзья познаются в беде» имеют общую тему истинной дружбы, которая раскрывается в трудных обстоятельствах.

Однако также можно выявить определённые смысловые различия. Английская пословица фокусируется на непосредственной ситуации нуждающегося друга, в то время как в русской пословице невзгоды являются высшим испытанием для дружбы. Это различие может отражать менталитет, культурное отношение к дружбе и поддержке в тяжёлые времена.

2 пример. "Beauty is in the eye of the beholder" и «На вкус и цвет товарища нет» [4].

Синтаксический анализ:

Синтаксическая структура этих двух пословиц различается. Английская пословица следует структуре субъект-глагол-объект (SVO), где "beauty" (красота) - это субъект, "is" (является) - это глагол, а "in the eye of the beholder" (в глазах смотрящего) функционирует как объект.

Русская же пословица следует субъектно-сказуемой структуре, где «На вкус и цвет товарища нет» функционирует как субъектно-сказуемая фраза.

Морфологический анализ:

1. Английская пословица: "Beauty is in the eye of the beholder" [5].

"Beauty" (красота) - существительное, форма единственного числа.

"Is" (есть) - форма третьего лица единственного числа глагола «be».

"In the eye" (в глазах) - предлог, определённый артикль, существительное, форма единственного числа.

"Of the beholder"(смотрящего) -предлог, определённый артикль. существительное, форма единственного числа.

2. Русская пословица: «На вкус и цвет товарища нет».

«На» - предлог.

«Вкус» - существительное, форма единственного числа, винительный падеж.

«И» -союз.

«Цвет» - существительное, форма единственного числа, винительный падеж.

«Товарища» - существительное, форма единственного числа, родительный падеж.

«Нет» - предикатив, неизменяемая часть речи.

Русская пословица содержит морфологические изменения за счёт склонения существительных. Существительные «вкус» и «цвет» стоят в винительном падеже, указывая на прямое дополнение. Существительное «товарища» в родительном падеже и предикатив «нет» указывают на отрицание.

Для сравнения, английская пословица имеет относительно меньше морфологических изменений, поскольку английские существительные и глаголы имеют меньше окончаний в составе слов по сравнению с русскими. Существительные «beauty», «eye» и «beholder» остаются теми же в формах единственного и множественного числа. Глагол «be» в зависимости от контекста становится формой третьего лица единственного числа «is».

Этот морфологический анализ выявляет морфологические вариации, присутствующие в двух пословицах. Русская пословица демонстрирует более сложные морфологические изменения из-за сложных моделей склонения и спряжения в русском языке. Напротив, английская пословица имеет более простые морфологические формы, отражающие относительно менее изменчивую природу английского языка.

Семантический анализ:

Английская пословица "Beauty is in the eye of the beholder" [5] передаёт идею о том, что восприятие красоты субъективно и варьируется от человека к человеку. Это предполагает, что красота зависит от индивидуальных точек зрения. Русская пословица «На вкус и цвет товарища нет» также подразумевает, что интересы и предпочтения у людей различаются, подчёркивая, что не существует универсального стандарта вкуса или цвета. Эта пословица обычно

используется, чтобы подчеркнуть важность уважения различных точек зрения. Это доказывает субъективность эстетических суждений.

Английская пословица «Beauty is in the eye of the beholder» и русская пословица «На вкус и цвет товарища нет» [4] имеют общую тему субъективности в эстетических суждениях. Однако английская пословица фокусируется конкретно на красоте, русская же пословица обращается к вкусу и цвету в более широком смысле. Благодаря своим синтаксическим, морфологическим и семантическим различиям эти пословицы дают ценную информацию о том, как английская и русская культуры оценивают и понимают субъективную природу эстетических предпочтений.

3 пример. «**The grass is always greener on the other side of the fence**» и «**Хорошо там, где нас нет**» [4].

Синтаксический анализ:

Синтаксическая структура этих двух пословиц различается. Английская пословица следует структуре субъект-глагол-дополнение (SVC), где «The grass» (трава) выступает в качестве подлежащего, «is» (есть) в качестве глагола-связки и «always greener on the other side of the fence» (всегда зеленее по ту сторону забора) [4] в качестве дополнения.

Русская пословица следует субъектно-сказуемой структуре, где «Хорошо» функционирует как субъект, а «там, где нас нет» как сказуемое.

Морфологический анализ:

Английская пословица: «**The grass is always greener on the other side of the fence**» [5].

«The» - определённый артикль.

«Grass» (трава) - существительное, форма единственного числа.

«Is» (есть) - форма третьего лица единственного числа глагола «быть».

«Always» (всегда) - наречие.

«Greener» (зеленее) - сравнительная форма прилагательного «зеленый».

«On the other side» (по ту сторону) - предлог. Определённый артикль. Прилагательное. Существительное, форма единственного числа.

«Of the fence» (забора) - предлог. Определённый артикль. Существительное, форма единственного числа.

Русская пословица: «Хорошо там, где нас нет»:

хорошо - наречие, неизменяемая часть речи;

там - местоимённое наречие, неизменяемая часть речи;

где - союз;

нас - местоимение, начальная форма «мы», родительный падеж;

нет - предикатив, неизменяемая часть речи.

Английская пословица демонстрирует морфологические изменения в прилагательном **«greener»**, которое может варьироваться в зависимости от сравнительной или превосходной степени. Остальные слова в пословице остаются морфологически неизменными.

В русской пословице морфологические изменения происходят в местоимении «нас», которое может иметь разные формы в зависимости от падежей.

Семантический анализ:

Английская пословица **«The grass is always greener on the other side of the fence»** [5] передаёт идею о том, что люди склонны воспринимать другие ситуации или обстоятельства лучше, чем свои собственные. Это говорит о том, что существует тенденция идеализировать то, что неизвестно или недостижимо. В пословице используется метафора о том, что трава зеленее по ту сторону забора, чтобы проиллюстрировать это представление о воспринимаемых более зеленых пастбищах в других местах.

Русская пословица «Хорошо там, где нас нет» выражает схожее мнение о том, что вещи или места, которые незнакомы или недоступны, часто кажутся более привлекательными. Пословица подчеркивает, что люди склонны недооценивать свои нынешние обстоятельства.

Обе пословицы предлагают понимание человеческой психологии и универсальной склонности воспринимать далёкие или незнакомые обстоятельства как более благоприятные. Они предостерегают от ловушки постоянной погони за иллюзорным идеалом и поощряют более сбалансированный взгляд на удовлетворение и оценку настоящего.

Различие заключается в том, что английская пословица использует метафорическое представление травы, а русская пословица выражает настроение более прямо.

Таким образом, сравнительный анализ грамматических и семантических особенностей русских и английских пословиц имеет важное межкультурное значение. Изучая сходства и различия между этими двумя языками, мы получаем более глубокое понимание того, как культура влияет на язык и наоборот.

Изучение пословиц помогает обучающимся в приобретении языковых навыков и культурных компетенций. Анализ грамматических и структурных особенностей пословиц даёт учащимся представление о синтаксисе, морфологии и семантике целевого языка. Кроме того, это позволяет учащимся понять культурные нюансы, идиоматические выражения и социальные нормы, заложенные в этих языковых выражениях.

Сравнительный анализ пословиц помогает в процессе перевода, т.к. перевод пословиц требует не только лингвистической точности, но и культурной эквивалентности. Понимание грамматических и

структурных особенностей пословиц на обоих языках помогает переводчикам уловить суть и культурные нюансы пословичных выражений. Это позволяет выполнять точные и контекстуально соответствующие переводы, гарантируя, что предполагаемое значение и культурная значимость пословиц сохраняются на разных языках.

Список литературы

1. Гиясова, Н. А. Сравнительный анализ английских и русских пословиц как составной части социокультурного феномена народов / Н. А. Гиясова, А. А. Сусликова // Проблемы современной науки и образования. – 2017. – № 34(116). – С. 63-68.

2. Карпеева, О. Я. Анализ грамматических и структурных различий русских и английских пословиц и поговорок / О. Я. Карпеева // Вестник Чувашского университета. – 2018. – № 4. – С. 255-259.

3. Подмарькова, О. Ю. Сопоставительный анализ английских и русских пословиц и поговорок по лексико-семантическому признаку / О. Ю. Подмарькова, Н. В. Чигина // Инновационная наука. – 2016. – № 11-2. – С. 117-118.

4. Английские пословицы и их русские эквиваленты. – URL: <https://www.londonnsk.ru/poleznye-materialy/122-anglijskie-poslovitsy-i-ikh-russkie-ekvivalenty> (дата обращения: 10.05.2023).

5. 53 поговорки и пословицы на английском языке с переводом на русский (эквивалентами). – URL: <https://langformula.ru/pogovorki-i-poslovicy-na-anglijskom-yazyke/> (дата обращения: 10.05.2023).

*Галавова Гульнара Вакифовна, кандидат педагогических наук, доцент,
Хазиахметова Юлия Юрьевна, студент,
Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма
г.Казань, Россия*

РОЛЬ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ФАКТОРОВ В РАЗВИТИИ ТУРИЗМА В РЕСПУБЛИКЕ ТАТАРСТАН (НА ПРИМЕРЕ ПРАЗДНИКА САБАНТУЙ)

В статье рассматривается праздник Сабантуй, который имеет большое значение для национального самосознания татар. Сабантуй - возрождение и продолжение обычаев, который является одной из главных целей для развития этнокультурного аспекта внутреннего туризма в Республике Татарстан, и праздник непосредственно способствует росту заинтересованности туристов к татарской истории и культуре.

Ключевые слова: этнокультурные факторы, туризм, Сабантуй, Республика Татарстан, праздник, обычаи, культура, традиции.

**THE ROLE OF ETHNO-CULTURAL FACTORS IN THE DEVELOPMENT
OF TOURISM IN THE REPUBLIC OF TATARSTAN (BY THE EXAMPLE OF
THE SABANTUI HOLIDAY)**

The article discusses the Sabantuy holiday, which is of great importance for the national self-consciousness of the Tatars. Sabantuy is the revival and continuation of customs, which is one of the main goals for the development of the ethnocultural aspect of domestic tourism in the Republic of Tatarstan, and the holiday directly contributes to the growth of tourists' interest in Tatar history and culture.

Key words: ethnocultural factors, tourism, Sabantuy, Republic of Tatarstan, holiday, customs, culture, traditions.

В настоящее время развитие внутреннего туризма набирает обороты, вследствие чего растет интерес к отдельным регионам России и к их уникальным культурам и традициям. Татарстан является одним из ярких регионов, который представляет большой интерес не только к его жителям, но и для граждан всей страны. Это обуславливается необычным сочетанием в данном регионе в культуре и повседневной жизни как мусульманской, так и православной религии. Города Татарстана обладают большим культурным и историческим потенциалом, способствует развитию событийного туризма, который может опираться именно на татарские традиции. Большое значение имеет праздник Сабантуй, который зарождает интерес среди туристов.

Сабантуй в переводе с тюркских языков означает «плуг» («сабан») и «свадьба» («туй»), но в данном случае вторая часть слова означает «праздник», поэтому целиком термин переводится как «праздник плуга». Традиционный он проводится после окончания весенне-полевых работ, связанных с посевом, и является итогом, который проводится на широком лугу. Начало традиции было заложено благодаря культовому обряду, который подразумевал задабривание духа плодородия с целью получения хорошего урожая [1].

Существуют несколько версий происхождения праздника Сабантуй [2]:

1) зарождение Сабантуя в Волжской Булгарии, первое упоминание о котором встречается в 921 году, когда арабский путешественник Ибн Фадлан описал празднество в городе Булгар;

2) Сабантуй был привнесен в жизнь татар из культур Монголии и Китая (О. Ковалевский, Н. Катанов, Н. Семенов);

3) есть гипотеза, согласно которой праздник связан с тенгрианскими верованиями, которые отражаются в ярких отголосках

кочевнико-скотоводческого образа жизни предковтатаров (Д.Шарифуллин, Г. Давлетшин, М. Бакиров);

4) существует мысль о том, что праздник берет начало от пророка Авраама (Ибраһимпәйгамбәр), согласно которой традиционные игры, проводимые в рамках современного Сабантуя, составляли также основу мероприятий «Сабыйан туе» и «сачтуйлары» организовываемых предками татар в честь рождения мальчика или же первой стрижки волос новорожденного.

На основе аналогичных обрядов других тюркских народов и обзоре научных работ отечественных ученых, которые рассматривали вопрос о происхождении праздника можно считать, что версия о связи Сабантуя с тенгрианскими верованиями – наиболее вероятная. Данная гипотеза утверждает следующее: Сабантуй – праздник весенне-летнего цикла, связанный с приходом весны, культом плодородия, который так же связан с тенгрианской идеологией – обрядами жертвоприношения в честь верховного божества, небесного духа-хозяина Тенгре («Неба и солнца»).

Письменные сведения том, как именно раньше проводился Сабантуй, практически не сохранились, но ученые опираются на древнекитайские и древнетюрские источники, согласно которым в тюркских племенах (древние хунну), исповедовавших тенгрианство, во время весеннего жертвоприношения также проводились и другие мероприятия: конные скачки, борьба, танцы и игры.

Так же о данном празднике в своей работе писал Георги Иоганн Готлиб: «Хотя земледелие у них и не в чести, однако в праздник сей съезжается верхом всякая деревня, не исключая ни жен, ни детей на свои пашни, слушает приносимое Муллою моление о плодородии земли и изобилии в траве, и забавляется потом попойкою, пляскою, песнями, ристанием в запуски и тому подобное» [3]

На настоящий момент времени Сабантуй сильно видоизменился по сравнению с изначальной версией праздника, так как он является частью культуры многонациональной страны, которая в свою очередь претерпевала многие перемены, влияющие на все сферы жизни общества:

1) в XIX веке из-за урбанизации происходило смешение культур в городах и рост предпринимательства, поэтому в данный период Сабантуй стал приобретать такой вид, который мы знаем сегодня: конные скачки, обряды, игры и состязания, которые были понятны представителям других культур;

2) во времена Советского Союза Сабантуй стал претерпевать также сильные изменения, так как новая идеология требовала изменения «на всех фронтах»: в социальной, экономической и, конечно, культурной сферах: за проведением праздника стали следить

государственные органы, сам порядок мероприятия был строго регламентирован, были утрачены многие обряды, существовала цель превратить праздник в идеолого-пропагандистское мероприятие, но Сабантуй все же сохранил свой национальный дух, отражающий особенную татарскую идентичность;

3) после развала СССР, во время демократических перемен, в обществе появился запрос на возрождении первоначального вида Сабантуя.

Сабантуй как народный праздник состоит из трех частей: длительной подготовительной части, кульминации праздника, проходящей в течение одного дня, и менее продолжительной заключительной части.

Сейчас праздник Сабантуй представляет собой сочетание древнетюркских и современной российской культур, в котором объединились элементы языческих обрядов и монотеистической веры, кочевнической и оседлой традиции тюркских и ряда других этнических общностей, выработанных в ходе длительного исторического развития.

Как было упомянуто выше, сегодня Сабантуй также включает элементы первоначального вида праздника:

1) борьба кореш: два борца приветствуют друг друга рукопожатием, борются на поясах, после чего абсолютный победитель соревнования с бараном на плечах обходит борцовский майдан (площадь), и как в древние времена, ему же вручался в качестве награды баран, в конце поединка борцы также обменивались рукопожатием [4];

2) перетягивание каната;

3) конные скачки: сначала состязающиеся отъезжают до полевых ворот, потом возвращаются обратно к собравшемуся народу. Прибывших первыми отмечают призами) [5];

В настоящее время в Сабантуе принимают участие все категории населения всех возрастов, различных национальностей и вероисповеданий. Этот праздник включает в себя разнообразные обряды, хранимые на протяжении столетий в устной традиции и исторической памяти. К сожалению, многие традиционные выражения народного творчества, специфические особенности проведения Сабантуя у отдельных этнических групп, сейчас оказались утраченными.

Сабантуй не имеет даты, ее устанавливают в зависимости от погодных условий, от степени готовности почвы к посеву яровых.

На сегодняшний день Сабантуй – большой праздник, который проводится ежегодно не только в районах Татарстана, но и в других регионах и странах. С 2001 года в ежегодно проводится Федеральный Сабантуй, который проходит в разных городах нашей страны (первый Сабантуй проводился в городе Саратов, а в 2022 году – в Ульяновске). Таким же образом существует Всероссийский сельский Сабантуй,

который проводится в селах и деревнях России, начиная с 2010 года. На мировой арене проводились Общеевропейские Сабантуй, проводимые с 2014 по 2020 года (первый – в Риге, последний – в Софии) [6].

Так как Сабантуй во многом отражает татарскую культуру, этот праздник имеет большое значение на развитие туризма внутри Татарстана. Согласно статистике[7], в 2022 году Сабантуй посетило более 110 тысяч человек, 20% из которых являются туристами. В общем за лето 2022 года в России прошло почти 400 праздников, связанных с завершением посевного сезона. Данная статистика отражает не только заинтересованность представителей татарской нации в сохранении своих национальных обычаев, но и проявление интереса людей других культур к Татарстану и его традициям.

Сабантуй является частью событийного туризма, так же как и различные фестивали и мероприятия крупного масштаба и значения. Так как он является важной составляющей татарской культуры и идентичности татарского народа, он имеет большое культурное значение. Также стоит упомянуть, что Сабантуй является рекреационной составляющей для людей благодаря наличию различных возможностей: прогулка по юртам, дегустация национальной блюд, ознакомление и приобретение элементов национальной атрибутики на выставках и ярмарках, испытание себя в различных соревнованиях по типу кореш и многое другое.

Сабантуй как этнокультурная особенность Татарстана необходим не только для привлечения дополнительного потока туристов, но и для сохранения традиции, чтобы она сохранялась как можно дольше и люди, принимая участие в самом празднике, привлекались к продвижению и воспроизведению культуры, тем самым не забывая о своей татарской идентичности.

История Сабантуя имеет большое значение для национального самосознания татар и сохранения исторической памяти, поэтому возрождение и продолжение обычаев, включенных в программу праздника столетия назад, является одной из главных целей для развития этнокультурного аспекта внутреннего туризма в Республике Татарстан, и праздник непосредственно способствует росту заинтересованности туристов к татарской истории и культуре.

Список литературы

- 1.URL:<https://www.culture.ru/s/vopros/sabantuy/>
- 2.URL: <https://tatcultresurs.ru/onkn/sabantuy-tatarskiy-narodnyy-prazdnik-okonchaniya-vesennikh-polevykh-rabot?ysclid=lf72zu8a51596272838>

3. Готлиб, И.Г.Описание всех обитающих в Российском государстве народов. Их житейских обрядов, обыкновений, одежд, жилищ, упражнений, забав, вероисповеданий и других достопамятностей. Часть

вторая о народах татарского племени / И.Г. Готлиб ; Императорская Академия Наук. – СПб : 1799

4. Хабибуллин И.З. Традиционная башкирская борьба курэш // Вестник ЧелГУ. 2008. №35. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnaya-bashkirskaya-borba-kuresh>

5. Миннихметова Т. Г. Календарные обряды закамских удмуртов. Ижевск: УИИЯЛ, 2000. 168 с.

6.URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Сабантуй>

7.URL:<https://tass.ru/obschestvo/14971771?ysclid=lfbfnkda9233711>

693

*Гаранина Ольга Владимировна,
кандидат филологических наук, преподаватель,
Гатауллина Вероника Любимовна, преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

**МЕТАФОРА КАК КОГНИТИВНЫЙ И МИРОМОДЕЛИРУЮЩИЙ
МЕХАНИЗМ В РУССКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ
(на примере концептосферы «дом» – das Haus,
«домашнее хозяйство» – der Haushalt)**

Статья посвящена феномену метафоры как одной из форм хранения и передачи обыденного знания. Уделяется внимание понятиям и процессам повседневной жизни, которые не нашли отражения в системе образных, метафорических выражений русского и немецкого языков. Язык рассматривается в связке с паттернами и повседневными действиями человека. Категориально-образные парадигмы рассматриваются в рамках когнитивного и семиологического подходов. Метафора как когнитивный механизм репрезентует то, что попадает в фокус нашего внимания.

Ключевые слова: метафора, бытовая метафора, миромоделирование, когнитивный механизм

*Garanina O.V., Ph.D. of Philological Sciences, teacher,
V.L. Gataullina, teacher,
Kazan (Volga region) Federal University,
Kazan, Russia*

**METAPHOR AS A COGNITIVE AND WORLD-MODELING
MECHANISM IN RUSSIAN AND GERMAN LANGUAGES
(using the example of the concept sphere «house» – das Haus,
«household» – der Haushalt)**

This article is devoted to the phenomenon of metaphor as one of the forms of storing and transmitting everyday knowledge. Attention is paid to the concepts and processes of everyday life that are not reflected in the

system of figurative, metaphorical expressions of the Russian and German languages. Language is considered in conjunction with patterns and everyday human actions. Categorical-figurative paradigms are considered within the framework of cognitive and semasiological approaches. Metaphor as a cognitive mechanism represents what comes into the focus of our attention.

Key words: metaphor, daily metaphor, world-modeling mechanism, cognitive mechanism

Представления человека о Мире чрезвычайно стабильны на уровне отдельной личности и довольно пластичны с точки зрения процесса, исторической ретроспективы. Одновременно «Новые знания о мировых культурах, нормах, ценностях, моделях и др. образуют базу для смены (корректировки) мировоззрения» [1, с.14].

На каком бы уровне мы их ни рассматривали, представления человека об окружающем мире неизбежно детерминированы не столько самой окружающей действительностью, сколько тем набором ментальных «инструментов», который используется для восприятия, интерпретации, оценки и даже самой фиксации факта; системой координат / представлений, в которую новый элемент может быть встроен, получив соответствующую оценку, или вовсе отвергнут как чуждый и потенциально деструктивный, небезопасной для системы. А также набором привычных паттернов мыслительных операций, круг которых большинству людей не представляется актуальным расширять, т.к. это требует дополнительных усилий [2].

Таким образом, думание интеграционно тяготеет к привычным умственным операциям, ходам, и редко, в отличие от мышления, способно создать нечто новое, поскольку имеет дело с известными слагаемыми, от перестановки которых сумма не меняется [3]. Любой новый элемент, вновь включённый в картину мира, система стремится уподобить уже существовавшему там ранее, знакомому элементу, что позволяет экономить усилия для выражения разного рода стандартных бытовых задач, в чём заключается когнитивная функция бытовой метафоры [12].

Бытовая метафора представляет собой языковой инструмент мышления [4], [5] способ восприятия и оценки окружающей действительности. С помощью бытовых метафор мы оцениваем:

- состояние природы («идёт дождь» – «es regnet», «дует ветер» – «der Wind weht», «встаёт солнце» – «die Sonne geht auf»);
- характер движения («скользить по комнате» – durch den Raum gleiten в значении «двигаться бесшумно»);
- чувства, эмоции, находящие выражение в мимике и жестах («поникли плечи» – die Schultern sind gesunken, «лицо просветлело» – das Gesicht ist erleuchtet);

- процесс мышления («зашёл в тупик» – in eine Sackgasse geraten, «нашёл новый путь» – j-d hat einen neuen Weg gefunden) и т.д.

Бытовая метафора – чрезвычайно распространённое в речи явление, и касаться она может самых разных сфер жизни [6], [7]. Бытовая метафора включает олицетворение и «стёртую» метафору, часто использует глаголы [8]. По этой причине бытовая метафора часто получает в сознании носителей языка одновременно роль инструмента восприятия и познания мира, установления ассоциаций и причинно-следственных связей между явлениями и фактами, а также функцию системообразующего элемента картины мира.

Исследователи выделяют метафорические модели, принимающие участие в формировании картины мира. Так, А.П. Чудинов говорит о метафорической модели как о связи между понятийными сферами в сознании людей, проявляющей себя в повседневной речевой практике носителей языка через образные языковые средства. Метафорическая модель, по мысли исследователя, включает три компонента: «сферу источник», «сферу мишень» и компонент, связывающий первичный, исходный смысл с метафорическим, образным [9, с. 9].

Позволим себе обратить внимание на аспект, который обычно не попадает в сферу изучения исследователей. Как правило, авторы статей подчёркивают значимость метафоры в речевом обороте носителей языка, говорят о том, что метафора способна в значительном смысле моделировать наши представления о действительности [10], [11], [13].

Всё это верно, однако нам в данной работе хотелось бы остановиться на другом аспекте: какие понятия и процессы нашей повседневной жизни не нашли отражения в системе образных, метафорических выражений русского и немецкого языков. Позволим себе обратить внимание на это, как говорят структуралисты, «значимое отсутствие». Ограничим наши изыскания в данной статье сферой образа жизни и бытового уклада, рассмотрим концептосферу «дом» – das Haus, «домашнее хозяйство» – der Haushalt с точки зрения наличия и функционирования в русском и немецком языках бытовой метафоры.

В русском языке, как и в немецком, количество образных выражений чрезвычайно ограничено (прежде всего, мы обращаем внимание на выражения, содержащие глаголы), характеризующих повседневные, рутинные, повторяющиеся день за днём бытовые действия, систематическую работу человека над собой и устройство различных сфер жизни.

Рассмотрим, как отражается в языке такая сфера, как образ жизни, включающая концептосферы «дом» – das Haus, «домашнее хозяйство» – der Haushalt.

Складывается впечатление, что рутинная работа, выполняемая ежедневно, имеет в сознании носителей русского и немецкого языков

значение столь малое, что в языке нет не только обилия соответствующих метафор, но и какого-либо разнообразия выражений, называющих процесс выполнения человеком его повседневных обязанностей (и вновь характерное слово, связанное с представлением о должном).

Всё, что связано с повседневным обеспечением, например, гигиены и питания, не имеет сколько-нибудь заметного количества специальных наименований. Проведём мысленный эксперимент вместе с читателем: попробуем приведённый ниже список действий обозначить одним словом-глаголом:

- чистить зубы – die Zähne putzen
- снимать макияж – Make-Up entfernen;
- причёсываться – sich kämmen;
- мыть руки – die Hände waschen;
- разминаться – aufwärmen;
- мыть посуду – das Geschirr abwaschen;
- готовить еду – das Essen zubereiten;
- одеваться – sich anziehen;
- чистить обувь – die Schuhe putzen;
- заваривать чай/готовить кофе – den Tee/den Kaffee machen/zubereiten;
- умываться – sich waschen;
- выносить мусор – den Müll rausbringen.

Как назвать весь этот перечень незаметных действий одним словом?

В течение дня каждый из нас совершает большое количество вспомогательных действий, которые сами по себе не являются нашей целью (например, завязать шнурки), но суммарно занимают достаточное количество нашего времени в течение дня и, думается, вправе претендовать на то, чтобы быть каким-то образом поименованными. С одной стороны, нервная система человека склонна «запоминать» ежедневно воспроизводимые действия и превращать и привычные нейро-двигательные паттерны, о которых уже не приходится задумываться, а значит, расходовать на их совершение дополнительную энергию. К примеру, мы можем представить себе реакцию человека, в доме которого недавно был сделан ремонт, и выключатель был перенесён на новое место. Как правило, в подобной ситуации отвыкнуть приходится долго, и даже спустя год рука может невольно тянуться к тому месту, где раньше находился выключатель. С другой стороны, верно и то, что в языке не существует специального наименования для всех этих вспомогательных, незаметных действий, ежедневно совершаемых большинством людей.

Существуют варианты:

- возиться (самое широкое наименование с оттенком пренебрежения);

- собираться – sich versammeln (если речь идёт о комплексе необходимых действий перед выходом куда-либо);

- наводить красоту/ прихорашиваться – sich hübsch machen – если речь идёт о гигиенических процедурах.

Однако значительная часть повседневно совершаемых действий, связанных с поддержанием чистоты и гигиены, не может быть отнесена сюда. Например, понятия «мыть руки» – die Hände waschen, «пользоваться кремом» – Creme benutzen, «стирать одежду» – die Kleidung waschen и подобные им не могут быть включены в объём понятия «наводить красоту», поскольку, во-первых, они не связаны с изменением внешнего вида. В отличие, к примеру, от «делать причёску», «делать укладку» – eine Frisur machen, «нарядиться» – verkleiden, «делать маникюр» – Maniküre machen, «делать макияж» – Make-Up machen – заметим, выборка небольшая, но в большинстве приведённых примеров как в русском, так и в немецком языке акцент делается на имя существительное [14]. Во-вторых, существует разница для носителя языка между выражениями, называющими вспомогательные действия, направленные на поддержание опрятности, порядка (т.е. того, что мыслится как норма) и выражениями, называющими комплекс мероприятий, направленных на создание красоты – чего-то исключительного, выдающегося.

- убираться – aufräumen (в тех случаях, когда речь идёт о доме).

Как видим, комплекс ежедневно совершаемых нами действий проходит как будто незаметно как для нервной системы, так и для нашего языка. То же касается и более сложных процедур, занимающих достаточно времени в повседневной жизни:

- заводить машину – das Auto starten;

- забирать ребёнка – das Kind abholen;

- поливать растения – Pflanzen gießen;

- расправлять постель – das Bett ausrichten;

- точить карандаш – den Bleistift schärfen и др. – нет лексемы,

которая обозначала бы эти и подобные действия в течение дня.

Наиболее близкие по значению варианты выражений рассматривают каждую сферу отдельно, фокусируя, таким образом, наше внимание на внешнем объекте, а не на состоянии субъекта, совершающего эти действия:

- ухаживать за – sich kümmern umAkk. (собой, ребенком, животными, родителями, растениями, волосами и т.д.);

- заниматьсядомом – sich mit dem Haus beschäftigen;

- делать ремонт – Renovierung machen/durchführen.

Как видим, в этих сочетаниях с глагольным управлением фокус внимания перемещён на внешний объект, смысловой акцент ставится на существительное.

Существует также максимально обобщённое понятие «следить за» – sorgen für (+объект: волосами, растениями, домом и т.д.) и больше какого-либо универсального обозначения подобных действий нет ни в русском языке, ни в немецком. Кроме того, нет и метафор, называющих такие действия.

Отсюда следует вывод, что пребывание «в моменте» и выполнение повседневных вспомогательных необходимых действий не является самоценным с точки зрения языка.

Примечательно, что о готовой работе в русском и немецком языках принято говорить, используя существительные, а не глаголы [15], например, об уборке дома можно сказать скорее таким образом: «пол, ванна, кухня готовы» – der Boden, die Badewanne, die Küche sind fertig, чем «вымыл(а)», «почистил(а)», «убрал(а)». Таким образом, фокус внимания самого говорящего и его аудитории с процесса совершения действия (пусть и в прошлом), с процесса проживания (а значит, и осмысления) этого действия, смещается на некий внешний результат – «чистый пол» – sauberer Boden, «вымытая посуда» – gewaschenes Geschirr и т.д.

В целом, как в русском, так и в немецком языке достаточно лексика для обозначения необходимых, ежедневно совершаемых в домашнем быту действий.

Складывается впечатление, что в сфере небольших (вспомогательных) рутинных ежедневных действий в рассматриваемых языках как будто находится «слепая зона».

Метафора как когнитивный механизм отражает то, что захватывает, увлекает, заботит, интересует, – словом, то, что попадает в фокус нашего внимания; в то время как то, что происходит дома, представляется естественным и само собой разумеющимся.

В силу известной общности или универсальности паттернов вне зависимости от национальности или языковой среды можно говорить об одинаковой степени представленности «бытовой» метафоры в немецком и русском языках.

Список литературы

1. Котлярова, И.О. Педагогические аспекты повышения качества результатов межкультурной социализации научно-педагогических работников / И.О. Котлярова, Г.Я. Гревцева, А.В. Фахрутдинова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2017. – Т. 9, № 3. – С. 8–21.

2. Mefodeva, M.A., Fakhrutdinova, A.V., Zakirova, R.R. Moral education in Russia and India: A comparative analysis Social Sciences 2016, 11(15) pp.3765-3769.

3. Антонова А.В. Пространственные и бытовые метафоры как средство манипуляции в политических текстотипах / А.В. Антонова – URL: http://www.rusnauka.com/15.PNR_2007/Philologia/21807.doc.htm (дата обращения: 19.05.2023)

4. Боровкова А.В. Миромоделирующий потенциал пищевой метафоры (на материале образной характеристики концептуальных сфер "Натурфакты" и "Артефакты") / А.В. Боровкова – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/miromodeliruyuschiy-potentsial-pischevoy-metafory-na-materiale-obraznoy-harakteristiki-kontseptualnyh-sfer-naturfakty-i-artefakty/viewer> (дата обращения: 19.05.2023)

5. Галимова Д.Н. Метафоры человеческой жизни в книжной культуре и в бытовом дискурсе / Д.Н. Галимова – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metafory-chelovecheskoj-zhizni-v-knizhnoy-kulture-i-v-bytovom-diskurse/viewer> (дата обращения: 19.05.2023)

6. Казарян Ш.Е. Концептуальная метафора в обучении языку / Ш.Е. Казарян, А.Э. Григорян – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnaya-metafora-v-obuchenii-yazyku> (дата обращения: 19.05.2023)

7. Красавский Н.А. Метафора как способ экспликации радости в русских и немецких художественных текстах / Н.А. Красавский – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metafora-kak-sposob-eksplikatsii-radosti-v-russkih-i-nemetskih-hudozhestvennyh-tekstah/viewer> (дата обращения: 19.05.2023)

8. Кудряшова М.Н. Словообразовательные средства создания метафоры в немецком языке и способы их перевода на русский язык / М.Н. Кудряшова – URL: chrome-extension://efaidnbmnnnlpcajcgjcllefindmkaj/https://dspace.spbu.ru/bitstream/11701/3369/1/Kudryashova_Marina_41np_VKR.pdf (дата обращения: 19.05.2023)

9. Лейбниц Г.В. Т.1. Сочинения: в 4 т. / Г.В. Лейбниц. – Москва: Мысль, 1982. – 636 с.

10. Чудинов А.П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991-2000) / А.П. Чудинов; м-во образования Рос. Федерации. Ур. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2001. – 238 с.

11. Nurmieva Rasilya R., Nailya G. Mingazova, Rafis R. Zakirov Anthropocentric Phraseological Units With Color Component in English, Russian and Tatar Languages // The Journal of Social Sciences Research, 2018, Special Issue. 1, pp. 297-302

12. Новгородова, Е. Е. Деловая игра как средство развития профессиональных компетенций студентов на занятиях по иностранному языку / Е. Е. Новгородова // Проблемы и перспективы развития многоуровневой языковой подготовки в условиях поликультурного общества: материалы II межрегиональной заочной научно-практической конференции. – Казань: Казанский государственный университет культуры и искусств, 2015. – С. 132-136.

13. Ортега-и-Гассет Х. Две великие метафоры / Х. Ортега-и-Гассет; пер. с исп. Н. Д. Арутюновой // Теория метафоры / вступ. ст., сост. Н. Д. Арутюновой; пер. под ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журинской. – М., 1990. – С. 68–81.

14. Резанова З.И. Метафора в процессах миромоделирования в языке и тексте / З.И. Резанова – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metafora-v-protssah-miromodelirovaniya-v-yazyke-i-tekste/viewer> (дата обращения: 19.05.2023)

15. Юрина Е.А. Пищевая метафора в процессах концептуализации, категоризации и вербализации представлений о мире / Е.А. Юрина, А.В. Балдова – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pischevaya-metafora-v-protssah-kontseptualizatsii-kategorizatsii-i-verbalizatsii-predstavleniy-o-mire/viewer> (дата обращения: 19.05.2023)

*Давлетшина Зухра Джаудатовна, старший преподаватель,
Казанский государственный аграрный университет,
г.Казань, Россия*

НЕОБХОДИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО МИРА

Необходимость взаимодействия между народами и странами, говорящими на разных языках, существовала во все времена. Так или иначе, носителям разных культур приходилось общаться, а для этого, в первую очередь нужно было владеть речью того этноса, с которым предстояло контактировать. Сегодня, в условиях ускорившегося темпа движения времени процесс взаимодействия между представителями разных государств увеличивается с каждым днем. Следовательно, потребность в изучении и владении иностранной речью в настоящее время становится необходимым умением любого специалиста, не зависимо от того, каким видом деятельности он занимается. Современный человек, так или иначе, на протяжении своей жизни сталкивается с надобностью взаимодействия с зарубежным источником или человеком, говорящем на иностранном языке. В статье подробно рассмотрены все факторы, которые приводят к осознанию и пониманию сегодняшним обществом, что знание, в особенности международного

английского языка - это важная составляющая его личностного и профессионального роста.

Ключевые слова: глобализация, профессия, взаимодействие, международные организации, культурный обмен, неязыковой ВУЗ.

*Davletshina Z.D., Senior lecturer,
Kazan State Agrarian University,
Kazan, Russia*

THE NEED TO STUDY A FOREIGN LANGUAGE IN THE CONDITIONS OF THE MODERN WORLD

The need for interaction between peoples and countries speaking different languages has existed at all times. One way or another, speakers of different cultures had to communicate, and for this, first of all, it was necessary to master the speech of the ethnic group with which they were to contact. Today, in the conditions of the accelerated pace of time movement, the process of interaction between representatives of different states is increasing every day. Consequently, the need to study and master foreign speech is now becoming a necessary skill of any specialist, regardless of what kind of activity he is engaged in. A modern person, one way or another, throughout his life is faced with the need to interact with a foreign source or a person who speaks a foreign language. The article examines in detail all the factors that lead to the awareness and understanding by today's society that knowledge, especially of the international English language, is an important component of his personal and professional growth.

Keywords: globalization, profession, interaction, international organizations, cultural exchange, non-linguistic university.

Введение

Научно-технический прогресс в современном мире привел к ситуации, в результате которой взаимодействие между представителями разных стран становится необходимой и неотъемлемой частью деятельности практически любого специалиста. Распространение сети Интернет ускорило темп жизни человеческого сообщества в целом, затронув все ее стороны, в результате чего общение носителей разных национальностей становится достаточно частым явлением. Для того, чтобы доказать необходимость и важность изучения иностранного языка именно сегодня, следует рассмотреть те изменения, которые происходят в различных сферах наших дней [2, с. 75-77].

Обострившаяся международная обстановка в мире в настоящее время становится достаточно опасной и требует непрерывного сотрудничества и взаимодействия между различными государствами на официальном уровне. Следовательно, важность и значимость в подготовке высококвалифицированных специалистов, способных грамотно вести переговоры с представителями иностранных держав,

поддерживая общий порядок и гармонию во всем мире, способствующую эффективному и прогрессивному развитию человечества в целом, не вызывает ни у кого сомнения. Очень важным в данной ситуации является умение договориться, услышать и понять друг друга. Таким образом, необходимость владения иностранными языками, а параллельно с ними и знание особенностей национальной культуры, мировоззрения и нравов того народа, с которым предстоит взаимодействие, очень важная задача современного общества. Без подготовки такого рода специалистов сегодня, в будущем человечество может оказаться под угрозой катастрофы мирового масштаба, для ее избегания сегодня следует налаживать и совершенствовать процесс изучения иностранных языков и подготовки квалифицированных кадров высокого уровня в ВУЗах разных профилей.

Знания иностранных языков необходимы не только дипломатам, которые представляют нашу страну на международном уровне. Развитие науки, причем всех ее сфер, ускорение темпов новых открытий и достижений, увеличило потребность в непрерывном взаимодействии ученых, проживающих в разных государствах, говорящих на разных языках. Возможность изучать и воспринимать информацию, выпущенную за рубежом, значительно расширяет кругозор исследователя, позволяет взглянуть на изучаемую тему с разных позиций, следовательно, дает возможность прийти к объективным выводам и умозаключениям. Доступность иностранных источников с научной информацией сегодня, благодаря развитию техники, увеличивается. Следовательно, знание иностранных языков медиками, педагогами, инженерами и другими специалистами, позволяет познакомиться и перенять опыт зарубежных ученых, что делает процесс развития науки более эффективным и плодотворным [6, с.80-83].

Основная часть

В советский период долгие годы существовал железный занавес, запрещающий любые виды взаимодействия с иностранными государствами, идущими по капиталистическому пути развития. После распада СССР ситуация коренным образом переменялась, торговля и экономическое взаимодействие с зарубежными странами увеличивается с каждым днем. На территории России открываются и действуют организации международного уровня, требующие от сотрудников знание иностранных языков. Не смотря на то, что в последнее время в связи с изменившейся обстановкой в мире, процесс экономического взаимодействия существенно снизился, потребность во взаимовыгодном сотрудничестве имеет место быть в наше время, что является острой проблемой современного общества. Данный факт так же приводит к необходимости владения иностранными языками,

позволяющее беспрепятственно вести взаимовыгодное экономическое общение и сотрудничество между представителями разных государств.

Прекращение существования железного занавеса увеличило поток туристов из нашей страны в другие государства, и, соответственно, количество приезжающих в Россию иностранцев существенно растет. Следовательно, важность владения иностранной речью, хотя бы на уровне разговорного, не вызывает сегодня ни у кого сомнения. Развитие информационных технологий позволяет осуществлять путешествия по всему миру в режиме онлайн, что опять же приводит к возникновению вопроса о знании языков других государств.

Цифровизация общества, массовое распространение иностранной техники разного уровня, применяемой во всех сферах (от бытовой до научной), так же способствуют освоению языками. Это необходимо для ознакомления инструкциями с целью овладения новым оборудованием. Работа со всевозможными сайтами, которая так же может понадобиться специалисту любой профессии, приводит к изучению иностранной речи.

Не менее важное последствие информатизации общества является усиление контактов и взаимодействия между гражданами разных государств в режиме онлайн, что способствует культурному обмену и обогащению человека. Но в этих условиях возникает опасность потери традиционных ценностей и норм, установленных в нашем государстве. Таким образом, взаимодействие между носителями разных языков и культур должно развиваться и совершенствоваться, но при условии сохранения национальных устоев и сохранения чувства патриотизма и единства граждан одного государства [7, с. 91-96].

Таким образом, политические, экономические, социальные, культурные и иные преобразования в жизни современного общества доказывают потребность в овладении иностранными языками, или хотя бы одним международным, то есть английским. Причем данная необходимость существует у будущих специалистов разных направлений, не только студентов языковых ВУЗов. Увеличившиеся объемы взаимодействия с зарубежными организациями различного уровня приводят к той ситуации, что в списке требований, выдвигаемых по определенной вакансии, все чаще можно увидеть одним из обязательных пунктов – знание иностранного языка. Причем сегодня эта потребность может возникнуть не только у специалиста с высшим образованием, но и у обычного продавца, секретаря и т.д.

Все изменения, происходящие в современном мире, можно обозначить таким определением, как глобализация, заключающаяся в усилении взаимодействия между представителями разных стран. Для осуществления беспрепятственного общения владение языком становится необходимостью нынешних реалий. Но, с ростом

потребности в овладении обществом иностранной речью, увеличиваются и возможности для его изучения, что происходит, опять же, благодаря развитию информационных технологий. Очень важно в данной ситуации не останавливаться на одном месте, а проводить работу по усовершенствованию средств, методов и способов изучения языков. Должна осуществляться работа по систематизации и повышению эффективности образования в целом и в лингвистическом направлении в частности [4]. При этом следует учитывать все современные трудности обучения, существующие на данном этапе, и необходимо продолжение поиска путей решения возникающих вопросов.

Изучение языка в условиях настоящего мира – это одна из важных составляющих моментов в жизни современного, успешного человека. Владение иностранной речью не только желательно, оно необходимо. Сегодня появляется все больше людей, желающих знать зарубежные языки, потому что это умение открывает для них новые возможности и делает богаче их духовный мир. В идеале образованный, амбициозный человек должен владеть несколькими языками, постоянно шлифовать и улучшать их знание. Это творческое, увлекательное занятие, которое развивает мировоззрение, позволяет совершенствовать логическое мышление, умение выражать свои мысли кратко и четко. Следовательно, владение и изучение языков важно не только для профессионального становления специалиста, но и для общего развития личности в условиях современного мира [8, с.348-352].

Параллельно с обозначенной выше составляющей, не менее важным является необходимость владения иностранным языком для профессионального становления личности. Инженеру, и просто тем, кто выполняет рутинную работу на предприятии, и специалисту в научных кругах, и работающему технику в крупной передовой компании так или иначе приходится обращаться к зарубежным источникам. Если Россия не хочет стоять на месте, то ей необходимо развивать свои идеи и научные подходы, внедрять технологии, для этого следует быть в курсе мировых событий и новшеств в научной сфере, уметь контактировать и работать с иностранными коллегами. А чтобы было возможно все это предпринимать, важно, чтобы молодые специалисты, заканчивающие ВУЗы и приходящие на производство или в лаборатории, были подкованы не только в технических специальностях, но и стали компетентны в техническо-языковом плане [1, с. 50-52].

Анализ изменений в характере труда любого специалиста в условиях интеграции и глобализации мира показал, что перед педагогическими коллективами учебных заведений возникает потребность формирования у студентов стремления к постоянному пополнению знаний и их применению в профессиональной

деятельности. Выработка положительного отношения обучающихся к процессу овладения иностранными языками необходима для того чтобы будущий специалист всё время был заинтересован. Данный процесс осуществляется путем организации непрерывного изучения иностранного языка на лингвистических факультетах высшей школы по восходящей спирали: от наиболее простой модели до самой сложной. На сегодняшний момент формирование профессиональной компетентности студента ВУЗа является одной из самых актуальных проблем высшей школы.

Расширение международных контактов требует свободного владения иностранными языками, прежде всего от студентов лингвистических факультетов. Как показывает практика, специалистов, свободно использующих зарубежную речь, в своей профессиональной деятельности очень мало. Поэтому в большинстве случаев приходится обращаться к переводчикам, которые, имея филологическую подготовку и поверхностное представление о специальной терминологии, не могут обеспечить обмен информацией на должном уровне. Однако студентам лингвистических факультетов высшей школы сложно приобрести навыки активного владения иностранными языками в своей области [5]. Одной из существенных причин данной проблемы является несовершенство программы и методической литературы по конкретной специальности на английском. Система обучения зарубежному языку должна наиболее полно удовлетворять потребности студента в образовании, создать благоприятные условия для развития интеллектуального, креативного потенциала каждого учащегося. Развитие компетентности будущими специалистами лингвистических факультетов остается одной из основных задач любого учебного заведения. Для решения данного вопроса очень важной и необходимой составляющей является непрерывная работа по внедрению и усовершенствованию новых методов, средств и приемов обучения иностранному языку, формирования правильной мотивации, способствующей пониманию студентами значимости владения зарубежной речью, что необходимо для успешного взаимодействия с представителями других государств. Только в случае осознания необходимости изучения английского самим студентом, становится возможным достигнуть ожидаемого результата [3, с. 162-163].

Вывод

Таким образом, вопрос значимости и важности изучения иностранных языков студентами всех ВУЗов, не только лингвистического направления, не вызывает сомнения и споров в современном обществе. Коснувшаяся всего мира глобализация, лишняя раз подтверждает необходимость и ценность в специалистах, способных

вести переговоры, составлять документацию, читать научную, техническую и иную литературу на разных языках. Причем потребность овладение иностранной речью увеличивается с каждым днем и в бытовой сфере: знакомство с инструкциями на английском, общение в виртуальном мире в сети Интернет и т.д. Не менее важным является изучение, в первую очередь, зарубежного языка для становления будущего специалиста и его дальнейшей профессиональной деятельности. Следовательно, вопросы совершенствования процесса лингвистического образования требуют особого рассмотрения. Причем необходимы они для студентов всех направлений и специальностей, и должны учитывать особенности той профессии, которую осваивают обучающиеся.

Список литературы

1. Анашенкова С.Г., Кудряшов Л.В., Серенева А.В., Горбунова А.А. Перевод в XXI веке. Необходим ли иностранный язык инженерам? // Успехи в химии и химической технологии. - 2017. - №14 (195). - С. 50-52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevod-v-xxi-veke-neobhodim-li-inostrannyy-yazyk-inzheneram>.

2. Йулдашева С.М. Актуальность владения иностранным языком в современном мире // Academy. - 2019. - №12 (51). - С. 75-77. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-vladieniya-inostrannym-yazykom-v-sovremennom-mire>.

3. Кузенко В.В. Актуальность языковой компетентности студентов нелингвистических факультетов в современном обществе // МНКО. - 2011. - №3. - С. 162-163. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-yazykovoy-kompetentnosti-studentov-nelingvisticheskikh-fakultetov-v-sovremennom-obschestve>.

4. Новгородова, Е. Е. Деловая игра как средство развития профессиональных компетенций студентов на занятиях по иностранному языку / Е. Е. Новгородова // Проблемы и перспективы развития многоуровневой языковой подготовки в условиях поликультурного общества : материалы II межрегиональной заочной научно-практической конференции. - Казань: Казанский государственный университет культуры и искусств, 2015. - С. 132-136.

5. Ситдикова, Г. Р. Специфика изучения английского языка студентами специальности «Кинооператорство» / Г. Р. Ситдикова, Г. Калмыков // Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков : сборник научных статей по материалам XXXII Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 21-22 апреля 2022 года. - Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2022. - С. 156-160.

6. Хонимкулова М.Х.К., Ибраимов Х.И. Необходимость изучения иностранных языков: теория и практика // Вопросы науки и образования. -2018. - №27 (39). - С. 80-83. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neobhodimost-izucheniya-inostrannyh-yazykov-teoriya-i-praktika>.

7. Шелякин А.В. Повышение эффективности преподавания иностранных языков в условиях глобализации и цифровизации обучающего пространства // Евразийский гуманитарный журнал. - 2022. - №1. - С. 91-96. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-effektivnosti-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov-v-usloviyah-globalizatsii-i-tsifrovizatsii-obuchayuschego-prostranstva>.

8. Шумова И.В., Петрова Н.Э. Анализ и специфика современного русского языкового образования // БГЖ. - 2018. - №4 (25). - С. 348-352. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-i-spetsifika-sovremennogo-rossiyskogo-yazykovogo-obrazovaniya>.

*Давшан Ирина Ивановна, старший преподаватель,
Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи,
г. Мариуполь, Россия*

ЯЗЫК КАК ОСНОВА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Статья посвящена языку как основному элементу межкультурной коммуникации. Рассмотрены необходимые понятия для раскрытия темы. Анализируется роль и место языка в системе межкультурной коммуникации. В рамках исследования рассматривается воздействие языка на культуру в целом, а также на коммуникационную систему.

Ключевые слова: язык, коммуникация, культура, межкультурная коммуникация, общение.

*Davshan I. I., senior lecturer,
Mariupol state university named after A. I. Kuindzhi,
Mariupol, Russia*

LANGUAGE AS THE BASIS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

The article is devoted to language as the main element of intercultural communication. The necessary concepts for the disclosure of the topic are considered. The role and place of language in the system of intercultural communication is analyzed. The study examines the impact of language on culture as a whole, as well as on the communication system.

Keywords: language, communication, culture, intercultural communication.

Быстрое изменение в формировании нынешнего общества способствуют развитию различного рода взаимоотношений между государствами. Таким изменениям подвергается и культура среди населения этих стран.

Значимой составляющей существования любого человека считается коммуникация, которая понимается как система, в которой происходит взаимодействия, и сам процесс взаимодействия, а также способы общения, которые служат для создания, перемещения и приёма различной информации [6].

Перспективным и развивающим направлением научных исследований в настоящее время является изучение межкультурной коммуникации.

Межкультурная коммуникация получила огромное развитие во многих областях человеческой жизни, включая науку, спорт, туризм, военное сотрудничество и межличностные отношения. Все больше и больше людей преодолевают культурные барьеры, которые когда-то разделяли их. В результате возникают новые культурные феномены и происходят изменения практически во всех сферах жизни. Содержание и результаты межкультурных обменов во многом зависят от способности участников понимать друг друга и приходить к общей решению.

Существует множество трактований этого понятия. Термин межкультурная коммуникация используется для обозначения межличностного общения в конкретных ситуациях, когда между участниками существуют культурные различия. Межкультурная коммуникация обуславливает взаимодействие среди носителей различных культур, когда отличия порождают конкретные проблемы.

Отталкиваясь от отдельных изучений в данной сфере, возможно отметить, что более четким считается определение, сформулированное И. И. Халеевой: «Межкультурная коммуникация есть совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам и языкам. Она происходит между партнерами по взаимодействию, которые не только принадлежат к разным культурам, но и при этом осознают тот факт, что каждый из них является «другим» и каждый воспринимает чужеродность «партнера» [5, с. 11].

Часто используется определение явления межкультурной коммуникации, которое отражено в книге Е.М.Верещагина и В.Г.Костомарова «Язык и культура». Здесь она подразумевает взаимопонимание двух и более участников, которые относятся к разным национальным культурам [1].

Если рассматривать межкультурную коммуникацию как область исследования, можно выделить большое количество аспектов в её изучении: социологический, коммуникативный, культурологический, психологический, профессионально-прикладной и наконец лингвистический.

Последний отмеченный подход межкультурной коммуникации изучен в работах В. В. Сафонова, И. И. Халеевой, Р. П. Мильруда, С. Г. Тер-Минасовой, Ю.А. Сорокина, В. П. Фурмановой и др. Так, например, Тер-Минасова рассматривает межкультурную коммуникацию как общение людей разных культур, в котором язык играет важную роль, а также исследовано соотношение языка и культуры, влияние языка на формирование личности в целом. Язык выступает в роли инструмента познания, который служит источником информации, культуры, так как отображает общество, сохраняет и представляет понимание о данном обществе, создает носителя языка [4].

Язык считается элементарным составляющим и в то же время орудием культуры. Можно с уверенностью говорить о том, что язык – это основа, фундамент межкультурной коммуникации. Давайте подробнее разберём так ли это.

Всем нам известны простые истинны, что для общения людям необходимо употреблять слова, а следовательно язык, который в свою очередь является инструментом общения. Даль даёт такое трактование понятию: «Язык – совокупность всех слов народа и верное их сочетание, для передачи мыслей своих» [2].

Многие исследователи рассматривают язык как семитологическую систему, которая является важной для развития мышления, передачи через поколения культурно-исторических ценностей и традиций.

Язык выполняет основную коммуникативную функцию, его можно назвать основным средством общения. Он служит коммуникации, и выступает в роли самого признанного и важного, а также официального вида коммуникативного поведения. Стоит отметить, что без языка не существует культуры, и в свою очередь культура находит своё отображение именно в языке. Язык является отражением культуры каждого народа, в нем раскрывается ментальность, национальный характер, традиции и обычаи, духовные и материальные ценности, знания и умения, накопленные веками. Сколько всего хранится в языковой системе – начиная от фольклора, книг до передачи в устной и письменной формах.

Подобным способом, язык в любой культуре свой, поэтому считается своего рода призмой, через которую можно идентифицировать общество. Часто попытки человека, изучающего иностранные языки окунуться в чужую картину мира и соединить её со своей, посредством родного языка, не имеют никакого успеха. Отчасти причиной такого является то, что, изучая чужой язык, человек погружается и в чужую культуру, перенимает чуждые ему вербальные и невербальные средства общения. Как следствие это приводит к определённой внутренней разногласию.

Язык является отражением действительности, конструирует идеальный мир в нашем сознании. Человек видит мир, так как говорит, именно по этой причине люди, которые разговаривают на разных языках, воспринимают мир по-разному.

Важно отметить, что язык не просто показывает реальность, он создает безупречный мир в нашем сознании, проектирует другую действительность.

Как мы уже выяснили ранее, межкультурная коммуникация представляет собой взаимодействие двух представителей различных культур, благодаря которому происходит обмен культурными ценностями [3].

Знаменитая языковая гипотеза Сапира-Уорфа, согласно которой язык является не просто инструментом для воспроизведения мысли, а формирует саму мысль, стала важным вкладом в понимание взаимосвязи между языком и культурой. Чтобы прийти к этой идее, Б. Уорф (опираясь на работы своего наставника Э. Сапира) проанализировал не состав языков, а их структурные отличия друг от друга. Он реализовал эту идею, сравнивая английский язык и язык индейцев хопи.

Например, предложение «Он оставался пять дней» в английском языке соответствует предложению "Он оставался до шестого дня" в языке хопи. Б. Уорф также обнаружил, что в языке хопи нет различия между прошедшим, настоящим и будущим временем, которое существует во многих европейских языках. Уорф использует подобные примеры для иллюстрации связи между культурой и языком, утверждая, что именно поэтому носители разных языков видят мир по-разному. Его гипотеза основана на предпосылке, что язык является основой образа мира. Этот образ мира формируется каждым из нас и упорядочивает (гармонизирует) огромное количество объектов и явлений, наблюдаемых в окружающем нас мире. Это происходит потому, что любой предмет или явление становится доступным для нас только тогда, когда ему дано имя. Предмет или явление без названия равносильно тому, что они не существуют для нас. Давая им имена, мы добавляем новую концепцию в систему понятий в нашем сознании. Другими словами, это добавляет новый элемент в наше мировоззрение.

Очевидно, что общение с людьми, говорящими на разных языках и использующими разные системы лингвистического поведения, может легко привести к недопониманию и неправильным оценкам, если мы будем считать, что их системы вербального общения такие же, как и наши.

Если рассматривать значение языка в коммуникациях, достаточно посчитать количество иностранных компаний в различных

странах, в том числе и в России. Понятным является факт, что люди, работающие в них, должны свободно владеть языком. Иностранные языки являются средством знакомства с другими культурами и выступают в качестве источника знаний. В процессе познания иноязычной культуры выявляются и анализируются факты о других культурах. В результате этого распознавания формируются определенные представления о других культурах.

Стремительное развитие межкультурных каналов коммуникации на всех уровнях, создают необходимость повышения уровня владения языками для обеспечения готовности к жизни и деятельности в многонациональном мире.

Итак, язык занимает ведущее место в системе межкультурной коммуникации и является её основой, гарантируя успешность и эффективность межкультурного общения.

Список литературы

1. Верещагин, Е. М., Костомаров, В. Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы. — М.: «Индрик», 2005. — 1040 с.

2. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка[в 4-х т.] / Владимир Даль. – М.: Русский яз., 1981-1982.

3. Садохин, А. Д. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А. Д. Садохин. – М.: Высш. шк., 2005. - 310 с.

4. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация/ С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 261 с.

5. Халеева, И. И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам / И. И. Халеева // Известия Российской академии образования. - 2000. - № 1. - с. 11-12.

6. Язык и межкультурная коммуникация: материалы Второй Международной науч.-практ. конф. Великий Новгород, 19–20 мая 2011 г.: в 2 т. Т. 1. / отв. ред. О. А. Александрова, Е. Ф. Жукова; НовГУ им. Ярослава Мудрого — Великий Новгород, 2011. — 403 с.

***Евтеева Оксана Георгиевна, старший преподаватель,
Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи,
г. Мариуполь, Россия***

НАЦИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА КАК ГЕНЕРАТОР НАЦИОНАЛЬНО- ЯЗЫКОВЫХ КАРТИН МИРА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ПОДГОТОВКУ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

В статье рассматриваются основные аспекты влияния национальной культуры на формирование национально-языковой картины мира, объясняются обусловленные этим проблемы межнациональной коммуникации и поднимаются вопросы

эффективной подготовки студентов-филологов, специализирующихся на знании двух и более языков.

Ключевые слова: языковая картина мира, национальная культура, межкультурная коммуникация, профессиональная подготовка студентов, глобализация.

*Evteeva O.G., Senior teacher,
Mariupol State University named after A.I. Kuindzhi,
Mariupol, Russia*

NATIONAL CULTURE AS A GENERATOR OF NATIONAL LANGUAGE PAINTINGS OF THE WORLD AND ITS INFLUENCE ON THE TRAINING OF PHILOLOGY STUDENTS

The article discusses the main aspects of the influence of national culture on the formation of the national language picture of the world, explains the problems of interethnic communication caused by this and raises issues of effective training of philological students specializing in knowledge of two or more languages.

Keywords: language picture of the world, national culture, intercultural communication, student training, globalization

Последнее время неуклонно растёт интерес к проблемам межъязыковой и межкультурной коммуникации, связанный с усилением глобализации и социально-экономического взаимодействия между странами и народами. Это ставит новые вызовы перед высшим образованием. Происходит так называемый парадигмальный сдвиг в области профессиональной подготовки студентов-филологов и лингвистов от традиционной содержательно-предметной парадигмы в сторону способности эффективно проявлять себя в условиях поликультурности. Поэтому на первый план выходят компетенции, основанные не только на знании языков, но и на готовности к межкультурному диалогу. В целом их можно определить как комплекс знаний, умений и навыков грамотного построения и адекватного понимания высказываний в условиях межнационального общения, т. е. общения между людьми, принадлежащими к разным культурами говорящим на разных языках.

Главная сложность в том, что язык — это больше чем просто набор слов и правил их сочетания в предложении. Как известно, любой естественный язык выполняет две основные функции — коммуникативную и познавательно-отображающую. И если благодаря первой он является главным средством общения и обмена информацией, то вторая делает возможным сохранение и организацию в языке знаний об окружающем мире. В языковых формах фиксируется мироощущение народа, его взгляд на мир сквозь вуаль национально-культурных представлений, что делает национальный язык

существеннейшим этногенным фактором, по сути, главным способом этнической социализации индивидуума.

Среди элементов, определяющих национально-языковую картину мира, в первую очередь следует назвать реальную действительность (точнее, ее фрагмент, данный народу в непосредственно-чувственном восприятии) и коллективное национальное сознание, которое, сохраняя опыт предыдущих поколений, отражает реальный мир в процессе познания. По меткому высказыванию Г.Д. Гачева, «национальный образ мира есть диктант, национальной Природы в Культуре» [1, с. 431]. Национально-специфические ощущения, воплощаясь в языке, сформировали ту особую модель взглядов, которую теперь называют национально-языковой картиной мира. А это значит, что, несмотря на во многом общий понятийный базис, система ценностей, устоявшиеся представления, способы выражения мысли, комплекс реакций на различные явления окружающего мира у каждого народа свои, национально обусловленные. Именно это затрудняет межкультурную коммуникацию даже при хорошем знании лексического состава и грамматики иностранного языка. Для качественного общения необходимо освоить воплощенные в языке национально-специфические доминанты мироощущения этноса, наслоенные на общий для разных культур логико-понятийный каркас.

Мощным генерирующим фактором для национально-языковой картины мира выступает материальная и духовная культура народа. Вслед за Телией под культурой мы понимаем ту «часть картины мира, которая отображает самосознание человека, исторически видоизменяющегося в процессах личностной или групповой рефлексии над ценностно значимыми условиями природного, социального и духовного бытия человека» [5, с. 18].

Проблема взаимодействия языка и культуры имеет в мировой и отечественной лингвистике довольно долгую историю изучения. Достаточно упомянуть имена немецких ученых И.Г. Гердера, В. фон Гумбольдта, братьев Гримм, российских исследователей Ф.И. Буслаева, О.М. Афанасьева, О.О. Потембю, американцев Е. Сепира и Б.Л. Уорфа. На том, что «язык нации является сам по себе сжатым, если хотите, алгебраическим выражением всей культуры нации», настаивал Д.С. Лихачев [3, с. 7].

Язык как форма сохранения культуры выступает сокровищницей этнических культурных ценностей и способом их трансляции в будущее. С одной стороны, он отражает подсознательные интуиции народа — своего носителя — об окружающем мире, а с другой — хранит память о значительных исторических событиях в жизни этноса. Однако язык является не только руслом, по которому «течет» культура. Язык — орудие культуры, ее «духовный инструмент», формирующий своего

носителя. Он навязывает последнему зафиксированное в языковых формах видение мира, определяет образ мышления и чувств, выступает своего рода регулятором восприятия мира, предоставляя своим носителям определенный набор значимых категорий, через который фильтруется жизненный опыт. Осваивая язык, человек «вынужденно» усваивает заложенную в языковые семантические матрицы информацию о мире, быте, образе жизни, отношениях между людьми, что приводит к формированию его культурного самосознания и национально-культурной идентичности. В контексте изучения этой связи между языком и культурой логично предположить, что успех межкультурного общения находится в прямой зависимости от степени близости (генетической и типологической) языков, обслуживающих определенные культуры.

Язык в богатстве своих форм и значений содержит ключи к тайнам ментального универсума определенной культуры, к познанию способа мышления народа, особенностей менталитета ее носителей. По словам Гачева, он дает возможность проследить, «... какой «сеткой координат» данный народ улавливает мир и, соответственно, какой космос (в древнем смысле слова: как строй мира, миропорядок) выстраивается перед его очами. Этот особый «поворот», в котором бытие предстает данному народу, — и составляет национальный образ мира» [1, с. 44]. Национальный образ либо модель мира Гачев Г. Д. понимает как особую структуру соотношения общих для всех народов элементов, при исследовании которой следует исходить из «гипотезы презумпции непонимания», превращая свой разум в *tabularasa* и по возможности парализуя привычные схемы собственного мировосприятия [Там же, с. 45].

С предложенной Гачевым «презумпцией непонимания» при исследовании неродной культуры трудно не согласиться: человеческая психика квалифицирует как нечто неприемлемое и несовершенное то, что не вмещается в привычные параметры образа мира. Например, в восточнославянских мифах и легендах народы далеких неизвестных земель изображались в довольно несимпатичном виде. Амазоны представлялись фантастическими существами с темным сердитым лицом, вооруженными копьем и луком со стрелами, а люди дивия (вероятнее всего, жители Индии) представляли крылатыми многоголовыми монстрами со звериными или птичьими головами и ногами [4, с. 9, 110].

Явление этноцентризма состоит не только в том, что по коллективным представлениям все приоритеты отдаются своей этнической группе, но и в «эффекте призмы», то есть в тенденции оценивать поведение, особенности характера, обычаи и привычки других народов сквозь призму своей этнической системы ценностей: «

представители какой-либо культуры обычно считают свой способ действия и понимания окружающего мира, свои формы и значения правильными. Поэтому, когда в другой культуре используются иные формы и значения, это неправильно. Поэтому же, когда какая-либо культура перенимает некую модель поведения от другой культуры, последняя расценивает подражание как нечто хорошее и правильное» [2, с. 56-57]. Из-за этой обусловленности язык, обслуживающий ту или иную культуру, воспроизводит прежде всего образ носителя этой культуры и языка — образ этнической языковой личности. Самореализуясь через язык, человек задает определенные параметры деления ментально-культурного пространства, характер которых определяется особенностями его восприятия и оценки окружающей действительности. Мы смотрим на один мир, но разными глазами. И иногда эти различия становятся почти непреодолимым препятствием на пути к общению.

На современном этапе межнационального взаимодействия, когда знание языков уже необходимо для эффективного позиционирования себя в обществе, коммуникация одновременно и обогащает различные культуры, и помогает снимать разногласия типа «свой-чужой». Вот почему любое общение подобного рода требует специальных знаний и умений, которые теперь составляют основу компетенций студента-филолога или лингвиста. Преодоление языкового барьера — только начальный этап профессионального становления. Цель современного высшего образования — формирование у студентов универсальной компетенции, позволяющей им задействовать в своей языковой практике актуальные технологии для достижения наилучшей коммуникации с носителями других культур без утраты собственной национальной самоидентификации. Сюда входят и коммуникативные межкультурные, и методические, и социокультурные, прежде всего лингводидактические, профессиональные компетенции.

Все это говорит о необходимости разработки специальной педагогической технологии в области обучения иностранному языку как средству межкультурной коммуникации. Помимо традиционного подхода, она должна включать знакомство с национальной культурой, историей, традициями страны изучаемого языка, ее этикетом, характерными невербальными средствами общения — для более глубокого погружения в ментально-языковую атмосферу. Это повысит качество подготовки студентов-филологов и поможет снять культурные барьеры, которые зачастую вредят коммуникации не меньше языковых.

Список литературы

1. Гачев, Г.Д. Национальные образы мира. Общие вопросы / Георгий Дмитриевич Гачев. – М.: Сов. писатель, 1988. – 445 с.

2. Ладо, Р. Лингвистика поверх границ культур / Р. Ладо // Новое в зарубежной лингвистике. Контрастивная лингвистика. – Вып. XXV. – М., 1989. – С. 32–62.

3. Лихачев, Д.С. Концептосфера русского языка / Д.С. Лихачев // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. – М.: Наука, 1993. – Т. 52. – № 1. – С. 3–9.

4. Персонажи славянской мифологии.– К.: Корсар, 1993. – 224 с.

5. Телия, В.Н. Первоочередные задачи и методологические проблемы исследования фразеологического состава языка в контексте культуры / В.Н. Телия // Фразеология в контексте культуры. – М.: Языки русской культуры, 1999. – С. 13–24.

*Закирова Лилия Растямовна, старший преподаватель,
Поволжская государственная академия
физической культуры, спорта и туризма,
г. Казань, Россия*

ВАЖНОСТЬ ЯЗЫКОВОЙ РОЛИ КАК СРЕДСТВА ОБЩЕНИЯ МЕЖДУ РАЗЛИЧНЫМИ КУЛЬТУРАМИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

В данной статье идет речь о языковой роли как возможности осуществлять общение, о концепте и специфике межкультурной коммуникации. В ней доказывается существенное значение языкового и культурного мироздания в ходе овладения иностранными языками, и рассматриваются проблемы этого процесса в условиях различных культур.

Ключевые слова: культура, культурные достижения, средствообщения, иностранные языки, мышление, изучение, мир, народ.

*Zakirova L.R., Senior teacher,
Volga State Academy of Physical Culture, Sports and Tourism,
Kazan, Russia*

IMPORTANCE OF THE LINGUISTIC ROLE AS A MEANS OF COMMUNICATION BETWEEN DIFFERENT CULTURES IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES

This article deals with the linguistic role as an opportunity to communicate, the concept and specificity of intercultural communication. It proves the essential importance of the linguistic and cultural world during the mastery of foreign languages, and considers the problems of this process in the context of different cultures.

Keywords: culture, cultural achievements, means of communication, foreign languages, thinking, study, world, people.

Reflecting reality, language is its own view of the world, special to any language, as well as to the people who use it as a means of communication.

As a means of communication between people, it influences how people speaking given language develops. The language and the person who speaks it are, without a doubt, closely related. In the structure of a language, as well as in the way it functions in a certain society, its social essence is visible.

Understanding and accepting the world with the help of the senses, people represent the world in a system that is based on mental constructions, expressed in signs, images, statements. By comprehending the results of perception, and passing them through their understanding, people transmit them to other people's communities. [1, c.14]

Completely isolated from the cultural achievements of other peoples, no culture can function properly. People, throughout their lives, are invariably oriented to their past as well as to the experience of other cultures. Now it is possible to freely adopt the cultural experience of others, as well as to share their cultural experience with other peoples, in natural conditions. It is called such an appeal to cultures of different nations «interaction of cultures», or, in other words, «intercultural communication». Also synonyms of this concept are «cross-cultural or interethnic communication». If people of different cultures are aware of everything that does not belong to their culture as «alien», then we can talk about intercultural interaction, as experts- practitioners believe. If people learn other people's norms, traditions and customs, and do not put into use their ideas and ways of behavior, it makes little sense to call «intercultural relations». G. Triner and E. Hall, in 1954, were the first to formulate this concept in their work «Culture and Communication. Model of Analysis». Man must fully adapt to the surrounding world, in this his desire for a perfect goal. Over the years, various features of intercultural communication have been formulated. For it, it is essential that those who send and receive messages are culturally relevant and that communicators are aware of each other's cultural differences. [3, c.75]

One of the most important elements of culture is language, representing a means of communication, a means of expressing thoughts, a form of thinking. It is a manifestation of human activity, which, as such, is the real being of language. Since the beginning of modern times, the importance of language in communication began to be analyzed from a scientific point of view. In the XX century scientists revealed the direct interaction of language, culture and thinking. American anthropologist F. Boas drew attention to this interaction back in 1911, when he compared the two cultures through their vocabulary. The well-known Sapir-Whorf linguistic hypothesis was also a significant achievement in understanding the relationship between language and culture. This hypothesis makes the statement that language is not only a means of reproducing thoughts, but it forms thoughts itself.

Many studies have been conducted on the interaction of culture, thought and language. Language, as a guide, allows us to look at the world. Each nation has its own history, its own culture. Language allows them to be verbalized, stored and passed on to descendants. When learning foreign languages, their words,

people face a piece of the picture of the world of another people, and try to combine it with their own picture, which predetermines their native language. They often fail to do so. When you learn a foreign language, you learn a foreign sphere, culture and this leads to the so-called split of consciousness. This is one of the main difficulties in learning another language.

Many problems a person experiences when translating information from another language. Different languages create different images of the world, making it impossible to make an accurate translation. There is no exact equivalent to express a concept, and it is not available itself. These concepts are unique to a particular culture and do not exist in other languages. There is another difficulty - when the lexical concept does not exhaust the meaning of the word and its lexical and grammatical compatibility plays a fundamental role. Moreover, the cultural perceptions of different peoples about the real phenomena indicated by the equivalent words of these languages are contradictory. From these cultural concepts, as a rule, arise a variety of stylistic connotations in the words of different languages.

When choosing a language for communication, it is important to take into account both the lexical and phraseological compatibility of words, and their diverse connotations, existing in different languages. In teaching foreign languages as a means of communication between the various 182 peoples and cultures, it is necessary to remember that languages must be taught in close connection with the peace and culture of the peoples who carry those languages. Language and cultural barriers should be overcome, and the effectiveness of communication between different cultures depends on it. [2, с.1]

Список литературы

1. Гураль С.К. Мировоззрение, картина мира, язык: лингвистический аспект соотношения //Язык и культура. – 2008. – №. 1. – С. 14-21
2. Колесник О.Г. Язык как средство межкультурной коммуникации //РГСУ. Материалы международной конференции. – 2012. – С. 1-5.
3. Питерова А.Ю., Тетерина Е.А. Особенности межкультурной коммуникации //Альманах современной науки и образования. – 2010. – №. 1-2. – С. 75-79.

***Кипкеева Земфира Казимовна, студентка,
Лепшокова Елизавета Ахияевна, кандидат педагогических наук, доцент,
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д.Алиева,
г.Карачаевск, Россия***

КАК НАУЧИТЬСЯ ЧИТАТЬ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

В данной статье рассматривается вопрос о том, как научиться читать на иностранном языке. Тема актуальна. Способов правильного чтения на иностранном языке достаточно много и у каждого из них есть как свои недостатки, так и преимущества. Тем не менее все способы

хороши, только не всем людям подходят одинаковые методы. Практическая значимость исследования заключается в том, что ее результаты можно использовать на занятиях по практике устной и письменной речи, в написании научных статей, курсовых работ и так далее.

Ключевые слова: иностранный язык, чтение, устная и письменная речь, метод, текст.

*Kipkeeva Z.K., student,
Lepshokova E.A., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Karachay-Cherkess State University named after U.D. Aliyev,
Karachayevsk, Russia*

This article discusses the question of how to learn to read in a foreign language. The topic is relevant. There are quite a lot of ways to read correctly in a foreign language, and each of them has both its disadvantages and advantages. Nevertheless, all methods are good, but not all people are suitable for the same methods. The practical significance of the research lies in the fact that its results can be used in classes on the practice of oral and written speech, in writing scientific articles, term papers, and so on.

Keywords: foreign language, reading, oral and written speech, method, text.

Чтобы научиться читать на иностранном языке нужно изучать на нем тексты.

Для успеха в любом из методов чтения нужно следующее:

- регулярность, то есть несколько раз в неделю, но читать надо. Иначе все придётся начинать с самого начала или серьёзного отката. На мой взгляд лучшая длительность чтения за один подход от 20 минут до полутора часов.

- определённая продолжительность учения, то есть в таком режиме нужно заниматься от нескольких недель до нескольких месяцев, в зависимости от сложности языка. Если язык со сложной письменностью, например, арабский, японский, китайский, нужно потратить несколько недель или даже месяцев на изучение письма. Нужно иметь хотя бы минимальное представление о грамматике языка. Это могут быть знания всего лишь недели изучения грамматического справочника, знания на основе родного языка [1, с. 4]. Обязательно должно быть минимальное знание:

- манеры-чтения. Бывают 2 разные манеры чтения - поверхностная и детальная. При изучении языка обязательно нужно упражняться по ним, отказ от одного из них будет минусом для изучения языка:

1. Поверхностное чтение

Вы быстро читаете все предложения, захватываете глазами сразу несколько слов, почти не останавливаетесь и не возвращаетесь к прочитанным отрывкам. Ваша цель быстро уловить общее содержание,

основные мысли текста. На незнакомые слова не обращаете внимания и полагаетесь только на свои текущие знания. Именно так на самом деле мы читаем большинство текстов на русском языке.

2. Детальное чтение

Вы несколько раз перечитываете предложение пока его смысл вам не становится отчётливо ясным, смотрите в словаре незнакомые слова, размышляете над смыслом грамматических конструкций. После такого глубокого разбора вы способны написать или даже устно сделать перевод всего фрагмента [2, с. 155].

Таким образом, для большинства методов чтения надо читать текст 2 раза. Сначала читаем текст поверхностно, осмысливаем, что поняли, оцениваем свой текущий уровень для понимания этого фрагмента, потом прочитываем во второй раз детально, разбираем все подробности.

Способы как научиться читать на иностранном языке:

1. Читать и смотреть в словаре все незнакомые слова. Пожалуй, это самый верный метод, его пробовали многие. На самом деле те, кто занимался по этому методу и не достиг в нем особого прогресса, те занимались по нему недостаточно долго. Нужно быть готовым к тому, что первые несколько страниц придётся переводить по несколько часов каждую. Это требует огромной усидчивости и целеустремлённости, бывает порой скучно и трудно, но это работает. Тем не менее при дальнейшей работе со словарём незнакомых слов будет все меньше и меньше, а понимание текста будет все больше и больше [3, с. 326].

2. Читать и смотреть незнакомые слова, но только на первых нескольких страницах. Если вы взяли тематическую литературу, то скорее всего с большинством ключевых слов этого текста вы успеете ознакомиться как раз на первых страницах. Этот способ отлично подойдёт при чтении тематической литературы или какого-либо длинного текста на одну узкую тему.

3. Читать и смотреть в словаре слова, но только в сложных местах. В любом тексте есть простые и сложные места. Какие-то сложные места без вреда понимания текста целиком можно пропустить, но лёгкие пропустить нельзя.

4. Чтение и перевод только тех слов, которые вам встречались несколько раз. Если вы уже три раза встретили слово и по контексту так и не поняли, что оно значит, тогда его нужно посмотреть в словаре, ведь если оно встречается так часто, то скорее всего действительно очень важное слово для понимания этого конкретного текста. Если вы запоминаете такое слово, то оно запоминается в трех контекстах [4, с.167].

5. Чтение с переводом фиксированного количества слов на странице. Вы можете подчёркивать незнакомые слова, но в словаре нужно смотреть только важные из них. Вы устанавливаете для себя ограничение: не более 5 слов на странице. Когда вы решаете какие из этих слов выбрать и

посмотреть в словаре, во-первых, вы все их просматриваете, ещё раз видите все эти слова в контексте и мысленно выстраиваете определённый ранг слов, какие более важны вам, а какие нет.

6. Чтение параллельных текстов. Этот метод известен как метод Шлимана, полиглота и археолога. Нужно найти текст на изучаемом языке и его русскую версию. Читать по очереди фрагменты, то на одном языке, то на другом. Плюс в том, что непонятных фрагментов вообще не остаётся, а также есть возможность постоянно сравнивать, анализировать, чем же ваш родной язык отличается от изучаемого.

7. Чтение без словаря. Этот метод работает хорошо при двух условиях:

1) для этого языка у вас уже есть грамматика, словарная база;

2) при изучении языка, который близок родному. Ведь у такой пары языков много общих слов, много общей грамматики.

Однако достичь высокого уровня понимания при чтении таким методом не удаётся.

8. Чтение само иллюстрирующихся текстов. Это единственный способ, который не требует предварительных знаний языка. При таком способе можно начинать читать текст уже в первый день знакомства с этим языком. Само иллюстрирующиеся тексты - это такой специфичный подвид специальной литературы, где совершенно все понятно по контексту при последовательном чтении. Если нет, авторы помогают картинками и опорой на общекультурные знания. Самое большое преимущество такого метода - это его психологический комфорт, читая последовательно особо напрягаться не нужно. Главный минус, что таких текстов почти не найти. Например, есть такая книга на латинском "LingvaLatina - PerSe. Illvstrata" [5, с. 136].

Общее правило: нужно брать тексты тех типов, которые вы часто читаете и на русском языке. Некоторые люди не имеют привычки с удовольствием читать художественную литературу на родном языке. Если вы любите на русском читать научно-популярные статьи, политические паблики, рецензии на просмотренные фильмы, можно найти такие тексты на изучаемом языке. Однако, не все могут понять, что же им нравится, а даже, если могут не всегда находят тексты. Но есть множество других путей как легче научиться читать. Например, можно найти в Википедии статью о хорошо известном вам человеке или явлении, художественную литературу начального или среднего уровня.

Список литературы

1. Абайханова, Д.С. Проблема мотивации студентов в обучении английскому языку / Д.С. Абайханова, Е.А. Лепшокова - Ялта: Педагогический вестник. 2022. № 24. - С. 4-5.

2. Кипкеева, З.К. Методы запоминания английских слов правильно и быстро / З.К. Кипкеева, Е.А. Лепшокова // Наука и образование:

отечественный и зарубежный опыт. сборник трудов Пятьдесят второй международной научно-практической конференции. – Белгород: 2022. - С. 155-159.

3. Кипкеева, З.К Как мотивировать ребенка изучать английский язык / З.К. Кипкеева, Е.А. Лепшокова // Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей III Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием.- Орехово-Зуево, 2022.- С. 325-327.

4. Лепшокова, Е.А. Сопоставительные методологии обучения иностранным языкам / Е.А. Лепшокова // Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Мефодиевские чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции.- Карачаевск, 2022.- С. 166-170.

5. Лепшокова, Е.А. Роль чтения в обучении иностранному языку / Е.А. Лепшокова // Традиции и инновации в системе образования. Материалы XI Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2017. - С. 135-139.

*Лиева Радима Муратовна, студентка,
Лепшокова Светлана Мурзакуловна,
кандидат педагогических наук, доцент
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева,
г. Карачаевск, Россия*

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ. МИМИКА И ЖЕСТЫ

Многие сосредоточены исключительно на знании иностранного языка, то есть на изучении и овладении языком, на котором говорят в другой стране. Наша цель – расширить представление о том, что взаимопонимание достигается не только посредством произнесенного слова, но часто в первую очередь посредством невербального общения с его наиболее важными средствами выражения - мимикой и жестами.

Ключевые слова: культура, межкультурная коммуникация, индивидуальное поведение, культура речи, общение, жесты, мимика, понимание, отзывчивость.

*Lieva R. M., student,
Lepshokova S.M., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Karachay-Circassian State University named after U. D. Aliyev,
Karachayevsk, Russia*

INTERCULTURAL COMMUNICATION. FACIAL EXPRESSIONS AND GESTURES

Many focus exclusively on knowledge of a foreign language, that is, on learning and mastering the language spoken in another country. Our goal is to expand the idea that mutual understanding is achieved not only through

spoken words, but often primarily through non-verbal communication with its most important means of expression - facial expressions and gestures.

Keywords: culture, intercultural communication, individual behavior, speech culture, communication, gestures, facial expressions, understanding, responsiveness.

Лингвистические аспекты корпоративной коммуникации изучались и до сих пор изучаются преимущественно с позиций бизнес-лингвистики и коммуникационных исследований. При этом основное внимание уделяется исследованиям в области теории стиля[4]. Для начала нужно определить, что означает межкультурная коммуникация? Под этим понимается особая область человеческих отношений между представителями разных культур. Общение - самая важная составляющая человеческой жизни, связанная с культурой. Некоторые ученые описывают культуру как айсберг, в основе которого лежат культурные ценности и нормы. Вершиной является индивидуальное поведение человека, которое проявляется, прежде всего, в общении с другими людьми. Усвоение норм и правил общения имеет первостепенное значение. На процесс общения влияют культурные и мировоззренческие различия, возраст, пол, профессия, социальное положение, статус человека, характер отношений. Для успешного общения с иностранцем необходимо учитывать тот факт, что каждая культура формирует уникальную систему ценностей, приоритетов и моделей поведения. Вы беспокоитесь о том, достаточно ли хорошо вы владеете немецким языком? Немцы сразу же отмечают российское гостеприимство и готовность поддерживать межкультурные контакты. Ее типичными чертами являются: целеустремленность и трудолюбие, вежливость и деликатность. Немецкий язык, на котором говорят могены, уходит корнями в глубину. Знание своей культуры, искусства, философии воспринимается с уважением. Но обратите внимание на ярко выраженную потребность немцев в тишине и уединении. Часто существуют грубые различия, особенно в культуре речи: японцы знают 600 способов сказать "нет". В Германии отношения между людьми характеризуются четкостью и ясностью. "Да" означает "да", "нет" означает "нет". Эта точность проявляется везде в повседневной жизни. Немецкие эксперты по коммуникациям подтверждают: "Мы просто очень прямолинейны"[1, с. 120]. Поэтому немцы могут не заметить, если, например, британский партнер осторожно, как джентльмен, укажет им на ошибку. Простой костюм в стиле джинсы-свитер, пользующийся популярностью в Германии, означает, что больше внимания уделяется индивидуальности человека, чем одежде. Столицу Германии нередко называют „самым толерантным немецким городом". Девиз: *Toleranz, Respekt und Verständigung zwischen den Nationen*. Что означает терпимость, уважение и взаимопонимание между народами.

Толерантность означает признание культур нашего мира в их разнообразии, поскольку толерантность - это понимание и отзывчивость. Для гармоничного международного сосуществования необходимо признание и уважение мультикультурного характера человечества [5].

Русские и немцы – межкультурная коммуникация

„Ein Blick sagt mehr als tausend Worte“, - гласит немецкая поговорка и означает, что один взгляд стоит тысячи слов[2, с. 156]. Тем не менее, многие люди недооценивают важность языка тела. Недопонимание и разочарование могут возникнуть в процессе межкультурного общения, несмотря на хорошее владение иностранным языком. Тем, кто готов приобщиться к чужой культуре, будет легче социализироваться там.

Мимика и жесты

Русские и немцы очень близки в культурном отношении. Немцы знают историю России. Они знакомы с нашими общественными и политическими событиями. Но почему при профессиональном или личном общении с ними всегда возникает путаница? Межкультурное общение также является частью невербального общения. Это постоянно приводит к недопониманию. В процессе общения русские и немцы могут понять друг друга не только с использованием языка, но также и с помощью жестов. Тем не менее, есть тонкие различия. Первым же препятствием может быть установление контакта. Если в Германии первый контакт лучше всего проводить в письменной форме, то в России предпочтительнее личный контакт. Личная встреча обещает построить более доверительные отношения с собеседником[3, с. 150].

Как и в России, в Германии, деловому партнеру приветственно пожимают руку. Близость и физический контакт играют в этом большую роль. Энергичное похлопывание по плечу в знак сочувствия при этом является довольно распространенным явлением. С другой стороны, женщинам просто кивают в знак приветствия. Если вы знакомы дольше, то приветствуете друг друга объятием и двумя или, чаще всего, тремя поцелуями в щеку, в том числе и среди мужчин. Немецкая культура опирается на дистанцию, в то время как в русской культуре чаще всего нет такого понятия, как личное пространство. Россияне в разговоре приближаются к сопернику на 30-40 сантиметров ближе, чем немцы. В общественном транспорте и в местных заведениях принято закрывать двери наглухо и не оставлять больших промежутков между ними, как и в России.

Межкультурная коммуникация подчеркивает культурные различия. Немецкие ученые-коммуникаторы определяют Россию как страну с культурой высокого контекста. Решает не содержание, которым мы обмениваемся, а то, как мы говорим. Мы произносим менее прямо, чем немцы. Мимика и жесты играют важную роль в взаимопонимании.

Немецкий способ общения, с другой стороны, ясен и прямолинеен. Они говорят, как есть. Общение для них - это обмен информацией. Им нравится, когда она проходит кратко и целенаправленно. Все, что не следует этой логике, немцы считают излишним. Германия относится именно к культурам с низким уровнем контекста. Переговоры должны быть максимально конкретными, светская беседа должна сводиться к нескольким фразам. Отношения друг с другом, как и чувства, вторичны. Различия в культурах с высоким и низким контекстом значительно. Многие трудности в общении между людьми коренятся в различиях во взглядах.

Самая большая разница в межкультурном общении заключается в выражении лица, особенно в манере улыбаться. Немцы часто говорят о русских, что мы редко улыбаемся. На самом деле в России улыбка на публике - редкость. Постоянная вежливая улыбка называется у нас дежурной улыбкой и считается плохой чертой характера у немцев. Это также причина, по которой продавщицы не улыбаются покупателям в Германии. Иностранцы часто находят такое поведение неприятным и грубым. То же самое относится и к прямому зрительному контакту. Это считается нескромным и напористым у немцев. Однако в личной жизни многие россияне проявляют интенсивную и сильную эмоциональность как в мимике, так и в жестах. Иностранцев здесь встречают доброжелательная открытость и гостеприимство. "В чужую душу не залезешь", - говорят русские [6]. Однако, зная и принимая во внимание культурные различия, мы можем дифференцировать наш внешний образ.

Список литературы

1. Лепшокова С. М. Проблема фразеологических единиц в современной лингвистике / С. М. Лепшокова// Тенденции развития языка. Сборник научных статей. К 70-летию Махти Зейтуновича Улакова. – Нальчик: Принт Центр, 2021. С. 119-122. ISBN: 978-5-907150-94-2.

2. Лепшокова С.М Словообразовательные модели производных существительных / С.М. Лепшокова// Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева. 2019. С. 154-158. ISBN: 978-5-8307-0605-6.

3. Лепшокова С.М. Формирование учебно-языковой и культурной компетенций учащихся при обучении анализу компонентного состава фразеологизмов. / С.М. Лепшокова// [Проблемы современного педагогического образования](#). – Ялта, 2022. С. 147-150. – ISBN 2311-1305.

4. Herweg F. Sprachliche Aspekte der externen Unternehmenskommunikation - Stiltheoretische und framesemantische

Analysen der Websitetexte eines Markenartikelherstellers (Лингвистические аспекты внешних корпоративных коммуникаций -теоретико-стилистический и фрейм семантический анализ текстов веб-сайтов производителя фирменных товаров) / F. Herweg // Социальные науки: soziale Nazis. – 2016. – URL: <file:///C:/Users/админ/Downloads/RGMasterthesisFriederikeHerweg.pdf> (дата обращения: 20.06.2016).

5. Портал студенческих и научных материалов. Die interkulturelle Kommunikation. Die Etikette(Межкультурная коммуникация. этикетка) // Языковая культура Германии: учеб. пособие. – URL: https://ozlib.com/1090619/literatura/interkulturelle_kommunikation_etikette.

6. Blask D. Russen und Deutsche – interkulturelle Kommunikation. (Русские и немцы – межкультурное общение)/ D. Blask // Deutsch(немецкий). – 2017. – URL: <https://www.buerodienste-in.de/2017/01/russen-und-deutsche-interkulturelle-kommunikation/> (дата обращения: 31.01.2017).

*Максимова Айгуль Айдаровна, студент,
Аржанцева Наталья Валерьевна,
кандидат филологических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г.Казань, Россия*

АНАЛИЗ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЕ

С момента появления СМИ, язык средств массовой информации привлекает колоссальное внимание специалистов данной области. Язык не стоит на месте: вводятся новые термины, слова и выражения, а средства массовой информации незамедлительно реагируют на те или иные социально-экономические и политические изменения, которые в последующем приводят к смысловым изменениям в газетной лексике. Поэтому необходимо более глубокое исследование данной области.

Ключевые слова: Англоязычная пресса, языковые средства, СМИ

*Maksimova A.A., student,
Arzhantseva N.V., Associate Professor, Ph.D.,
Kazan (Volga Region) Federal University
Kazan, Russia*

ANALYSIS OF THE LANGUAGE MEANS FORMING THE IMAGE OF RUSSIA IN THE ENGLISH PRESS IN 2000-2022

Since the advent of the media, the language of the media has attracted tremendous attention from specialists in this field. The language does not stand still: new terms, words and expressions are introduced, and the media

immediately respond to certain socio-economic and political changes, which subsequently lead to semantic changes in newspaper vocabulary. Therefore, a deeper study of this area is needed.

Key words: English-language press, language tools, media

С момента появления СМИ, язык средств массовой информации привлекает колоссальное внимание специалистов данной области. Исследователи неоднократно говорили о необходимости изучения языка СМИ, так как в нем наиболее наглядно и подробно отражаются процессы становления языка на всех его уровнях.

Актуальность темы состоит в том, что на сегодняшний день ярко проявляется интерес к данной теме, поэтому необходимо более глубокое исследование, особенно в сфере политической лингвистики, поскольку Россия является очень активным игроком на мировой арене. Язык не стоит на месте: вводятся новые термины, слова и выражения, а средства массовой информации незамедлительно реагируют на те или иные социально-экономические и политические изменения, которые в последующем приводят к смысловым изменениям в газетной лексике. Данная тенденция особенно заметна на сегодняшний день, когда ведутся активные действия на политической арене, появляются новые медицинские термины, и с каждым днем сфера науки пополняется новыми открытиями, что влечет за собой появление новых слов.

Средства массовой информации способны оказывать колоссальное влияние на общественность. СМИ проникают практически во все аспекты жизни людей. И для достижения такого результата, пресса использует языковые средства. Использование языковых средств выразительности автором делает его статью более выразительной и привлекает внимание читателей.

Следует отметить, что пресса имеет свою лексику — это слова, используемые в основном представителями определённой науки, профессии. Она включает термины, профессионализмы, профессиональные жаргонизмы и номенклатуру. Англоязычная пресса применяет разнообразные виды языковых средств, которые используются для создания эффекта, которое подчеркивает, разъясняет или украшает как письменную, так и устную речь.

Все отмеченные особенности работают на передачу информации и на оригинальность ее подачи. И самое главное, сведения должны быть на 100 процентов точными, чтобы распространять достоверную информацию среди населения. Неточная информация может иметь как негативное, так и позитивное влияние на общественное мнение, потому что, все, что используется в СМИ, впоследствии тиражируется носителями языка.

Пресса – это массовая периодическая печать. В данную категорию входят: газеты, журналы, сборники. Основной функцией газетного стиля

является передача информации. Во многих странах, в том числе и в англоязычных, средства массовой информации, включая прессу, считаются наиболее эффективным и многосторонним каналом изучения и в то же время формирования общественного мнения, а также воспитания молодого поколения.

Язык прессы стал одним из источников языковой нормы. Так как, центр норм образования сместился с языка произведений художественной литературы в язык СМИ. Во-вторых, пресса оперативно реагирует на изменения в общественной жизни, поэтому все новые изменения в языке отражаются быстрее всего в языке СМИ. Благодаря данному факту, СМИ называют «зеркалом» речевой культуры общества. СМИ как «зеркало» изменений в обществе и языке.

Нет сомнений в том, что современное общество ежедневно находится под сильным влиянием средств массовой информации, причем в самых разных формах. От многих из них обычно зависят и включают в личную жизнь, они используются для развлечения, работы, общения и образования, а также для сбора новостей и информации. Средства массовой информации проникают практически во все аспекты жизни людей. СМИ может быть полезно для общества своим влиянием, но иногда иметь плохие последствия. В истории были времена, когда пресса вдохновляла, объединяла и мотивировала массы. Сознательно и бессознательно воздействие ощущается и отражается в обществе, пронизывая различные каналы, создавая новые эффекты, влияния и результаты, куда бы оно ни направлялось. Известно и то, что ее также можно использовать злонамеренно; навредить или даже добиться несправедливости. Для привлечения внимания читателей, СМИ используют разнообразные языковые средства.

Языковые средства - это слово или фраза, которые используются для создания эффекта, которое подчеркивает, разъясняет или украшает как письменную, так и устную речь. Слова используются в новом контексте и приобретают иное значение. Составляя неотъемлемую часть языка, языковые средства встречаются как в устной литературе, так и в поэзии и прозе, а также в повседневной речи. В английском языке существуют лексические, синтаксические, стилистические средства выразительности.

Во многих странах, в том числе и в англоязычных, средства массовой информации, включая прессу, считаются наиболее эффективным и многосторонним каналом изучения и в то же время формирования общественного мнения. Средства массовой информации влияют на многие аспекты человеческой жизни, начиная от того, как мы голосуем, и, заканчивая нашими индивидуальными взглядами и убеждениями. Следует отметить, что люди выражают свое мнение через

средства массовой информации. С годами влияние массовой коммуникации резко возросло благодаря внесенным улучшениям.

Для подтверждения вышесказанного, обратимся к популярному изданию TheWashingtonPost. В статьях мы можем увидеть использование следующих языковых средств:

1. Эпитеты positive gestures - позитивный жест, в предложении: The remark also follows a series of positive gestures from the West, including a recent declaration by President Clinton that Putin is someone we can do business with.

2. Метафоры a strained relationship - натянутые отношения, в предложении: In practice, Russia and NATO have had a strained relationship since Russia acquiesced to NATO's expansion into Poland, Hungary and the Czech Republic last spring. Следующий пример: freezing the relationship - заморозить отношения, в предложении: When NATO attacked Yugoslavia last spring, the Russian military and political leadership reacted with anger and bitterness, freezing the relationship.

Метафора используется для того, чтобы изменить определенное значение слов, создать новые слова или вложить важную идею. Более того, многие авторы новостных СМИ считают, что образный язык, который имеет первостепенное значение для воздействия на публику - это метафора

3. Инверсию: said Putin в предложении "Why not? Why not?" said Putin when asked by BBC interviewer David Frost about Russian membership.

В следующем источнике THE NEW YORK TIMES нам удалось обнаружить следующие языковые средства:

1. Метафору - build a relationship - построить отношения, в предложении Of Mr. Putin, Mr. Bush said, "I am convinced that he and I can build a relationship of mutual respect and candor".

2. Вводные слова: In addition в предложении In addition, administration officials in Washington said they were pushing for a "significant proliferation element"

В соответствии с классификацией Гальперина, нам удалось выявить следующие языковые средства:

1. Инверсию: There is в предложении There is little agreement on what changed the course of Mr. Bush's thinking last spring. There are в предложении There are still many prominent skeptics, like Zbigniew Brzezinski

2. Косвенную речь: He added that this was objectively possible.

3. Бессоюзие: The statements are likely to include one on the future of Afghanistan, an accord on joint efforts in counterterrorism, an agreement on missile defenses, reducing offensive weapons.

В статье, которая была опубликована в «The Guardian», нам удалось обнаружить следующие языковые средства: Метафоры: hit

Moscow with unprecedented sanctions – обрушили на Москву беспрецедентные санкции, в следующем предложении In response, western capitals including Washington have hit Moscow with unprecedented sanctions and bilateral ties have sunk to new lows. Также автор данной статьи использовал метафору conflict is raging back on Earth – конфликт, который бушует на Земле в предложении Russian cosmonauts and western astronauts have sought to steer clear of the conflict that is raging back on Earth, especially when in orbit together.

Также автор статьи включил обособленные конструкции: including corruption scandals and the loss of a number of satellites and other spacecraft в предложении Experts say Roscosmos has in recent years suffered a series of setbacks, including corruption scandals and the loss of a number of satellites and other spacecraft.

Таким образом, приведенный анализ англоязычной прессы показал, что большинство изданий активно включают разнообразные языковые средства: гиперболу, чтобы подчеркнуть определенное качество или особенность, метафору – придать новое значение, метонимию – позволяет экспрессивно передать какую-то мысль. Также авторы статей активно использовали вводные слова с целью передать нужную интонацию, сделать высказывания более выразительными для читателя.

Более того, языковые средства служат для создания эффекта, которое подчеркивает, разъясняет или украшает как письменную, так и устную речь.

Одной из важнейших особенностей публицистического стиля является использование таких лексических единиц, которые будут близки и понятны читателю. Авторы статей включают лексические, синтаксические, стилистические средства выразительности. Среди них чаще всего используются эпитеты, метафоры, сравнения, антитезы, риторические вопросы, ирония и сарказм. Следует подчеркнуть, что выбор языковых средств зависит от цели, которую преследует автор статьи, а также от жанра публикации.

Более того, на сегодняшний день пресса привлекает колоссальное внимание, поэтому авторы статей тщательно продумывают какие включить языковые средства. Так, например, использование иронии уместно не во всех жанрах. В новостных жанрах и статьях на политические темы, призванных донести информацию, практически отсутствует ирония. Если это статья освещает тему спорта или космоса, то авторы используют специальную терминологию, сокращения и аббревиатуры. Также активно вносят в прессу и словотворчество, поэтому язык прессы стал одним из источников языковой нормы.

Авторы стремятся выработать новые средства привлечения внимания читателей, из – за этого нередко можно встретить включение

языковых средств в названиях статей. Поэтому разнообразные языковые средства стали неотъемлемой частью прессы.

Список литературы

1. Арнольд, И.В. Стилистика современного английского языка / И.В. Арнольд. – Л.: 1981. - 384 с.
2. Александрова О.В. Проблемы экспрессивного синтаксиса. М., 2009. - 319 с.
3. Амосова Н.Н. Слово и контекст//Очерки по лексикологии, фразеологии и стилистике.-Л., 2008, Учен. зап. ЛГУ им. Жданова, № 243, вып.42. - 256 с.
4. Антрушина, Г.Б. Лексикология английского языка / Г.Б. Антрушина, О.В. Афанасьева, Н.Н. Морозова. – М.: Дрофа, 2000. – 246 с.
5. Буторина, Г.Г. Синтаксические стилистические средства и их роль в интерпретации художественного текста / Г.Г.Буторина, А.М.Шиляева. URL: <http://fitzgerald.narod.ru/critics-rus/butorina-shilaeva.html> . -дата обращения 10.01.2023.
6. Вовчок Д.П. Стилистика газетных жанров. Свердловск, 2009 - 415 с.
7. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка М. 2007 - 627 с.
8. Галкина - Федорук Е.И. Об экспрессивности и эмоциональности в языке // Сборник статей по языкознанию. - М., 2008. - 248 с.
9. Гуревич, В. В. English Stylistics. Стилистика английского языка/ В. В. Гуревич / учеб.пособие. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 72 с.
10. Знаменская Т. А. Стилистика английского языка. Основы курса. - М.: Едиториал УРСС, 2004. -208 с.
11. Ефимов А.И. Стилистика художественной речи. - М.: Изд. МГУ, 2007. - 328 с.

***Натекар Рохан Судхир, магистрант 2 курса,
Брагина Наталья Георгиевна, доктор филологических наук, профессор,
Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина,
г.Москва, Россия***

СТРУКТУРА УРОКОВ В УЧЕБНИКАХ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ИНОСТРАНЦЕВ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

В статье рассматриваются результаты сопоставительного анализа учебников по РКИ и английскому языку как иностранному. Анализируются способы представления учебного материала. Намечается перспектива использования полученных результатов в практике преподавания РКИ.

Ключевые слова: Учебник, русский язык, английский язык, содержание, упражнения.

*Natekar Rohan Sudhir, Magister 2 nd year,
Bragina Natalia Georgievna, Doctor of Philology, Professor,
Pushkin State Institute of Russian Language,
Moscow, Russia*

THE STRUCTURE OF THE LESSON IN RUSSIAN AND ENGLISH TEXTBOOKS FOR FOREIGNERS - A COMPARATIVE ANALYSIS

The article discusses the results of a comparative analysis of textbooks in Russian and English as a foreign language in order to familiarize the characteristics of the presentation of educational material and for further perspective in a study for linguists and philologists.

Key words: Textbooks, Russian, English, content, exercises.

В связи с динамичным характером развития методик и подходов в современном образовании, возникает необходимость в глубоком знании структур учебников разных типов, традиций их разработки. Это дает представление о современном положении дел, что представляет ценность для преподавателей, исследователей и студентов. Особенно важна такая информация будущим преподавателям русского языка как иностранного, тем, кто будет в силу разных причин использовать английский язык в качестве основного языка-посредника.

Комплексное сравнительное исследование учебников по русскому и английскому языкам как иностранным включает в себя анализ дизайна учебников, их структур, методов обучения и способов представления учебного материала, упражнений. Результаты такого анализа могут представлять интерес не только для будущих преподавателей русского языка как иностранного, но и для преподавателей английского языка как иностранного, работающих с русскоязычной аудиторией.

Теоретическая дискуссия о необходимости проведения сравнительного анализа.

«Новая эпоха в педагогике, – писал известный методист Э.П. Шубин, – отличается от старой прежде всего тем, что изменяется соотношение между ролями учителя и учебника в процессе обучения. Если раньше, в эпоху, восходящую к Средним векам, примат в преподавании принадлежал индивидуальному мастерству и талантам педагога, который пользовался плохими учебниками или обходился вообще без таковых, то современные тенденции в педагогике (в особенности в педагогике взрослых) сводятся к постоянному возрастанию роли самообучения при помощи высокоэффективных учебников, когда преподаватель всё менее выполняет функции обучающего и всё более функции организатора обучения и консультанта». Таким образом, требования к учебникам иностранного языка в современную эпоху чрезвычайно высоки. Это дает четкую причину, по которой учебники необходимо постоянно анализировать,

пересматривать и обновлять. Потому что здесь речь идет об учебниках иностранных языков, в частности, русского и английского языков. Сравнительное исследование дает нам представление о состоянии учебников русского и английского языков как иностранных, когда на глобальном уровне преподавание и уровень владения языками измеряется и рассматривается с помощью конкретных параметров и стандартов. Учебники, в итоге, становятся окном в русский мир, а с английским языком это может быть специфическая страна или весь мир.

В силу различных причин возникла необходимость провести в статье теоретическую дискуссию. Это дало основу для проведения сравнительного анализа и направление для будущих перспектив.

Согласно тезису об учебнике иностранного языка **И.Л. Бима**, учебники должны в сокращённом, обобщённом, интегрированном и концентрированном виде представлять все компоненты системы обучения иностранным языком. Эти характеристики отображаются в основных методических категориях, таких как: цели обучения, содержание учебного предмета, т.е. содержание и структура иноязычного учебного материала, педагогический процесс (процесс формирования навыков и умений на изучаемом языке в различных ситуациях в учебной деятельности), методы (обобщение приёмов обучения) и инструменты обучения (программу, вспомогательные дидактические пособия, в том числе технические средства обучения). Все важные ключевые моменты из тезиса работают одновременно как основа анализа и направление дальнейшего развития и совершенствования структуры учебника и его применения на уроках. Применение зависит от наличия определенных типов упражнений, которые дают возможность для взаимодействия между учителем и учащимися и учащимися между собой. Все это также зависит от умений и навыков преподавателя проводить занятия по иностранному языку с достаточным количеством упражнений коммуникативного типа. Содержание, обобщенное и сокращенное, но заключающее в себе большой объем информации, служит инструментом интеграции в изучаемый язык и культуру. Наличие элементов сопоставления со «своим» языком и культурой оказывается успешным в учебнике иностранного языка, поскольку нельзя игнорировать тот факт, что важным фактором при создании учебников иностранных языков становится межкультурная коммуникация, что также определяет выбор средств и методов обучения иностранному языку.

Сопоставительный анализ учебников русскому и английскому языку как иностранным.

Сопоставительный был проведен для учебников по именам «Дорога в Россию» 1 (2010 г.) и 2 (2009 г.), «English Unlimited» A1 и A2,

изданные Кембриджем. При анализе были рассмотрены теоретические, практические и межкультурные элементы в учебнике, а также дизайн. А также выяснилось, что внутренняя структура учебника и содержание в значительной степени зависят от сложности языка. Кириллица отличается и от широко известной латинской графики, что делает первые 6-8 уроков концентрированными, чтобы научиться читать и писать. Начальные уроки содержат отдельные слова и простые фразы, например "Это мама", поскольку глагол "быть" не используется в настоящем времени, можно многому научиться без употребления глаголов. Таким образом, и с увеличением количества лексических единиц можно обучать диалогам для ежедневной жизни. Следует отметить, что слова вводятся поэтапно по количеству слогов. Изначально вводятся слова, содержащие максимум 4 слога, чтобы учащиеся не были перегружены уровнем сложности русского языка. Пятый урок содержит знакомство с первым глаголом и его спряжением. Но не следует заблуждаться, что объем содержания для обучения речи, который уже есть в первом, значителен. Дело не в упоминании глаголов, а в том, что модели построения предложений, диалогов и т.д., уже дают обучающимся необходимые инструменты для построения простых фраз на русском языке, хотя они не знают пока ни одного глагола. К этому времени они уже знакомятся с личными местоимениями, способами определения пола и использованием личных местоимений. До конца учебника «Дорога в Россию 1» учащиеся уже знакомятся с основными разделами русской грамматики. "Дорога в Россию 2" учебник для базового уровня имеет много текстов, расширение грамматических тем и увеличенное количество письменных упражнений и устных задач. Отчетливо видны усилия сделать учебный материал стимулирующим, богатым знаниями и информацией и требовательным к студентам. Можно утверждать, что такой подход вызывает стресс у учащихся, но этот учебник очень известен и эффективен уже много лет. Большинство учителей в России и зарубежом используют «Дорога в Россию» для обучения или берут выдержки из учебников для подготовки уроков.

При обсуждении содержания, типов упражнений, дизайна и общего подхода к обучению в учебнике «English Unlimited» было обнаружено, что он имеет европейский стиль. Он компактен, а изложение всех эстетических и учебных аспектов очень креативно. Учебник, конечно же, сделан для тех, кто уже имеет представление о латинице. В то же время можно найти относительно быстрое знакомство с различными глаголами, фазами и общей лексикой. Это подтверждает правильность предположения о связи дизайна и структуры учебника с уровнем сложности языка. В каждом уроке находятся упражнения для изучения всех аспектов владения языком. Лексика, аудирование, говорение, письмо можно практиковать и

изучать на каждом этапе каждого урока. Особое внимание уделено говорению с достаточным вниманием к межкультурной коммуникации, что также является особенностью учебника по русскому языку. Благодаря отсутствию сложной системы склонения и благодаря присутствию очень простой системы оказывается несложно познакомить учащихся с местоимениями уже в первых уроках. Однако стоит отметить, что фонетическая зарядка и соотнесение правильного произношения с правилами правописания существует в каждом уроке. Это можно найти под названием «soundsandspellings». Переходя к книге 2-ой для уровня A2, мы видим аналогичную схему уроков с увеличенным объемом содержания, более длинными текстами и более сложными упражнениями. Но везде видна особенность, что одна грамматическая тема дается не целиком в одном уроке, а небольшой частью, но сама по себе она является завершенной. Например, глаголы типа «I can», «he/shescan» даются в одном уроке, а другой урок посвящен отрицанию. Такие части, которые могут быть завершены сами по себе как часть более крупной грамматической темы, в свою очередь используются для создания моделей речи.

Вывод и перспективы для будущего

Сделав сравнительный анализ, мы пришли к выводу, что на структуру, содержание, дизайн и эффективность учебника иностранного языка влияют различные факторы. Качество учебника важно так же, как умение и навыки учителя и не забывать об участии учащихся, что имеет первостепенное значение. Во-вторых, время создания учебника, тип учащихся, для которого он был создан, культурные аспекты, цели самих учебников (для школы, университета, языковых курсов, обучения бизнесменов или сотрудников компаний, в рамках довузовского подготовительного курса, и т.д.). Точную информацию об эффективности учебника мы получаем только после достаточно долгого использования его в целевой аудитории, а собранные данные помогут авторам внести необходимые изменения. Ошибки могут быть такими незначительными, как орфографическая ошибка или изменение частей уроков или их последовательности. Новые версии учебников со всеми необходимыми обновлениями позволяют совершенствовать процесс преподавания.

Будущая перспектива заключается не только в исправлении и обновлении учебников, но и в создании информационного пула для учителей, преподающих русский язык в англоязычной аудитории или английский язык в русскоязычной аудитории. Результатами исследования могут воспользоваться методисты, лингвисты, а также филологи для дальнейших исследований и разработок в области сравнительного изучения русского и английского языков и методики их преподавания.

Список литературы

1. Антонова В.Е., Нахабино М.М., Сафронова М.В., Толстых А.А. Дорога в Россию: учебник русского языка (элементарный уровень). - М.: ЦМО МГУ им. М.В. Ломоносова; СПб.: Златоуст, 2010. - 343с.
2. Антонова В.Е., Нахабино М.М., Толстых А.А. Дорога в Россию: учебник русского языка (базовый уровень). - М.: ЦМО МГУ им. М.В. Ломоносова; СПб.: Златоуст, 2009. - 258с.
3. Бердичевский А.Л., Голубева А.В. Как написать межкультурный учебник русского языка как иностранного. — СПб.: Златоуст, 2015. - С.56-59.
4. Adrian Doff. English Unlimited (A1 Starter Course), Cambridge University Press, 2004. - P. 94
5. Adrian Doff. Alex Tilbury. Theresa Clementson. Leslie Anne Hendra. David Rea. English Unlimited (A2 Elementary course with e-portfolio), Cambridge University Press, 2004. - P. 125

*Пашина Алёна Владимировна, кандидат филологических наук, доцент,
Тюменский индустриальный университет,
г.Тюмень, Россия*

КРОССКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ В ИЗУЧЕНИИ ПРАВИЛ ЦИФРОВОГО ЭТИКЕТА (НЕТИКЕТА)

Статья посвящена анализу специфики адаптации свода правил, принятого в глобальной сети Интернет в русскоязычном информационном поле. Установлено, что различия, существующие между англосаксонской и русской коммуникационными моделями затрудняют внедрение некоторых принципов нетикета. В статье подчеркивается роль вуза в процессе выработки и усвоения норм экологичного общения в Сети, так как они позволяют создать комфортное пространство для продуктивной кросскультурной коллаборации.

Ключевые слова: цифровой этикет, нетикет, языковая картина мира, коммуникационная модель.

*Pashina A.V., PhD in Philology, Associate Professor,
Industrial University of Tyumen,
Tyumen, Russia*

CROSS-CULTURAL ASPECT IN THE STUDY OF THE RULES OF DIGITAL ETIQUETTE (NETIQUETTE)

The article is devoted to the analysis of the adaptation specifics of the global Internet set of rules in the Russian-language information field. It is established that the differences existing between the Anglo-Saxon and Russian communication models make it difficult to implement some of the principles of netiquette. The article emphasizes the role of an university in the process of

developing and assimilating the norms of ecological communication in the Network, as they allow creating a comfortable space for productive cross-cultural collaboration.

Keywords: digital etiquette, netiquette, language picture of the world, communication model.

Процесс расширения роли онлайн коммуникаций, значительно ускорившийся в период пандемии COVID-19, инициировал появление в русском языке новых заимствований из глобального английского (мессенджер, пост, блог, влог и т.д.). Одним из таких недавних заимствований стал «нетикет». В английском языке это слово возникло лишь в 1994, когда Вирджиния Ши опубликовала книгу «Netiquette» [1], где впервые использовала этот неологизм, образованный с помощью слияния двух слов: англ. net «сеть» + фр. etiquette «этикет». В «Netiquette» автор впервые сформулировала «10 заповедей» поведения в цифровом пространстве, которые послужили основой негласного этического кодекса для последующих поколений пользователей цифровых устройств. Анализ публикаций в русскоязычном сегменте сети Интернет показывает, что в настоящее время в российском медийном и научном дискурсе существует несколько конкурирующих терминов для номинации этого понятия: «цифровой этикет» [2, 3], «нетикет» [4], «сетевой этикет» [5], «сетикет» [6]. Существование нескольких равнозначных терминов говорит о новизне самого понятия и о незавершенности процесса заимствования. Вместе с тем количество статей на эту тему свидетельствует о важности данного явления в жизни современного российского общества.

Цифровой этикет (нетикет) – это новый вид этикета, определяющий правила поведенческой культуры в цифровой среде сети Интернет, представляющий собой не только новый вид коммуникативного взаимодействия, но и один из новых социокультурных феноменов цифровой цивилизации [2].

Цифровой этикет не является сводом принципиально новых норм, так как главное правило этикета - поступайте с другими так, как вы хотели бы, чтобы другие поступали с вами - актуален не только в киберпространстве (the Golden rule of Netiquette / Золотое правило нетикета) [8 7]. Этот принцип универсален для любой культуры, однако форма реализации категории вежливости имеет национальную специфику.

Вслед за А. Вежбицкой [7] и Т.В.Лариной [8], английский язык мы будем понимать как «Anglo English», объединяющий основные варианты английского языка и являющийся частью англосаксонской культуры (Anglo culture).

Английский язык как язык международного общения во многом сформировал коммуникативные нормы глобальной сети Интернет.

Базовый концепт англосаксонской культуры privacy подразумевает культ личной автономии и дистантность социальных отношений. Позитивное мышление, оптимистичный взгляд на жизнь (positive thinking), превалирует в англосаксонской коммуникативной культуре [8]. Несомненно, традиционная англосаксонская коммуникационная модель отличается от русской коммуникационной модели (Таблица 1):

Таблица 1

Сравнительный анализ коммуникационных моделей

Англосаксонская коммуникационная модель	Русская коммуникационная модель
Культ личной автономии и дистантность социальных отношений [8]	Коллективизм, соборность [9]
Императивность этикетных норм, искусство светского разговора (smalltalk) [8]	Свобода подключения, нерегламентированность общения [7]
Демонстрация ровного, благожелательного отношения к собеседнику [8]	Искренность, эмоциональность [7]
Социальная улыбчивость, ярко выражена коммуникативная поддержка собеседника [8, 10]	Бытовая неулыбчивость [8, 10]
Значительная пространственная дистанция, бережное отношение к незыблемости личного пространства, которое представляет собой своеобразный пузырь (buble) [11]	Достаточно близкая дистанция или ее отсутствие; допустим физический контакт (рукопожатие) [10]

Различно в наших культурах и отношение к времени своему и чужому: Э. Холл, предложивший делить культуры на монокронные и полихронные [11], относит англичан и американцев к представителям монокронной англо-саксонской культуры, в которой время строго регламентировано, деятельность человека подчинена расписанию. Пунктуальность, уважительное к ресурсам времени Другого - одно из важнейших требований делового этикета - было перенесено в глобальный нетикет: "Return messages promptly. Respond as promptly as you can [12].

В целом, глобальный этикет в сети Интернет построен именно на англосаксонской коммуникационной модели, так как все формы вежливого общения в киберпространстве должны демонстрировать *positive thinking*, а также предельное уважение и нерушимость личных границ Другого. Статьи и книги о нетикете в русскоязычном пространстве сети Интернет представляют собой обзор мнений и советов англоязычных экспертов [3,4,5,6].

При изучении норм нетикета русскоязычным студентам (носителям русской языковой картины мира) бывает непросто перестроиться на более дистанцированное и одновременно подчеркнуто уважительное отношения к собеседнику, принятое в англосаксонской деловой культуре. Зачастую английские языковые нормы выражения вежливости кажутся студентам технического вуза избыточными. Так, проходит немало времени, прежде чем любая просьба на английском языке начинает формулироваться с участием модального глагола (*Could you inform us about your new catalogue* вместо *Inform us about your new catalogue, please*). Сложности возникают и с овладением искусством *small talk*, навыками инициации и завершения разговора. При изучении и норм нетикета студенты отмечают, что свод общих правил экологичного общения в Сети необходим не только в кросскультурной коммуникации. Итогом работы с темой «Netiquette» может стать проект «Нетикет: памятка первокурснику», который представляет свод правил цифрового этикета на английском и русском языках, необходимых каждому поступающему в вуз студенту. Подобные тексты можно встретить на сайте университета или колледжа в США и Великобритании, в русскоязычном сегменте сети Интернет подобных страниц информирования о желательных нормах и формах онлайн общения нами не обнаружено.

Ситуация осложняется тем, что многие имеют собственный опыт неформального общения в сети Интернет (онлайн игры, форумы, социальные сети), в которых принят более раскованный формат коммуникации. Задача дисциплин «Английский язык» и «Деловой английский язык» заключается в развитии компетенций, прописанных в ФГОС. Согласно ФГОС 3++, программа бакалавриата любого инженерно-технического направления устанавливает ряд универсальных компетенций, в том числе УК-4 (Коммуникация): «способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах) (выделено мной – А.П.)» [13]. Также рабочая программа любого инженерно-технического направления включает, как правило, общепрофессиональную компетенцию ОПК-6: «способен представлять результаты своей работы в устной и

письменной форме в соответствии с нормами и правилами, принятыми в профессиональном сообществе (выделено мной – А.П.)» [13]. Другими словами, любой выпускник, закончивший первую ступень обучения в российском неязыковом вузе, должен владеть компетенциями, реализация которых предполагает знание основ коммуникации в деловой и профессиональной сфере на русском и иностранном языках. В настоящее время данные виды коммуникации протекают как в офлайн, так и в онлайн формате, при этом онлайн формат становится все более и более востребован в любой сфере народного хозяйства, включая науку и образование.

Усвоение норм нетикета – новый уровень владения иноязычной коммуникативной компетенцией, предполагающий коммуникативную осознанность как способность контролировать собственное коммуникативное поведение в Сети, оценивать создаваемый и потребляемый контент с точки зрения информационной гигиены, привлекая во внимание границы Другого.

Таким образом, несмотря на универсальность категории вежливости, в основе современной коммуникативной нормы в сети Интернет заложены паттерны, принятые в англоязычном сегменте делового и академического коммуникативного пространства. Однако правила нетикета, впервые сформулированные в англосаксонской культуре, являются ответом на беспрецедентное возрастание роли средств цифровой коммуникации во всех сферах жизни современного человека. В условиях исчезновения границ между онлайн и офлайн реальностью задача современного вуза – сформулировать и декларировать нормы общения, учитывающие комфорт каждого человека при коммуникации в киберпространстве. Непрерывное развитие цифровой среды ставит все новые вопросы, нуждающиеся в обсуждении и урегулировании в том числе и на уровне академического сообщества.

Список литературы

1. Shea, V. Netiquette / V. Shea. – San Francisco : Albion Books, 1994. – 128 p.
2. Мамина Р.И. Этикет и его измерения в информационном обществе / Р.И. Мамина // Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего. Вып. 2. - 2018. - С. 204-216.
3. Лукинова О. В. Цифровой этикет. Как не бесить друг друга в интернете / О. В. Лукинова. – М.: Эксмо, 2020. - 240 с.
4. Ремизова Р. 15 правил нетикета: как правильно вести себя в сети // РБК: сайт. - URL: <https://trends.rbc.ru/trends/social/627defe49a794760022a7c66> (дата обращения: 19.05.2023).

5. Сетевой этикет: 20 правил поведения в интернете для вас и ваших детей <https://www.kaspersky.ru/resource-center/preemptive-safety/what-is-netiquette>
6. Что такое сетикет: определение, особенности и правила //BusinessMan.ru -URL:<https://businessman.ru/chto-takoe-setiket-opredelenie-osobennosti-i-pravila.html> (дата обращения:19.05.2023).
7. Wierzbicka, Anna. English: Meaning and Culture. — Oxford: Oxford University Press, 2006.
8. Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации: Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций/Т.В. Ларина – Текст: электронный. – URL: https://www.4italka.ru/nauka_obrazovanie/kulturologiya/181612/fulltext.htm (дата обращения: 18.05.2023).
9. Островая Ю.С. Русская языковая картина мира и ее специфика (природа-культура-познание/Островая Ю.С. / Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». 2022. №3. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkaya-yazykovaya-kartina-mira-i-ee-spetsifika-priroda-kultura-roznanie> (дата обращения: 17.05.2023).
10. Прохоров Ю.В. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев / Ю. Е. Прохоров. – М.: Педагогика-пресс, 1996. - 215 с.
11. Hall E.T. The silent language. New York: Garden City, 1956 – URL: https://monoskop.org/images/5/57/Hall_Edward_T_The_Silent_Language.pdf (дата обращения: 17.05.2023).
12. Core rules of Netiquette.– URL: <https://coursedesign.colostate.edu/obj/corerulesnet.html>(дата обращения: 17.05.2023).
13. ФГОС ВО по направлениям бакалавриата «Математика и механика» // Портал Федеральных государственных стандартов высшего образования: [официальный сайт] – URL : https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/040301_B_3_15062021.pdfcyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-studentov-pervokursnikov-k-usloviyam-obucheniya-v-universitete-opyt-problemy-perspektivy (дата обращения: 17.05.2023).

*Пенин Денис Олегович, студент,
Гарипова Алия Накиповна, кандидат педагогических наук, доцент,
Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма,
г. Казань, Россия*

ВЛИЯНИЕ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ У ГОВОРЯЩИХ НА РАЗНЫХ ЯЗЫКАХ

Язык является одним из основных инструментов коммуникации в обществе и играет ключевую роль в формировании ментальных

моделей у говорящих. Языковая среда, в которой человек живет и общается, может оказывать значительное влияние на его/ее способ мышления и восприятия мира. В данном мета-анализе будет рассмотрено влияние языковой среды на формирование ментальных моделей у говорящих на разных языках.

Ключевые слова: ментальные модели, языковая среда, восприятие мира, английский язык, мандаринский язык, мышление.

Penin D. O., student,

*Garipova A.N., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Volga Region State University of Physical Culture, Sports and Tourism,*

Kazan, Russia

PHILOSOPHICAL AND EDUCATIONAL ASPECTS OF FORMING HUMANITARIAN CULTURE AT THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES

Language is one of the main tools of communication in society and plays a key role in the formation of mental models among speakers. The language environment in which a person lives and communicates can have a significant impact on his/her way of thinking and perceiving the world. In this meta-analysis, the influence of the language environment on the formation of mental models among speakers of different languages will be considered.

Key words: mental models, language environment, perception of the world, English, Mandarin, thinking.

Актуальность: В современном мире, где глобализация и миграция приводят к смешению культур и языков, изучение влияния языковой среды на мышление и восприятие мира становится все более актуальным. Это позволяет лучше понимать различия в культурных и ментальных моделях у людей из разных стран и культурных сред. Также это может иметь практическое значение для образования, межкультурного общения и бизнеса. Например, знание о том, что говорящие на разных языках могут иметь различное представление о времени, может помочь более эффективно коммуницировать и сотрудничать в международных проектах. Поэтому изучение влияния языковой среды на формирование ментальных моделей у говорящих является важной и актуальной темой для научных исследований.

Цель исследования: Анализ данных различных исследований, с целью определения влияния языковой среды на формирование ментальных моделей, мышления и социализации у говорящих на разных языках.

Материалы и методы исследования: Для проведения мета-анализа были использованы данные из различных исследований, проведенных в разных странах и на разных языках. Была проведена систематическая литературная ревизия. Критерии включения в мета-анализ были следующими: исследования, опубликованные на

английском языке, которые изучали влияние языковой среды на формирование ментальных моделей у говорящих на разных языках.

Результаты и их обсуждение: В статье Касасанто, Д., Бородицкого, Л. "Does language shape thought? Mandarin and English speakers' conceptions of time" автор исследует влияние языковой среды на представления о времени у говорящих на английском и мандаринском языках [2, с. 1-22]. Исследование показало, что грамматические различия в этих языках могут влиять на способ мышления и восприятия времени. Например, в английском языке время выражается при помощи глагольных форм, которые указывают на конкретный момент в прошлом, настоящем или будущем. В мандаринском языке время выражается при помощи слов, обозначающих относительность событий, а не конкретное время. Это может приводить к тому, что говорящие на данном языке имеют более относительное представление о времени, чем говорящие на английском языке. Таким образом, статья подчеркивает важность изучения влияния языковой среды на формирование ментальных моделей.

Статья "Время в мышлении: использование пространства для мышления о времени" исследует, как люди представляют время в своих мыслях и как оно связано с пространством [3, с. 579-593]. Авторы Касасанто, Д., Бородицкий, Л. провели серию экспериментов, чтобы понять, как люди используют пространственные метафоры для представления времени. Они обнаружили, что люди часто используют пространственные метафоры для описания времени, такие как "время идет вперед" или "мы приближаемся к будущему". Эти метафоры могут влиять на то, как мы воспринимаем время и как мы принимаем решения о времени. Например, в одном из экспериментов участникам показывали фотографии событий, происходящих в разное время года. Участники быстрее и точнее отвечали на вопросы о времени, когда фотографии были расположены в порядке от зимы до лета (слева направо), чем когда они были расположены в случайном порядке. Эта статья имеет значимость для понимания того, как мы воспринимаем и используем время в нашей жизни и может помочь улучшить нашу способность планировать и принимать решения в отношении времени.

Исследование Имаи М., Гентнер Д. изучает, как дети из разных культур и языковых групп формируют понимание основных понятий, таких как "предмет", "действие" и "состояние" [1, с. 169-200]. Авторы предполагают, что у детей существует универсальная онтология, то есть общее понимание о том, как мир устроен, независимо от языковой и культурной принадлежности. Для проверки этой гипотезы авторы провели эксперименты с детьми из США, Японии и Папуа-Новой Гвинеи, используя разные методы и задания. Они обнаружили, что дети во всех трех культурах имеют сходные представления о том, что является

предметом, действием или состоянием. Например, дети во всех трех культурах согласны, что "кошка" - это предмет, "бегать" - это действие, а "спать" - это состояние. Однако авторы также обнаружили, что языковая и культурная среда может влиять на то, как дети выражают свои представления. Например, японские дети чаще используют глаголы для описания предметов, чем американские дети. Это исследование имеет значимость для понимания того, как мы формируем базовые представления о мире и как язык и культура могут влиять на эти представления. Оно также может быть полезным для разработки методов обучения и коммуникации с детьми из разных культур и языковых групп.

Статья Слобина Д. И. "From 'thought and language' to 'thinking for speaking'" рассматривает эволюцию исследований в области лингвистической относительности - теории, что язык влияет на мышление и восприятие мира [4, с. 70-96]. Автор обсуждает различные подходы к этой теории, начиная с работ Витгенштейна и Сапира-Уорфа, и заканчивая более современными исследованиями. Слобин предлагает свой подход к лингвистической относительности, который называется "thinking for speaking" - мышление для выражения мыслей на языке. Он утверждает, что язык влияет на мышление в том смысле, что мы используем язык для выражения своих мыслей и концепций. Таким образом, мышление и язык взаимодействуют друг с другом, но не обязательно определяют друг друга. Автор также обсуждает роль культуры и опыта в лингвистической относительности. Он утверждает, что культурные различия могут влиять на то, как мы выражаем свои мысли на языке, но это не означает, что мышление само по себе различается в разных культурах. В целом, статья Слобина представляет собой критический обзор теории лингвистической относительности и предлагает новый подход к пониманию связи между языком и мышлением.

Выводы: В результате мета-анализа было выявлено, что языковая среда может оказывать значительное влияние на формирование ментальных моделей у говорящих на разных языках. Например, исследования показали, что говорящие на языках с различными грамматическими структурами имеют разные способы мышления и восприятия мира. Также было выявлено, что языковая среда может оказывать влияние на формирование представлений о времени, пространстве и других абстрактных понятиях. В заключение можно отметить, что языковая среда играет ключевую роль в формировании ментальных моделей у говорящих на разных языках. Данный мета-анализ подчеркивает необходимость дальнейших исследований в этой области и разработки методов обучения языку,

которые учитывают влияние языковой среды на формирование ментальных моделей у говорящих.

Список литературы

1. Имаи, М., Гентнер, Д. A cross-linguistic study of early word meaning: Universal ontology and linguistic influence. *Cognition*, 1997. – 62(2). – С. 169-200.

2. Касасанто, Д., Бородицкий, Л. Does language shape thought? Mandarin and English speakers' conceptions of time. *Cognitive Psychology*. – 2001. – 43(1). – С. 1-22.

3. Касасанто, Д., Бородицкий, Л. Time in the mind: Using space to think about time. *Cognition*, 2008. – 106(2). – С. 579-593.

4. Слобин, Д. И. From "thought and language" to "thinking for speaking". In J.J. Gumperz & S.C. Levinson (Eds.), *Rethinking linguistic relativity*. – Cambridge University Press. – 1996. – С. 70-96.

*Собокарь Ирина Ивановна, старший преподаватель,
Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи,
г. Мариуполь, Россия*

ФУНКЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ЖУРНАЛИСТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья анализирует проблему межкультурного общения, понимающегося как коммуникация между носителями разнообразных культур, которые владеют различными языками. В научном материале изучаются базисные моменты межкультурного общения, обозначаются приемы к трактовке межкультурной коммуникации как специализированной области знаний в рамках глобализационных процессов. Сейчас ход глобализации обозначается в повышении частоты и обширности взаимосвязей в сфере политики, экономики и культуры между разными державами и народностями, и в рамках этого разработки в отрасли межкультурного общения обретают все большую актуальность и значимость.

Ключевые слова: межкультурное общение, межкультурная коммуникация, объединение культур, адаптирование студентов, глобализационные процессы, журналистское образование.

*Sobokar I.I., Senior teacher,
Mariupol State University named after A.I. Kuindzhi,
Mariupol, Russia*

THE FUNCTIONS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE SYSTEM OF HIGHER JOURNALISTIC EDUCATION

The article analyzes the problem of intercultural communication, understood as communication between speakers of diverse cultures who speak different languages. The scientific material studies the basic moments

of intercultural communication, identifies techniques for interpreting intercultural communication as a specialized field of knowledge within the framework of globalization processes. Now the course of globalization is marked by an increase in the frequency and vastness of interrelations in the field of politics, economics and culture between different powers and nationalities, and within this framework, developments in the field of intercultural communication are becoming increasingly relevant and important.

Key words: intercultural communication, unification of cultures, adaptation of students, globalization processes, journalistic education.

Сложность межкультурного общения приобретает все большую актуальность в рамках глобализационных процессов, объединения и признательной оценки культурного многообразия. Взаимосвязь индивидов и групп, которые принадлежат к различным культурам, – это и есть межкультурная коммуникация.

Актуальность темы объясняется тем, что культурная коммуникация в нынешнее время характеризуется все большей динамичностью и интернациональностью. На сегодняшний день межкультурные связи предусматривают соответствие ограниченных культур в противовес всесторонней интеграции культуры. Межкультурное общение оборачивается обогащением народных культур различных региональных областей и мировых государств. Ход межнационального культурного обмена – базис для улучшения цивилизации, важное требование развития в контексте прогресса.

Цель работы заключается в анализе специфических особенностей межкультурного общения в системе высшего журналистского образования на примере Мариупольского государственного университета имени А. И. Куинджи. Для этого изучен терминологический комплекс межкультурного общения и культурно взаимосвязанные элементы в трудах зарубежных и российских исследователей в области лингвистики Э. Холла, Р. Портера, Л. Самовара, Т.Н. Персиковой, С.Г. Тер-Минасовой, И.И. Халеевой, И.А. Ильяевой, Е.А. Кожемякиной.

Исследуя специфику межкультурной коммуникации, необходимо акцентировать внимание на процедурах взаимопроникновения (конвергенции и слияния) разнообразных мировых культур либо аккультурации. В соответствии с Философским энциклопедическим словарем, аккультурация представляет собой процесс взаимного воздействия культур, понимание одной народностью, в полной мере либо частично, культуры иной народности, зачастую характеризующейся большей развитостью.

На базе этого изучения можно заключить, что культура характеризуется формированием ориентационного механизма

индивида, народности, национальности, разрешает обозначить собственное место на планете и соотнести себя к тому либо другому сообществу. Культурные взаимосвязи выступают в качестве непрерывного элемента коммуникации между народностями, характеризуется наличием способности передачи самобытности и эстетического многообразия их культуры [1, с.47].

Э. Холл, родоначальник концепции межкультурного общения, американский лингвист и антрополог, в числе первых подтвердил теснейшую взаимосвязь между культурой и общением. Согласно его утверждениям, «коммуникация – это культура, культура – это коммуникация». Еще исследователь говорит: «In considering man's total life as communication we see a spectrum covering a wide range of communication events», что в переводе звучит следующим образом: «анализируя всю человеческую жизнь как коммуникацию, можно увидеть спектр, который охватывает обширный ассортимент коммуникационных событий» [2, с.120]. Э. Холл полагал, что для реализации базисной цели исследования проблемы межкультурной коммуникации – эффективной коммуникации между людьми – нужно проанализировать практические нужды резидентов различных культур [2, с.21].

Другие американские ученые Ларри Самовар и Ричард Портер в работе «Коммуникация между культурами» (1972) межкультурную коммуникацию изучают как коммуникацию, которая реализовывается в рамках до такой степени значимых культурно аргументированных расхождений в коммуникативной компетентности его контрагентов, что данные несоответствия значительно воздействуют на удачу либо промах коммуникативных наработок. Для дефиниции «межкультурная коммуникация» исследователи предлагают определение: «...то, что имеет место, когда кто-то реагирует на поведение или последствия поведения другого человека», в другой работе они определяют общение как то, что происходит «всякий раз, когда поведение приписывает какое-то значение» [3, с.294]. Рассматривая межкультурное общение как коммуникацию индивидов с различными культурами, традициями, Ларри Самовар и Ричард Портер заключили, что язык находится в зависимости от поведенческих и воспитательных аспектов, менталитета каждой личности (соответственно, и народностей), от среды либо социума, окружающего её.

Аналогичной позиции придерживается и Т.Н. Персикова, отмечающая, что межкультурное общение как культурно аргументированный ход зависит от соотнесенности к той либо другой культуре (нации) контрагентов процесса общения. Ученый выдвигает несколько требований межкультурного общения: 1) любые информационные сведения ретранслируются на словесном уровне; 2)

в рамках коммуникации нужно принимать во внимание, что контрагенты межкультурной взаимосвязи обязаны освоить активное слушание; 3) нужно уметь предварительно учитывать и предупреждать вероятные оплошности в рамках коммуникации с резидентами различных культур [4, с.104].

С.Г. Тер-Минасова анализирует межкультурное общение как коммуникацию между резидентами разнообразных культур, главным образом, как личное общение между индивидами, в редких случаях – как опосредованные форматы коммуникации (к примеру, письменность) и массовая коммуникация [5, с.18]. Как пример, исследователь рассказывает о моменте из жизни семьи итальянцев, которая взялась опекать мальчика из Украины. В первый же день у новоиспеченных родителей возникли проблемы с ребенком, который не хотел укладываться спать, он непрерывно рыдал и вскрикивал. Итальянцам ничего не оставалось делать, как вызвать среди ночи посольского переводчика. Оказалось, что ребенок хотел спать, но не желал при этом надевать пижаму, так как он привык спать раздетым, т. е. его культура не предполагала необходимость надевания пижамы в качестве специальной одежды для сна [5, с.18]. Данный небольшой эпизод демонстрирует, что межкультурное общение неразрывно взаимосвязано со знанием языка, устоев и нравов.

По нашему мнению, максимальной содержательностью характеризуется обозначение межкультурного общения, выдвинутое И.И. Халеевой. Последняя утверждает, что коммуникация (словесная и несловесная) – это система особых процессов коммуникации индивидов, которые принадлежат к различным культурам и языкам. Это осуществляется между контрагентами по взаимодействию, принадлежащим к различным культурам и языкам, понимающим, что любой из них разнится друг от друга и любой признает чужеродность «партнера» [6, с.11].

В соответствии с дефиницией отечественных исследователей И.А. Ильяевой, Е.А. Кожемякиной, межкультурное общение выступает в качестве процесса взаимодействия между личностями социокультурной работы для того, чтобы передавать либо обмениваться информационными сведениями путем утвержденных в этой культуре знаковых механизмов, подходов и инструментов их применения [7, с.133].

Отсюда следует, что имеющиеся обозначения межкультурного общения и их значительные особенности говорят о важности для участников процесса коммуникации осваивать речь контрагента коммуникации, инокультурные требования и предписания ежедневной культуры перед тем, как повторять свои традиции, устои и поведенческие варианты. В ходе межкультурного сотрудничества

осуществляется передача и усваивание социокультурного опыта, замена контрагентов по взаимодействию, формирование других индивидуальных характеристик.

Для нынешнего этапа межкультурных взаимосвязей характерно осознание всеобщей культуры, выказывание заинтересованности в ином этносообществе, его культурной специфике, а также стремление установления эффективных контактов на базе единодушия.

Межкультурному общению присущи обогащение национальных культур и создание вторичного, другого, индивида с иным речевым пространством. В рамках позитивных условий межкультурная коммуникация содействует устранению спора, который образовался в контексте «свой-чужой», тем самым интегрируя разные культуры и сокращая расстояние между ними. В связи с этим любое общение между резидентами различных народностей и культур нуждается в наличии специализированных знаний и умений [8, с.12].

На нынешней стадии роста культурного объединения держава нацеливается на профильную подготовку кадров, совершенствование личностной культуры, создание готовности к автономному функционированию в других социокультурных условиях, к динамичному сотрудничеству с прочими народностями, которое базируется на толерантности.

В системе высшего образования РФ ежегодно повышается количество иностранных учащихся. Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи в обязательном порядке планирует приобретать интернациональный характер, интегрировать собственную работу в межнациональные связи. Это предусматривает заинтересованность в анализе процессов сотрудничества и взаимного воздействия, обозначении специфических особенностей межкультурного общения.

Национальные дружеские связи будут гарантировать студенчеству привычные для него условия в другой поликультурной среде, взаимоуважение и согласие, отсутствие стрессовых состояний из-за адаптации. Однако порой по причине ощущения неуверенности и собственной культурной самобытности студенческая молодежь в состоянии проявлять склонность к выстраиванию дружбы с резидентами своего народа, находиться в поисках и оказывать поддержку собственной национальной и культурной идентичности. В связи с этим образовательная и внеучебная работа вуза должна выстраиваться таким образом, чтобы каждый обучающийся, кроме учебы, был вовлечен в иные форматы взаимодействия – это гарантия более оперативного и эффективного понимания другой культуры. Осуществление необходимой цели объединения заключается в

сокращении препятствий, оперативной адаптации в других социокультурных условиях.

В качестве одного из требований высокопродуктивного создания межкультурного общения студенчества выступает формирование языковых условий, которые содействуют «погружению» обучающихся в область другой культуры, языка и т. д. Формирование атмосферы действительной коммуникации, налаживание взаимосвязей между обучением иностранным языкам и укладом жизни, динамичным применением иностранных языков в реальной натуральной среде содействует подъёму продуктивности обучения иностранному языку как инструмента коммуникации.

В МГУ имени А. И. Куинджи все образовательные программы, в том числе «Журналистика», предполагают обязательное изучение иностранного языка, а будущая иностранная студенческая молодежь будет иметь возможность углубленного освоения русского языка.

В учебном плане направления подготовки «Журналистика» имеются дисциплины «Русский язык в условиях межкультурной коммуникации», «Межкультурный диалог и глобальные коммуникации», «Этнология и этнопсихология в журналистике», «Массовые коммуникации в современном мире» и др.

Уже сейчас в университете организовываются различные научно-коммуникативные, творческие мероприятия, позволяющие нынешнему студенчеству лучше узнавать культуру других государств.

В границах межкультурного образовательного пространства устранение языкового препятствия является недостаточным для обмена информационными сведениями между резидентами различных культур. Еще требуется преодоление и культурных препятствий. Национально-специфические черты различных элементов культурных коммуникаторов характеризуются усложнением процедуры межкультурной коммуникации. Культурно-аргументированные элементы – это:

- традиционные ценности – постоянные культурные составляющие, а также традиции (отвечают за обеспечение «соционормативных» опций в области культуры) и обряды (ответственны за выполнение функций бессознательного в рамках установления нормативных критериев, которые функционируют в данном механизме);

- классические культурные и бытовые культурные ценности;
- непрерывное осуществление кодов, применяемых носителями конкретной языковой и культурной группы;

- «национальная картина мира», которая отображает особенности понимания действительности;

- художественная культура, которая проецирует культурные ценности конкретного этнического сообщества.

Следует сказать о двух значимых качествах межкультурного сотрудничества в принимающем пространстве: величина и соотношения принимающих контактов и надежности вмещающих контактов. Мощность и размер принимающих контактов с течением времени повышаются. Находясь все больше времени в иной культурной среде, иностранная студенческая молодежь будет последовательно повышать число и качественность коммуникации с индивидами в принимающем пространстве, порой даже подменяя этим собственные этнические контакты [9].

Каждый иностранный обучающийся, помимо учебной работы, должен быть задействован и в других форматах связей – это гарантия более значительного погружения в иную культуру, итогом чего станет сокращение препятствий, оперативное приспособление в других социокультурных условиях. Приспособление иностранных учащихся характеризуется обретением новых знаний, умений и навыков, компетенций; качественным изменением психических особенностей индивида – его когнитивных и личностных действий.

Сейчас сложность сотрудничества между народностями до конца не разрешена, в связи с чем необходимо устранить барьеры, которые появляются при коммуникации различных культур, иницируются разнообразными отличиями в истории, политике и культуре. Для повышения значения межкультурного общения в области высшего образования требуется не только база знаний о государстве. Следует помнить и о том, что избыточный интерес к культуре державы иного народа характеризуется опасностью для анализирующего индивида. Это в состоянии обернуться отказом иностранного студента от своей изначальной культуры, его нравственным притеснением и возникновением ощущения неполноценности среди других студентов [10, с.125].

На сегодняшний день создается другой мир, которому присущи взаимосвязанность и взаимозависимость. Глобализация отображает иное качество общественных контактов, предусматривает культурное многообразие человечества. Это оборачивается оперативным увеличением связей между общественными скоплениями, этническими группами, индивидами из различных культур и держав [11, с.204].

Резюмируя все выше сказанное, приходим к выводу, что межкультурное общение выступает в качестве концептуальной и важной грани ценностных взаимосвязей коммуникации между индивидами и сообществами, которые относятся к различным культурам. Базисная целевая установка – достижение единства,

взаимного понимания между представителями культуры в рамках сбережения идентичности каждого из них.

Нынешняя система высшего образования преследует формирование универсальной компетенции, чей итог заключается в способности студенческой молодежи задействовать актуальный коммуникативный инструментарий, в частности на иностранном языке, в целях академического и профильного сотрудничества. Более эффективное «погружение» в иностранный язык как способ межкультурного общения можно гарантировать наличием знаний языка, культуры, страноведения в процессе обучения.

По этой причине продуктивная подготовка студенческой молодежи к межкультурному общению нуждается в точной и грамотной организации, которая принимает во внимание все аспекты. Следовательно, является рациональным формирование образовательной доктрины, чьи главные векторы осуществления будут направлены на подготовку студентов к жизни в поликультурной среде в рамках межкультурного общения. Также можно говорить о том, что межкультурное общение, которое касается образовательного процесса в вузе, обозначает межкультурное общение как структурный компонент процесса приспосабливания иностранных обучающихся [9].

Список литературы

1. Боголюбова, Н. М. Межкультурная коммуникация и международный культурный обмен / Н. М. Боголюбова, Ю. В. Николаева. – СПб. : изд. СПбКО, 2009. – 415 с.

2. Hall, E. T. Silent Language / E. T. Hall. – Garden City; New York : Doubleday, 1959. – 240 p.

3. Тангалычева, Р. К. Особенности межкультурной коммуникации в условиях глобализации : расширение дисциплинарных границ / Р. К. Тангалычева // Вестник СПбГУ. – Серия 12 : Социология, психология, педагогика. – СПб. – 2010. – № 2. – С. 82–89.

4. Персикова, Т. Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура / Т. Н. Персикова. – М.: Логос, 2012. – 224 с.

5. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация : уч. пос. для студентов, аспирантов и соискателей по спец. «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2008. – 262 с.

6. Халева, И. И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам / И. И. Халева // Известия Российской академии образования. – 2000. – №1. – С. 11–12.

7. Ильяева, И. А. Межкультурная коммуникация в современном мире : учебное пособие по спецкурсу / И. А. Ильяева, Е. А. Кожемякин. – Белгород : БелГТАСМ, 2001. – 159 с.

8. Алиева, Н. Н. Лингвокультурология, межкультурная коммуникация и кросскультурная лингвистика / Н. Н. Алиева. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studmed.ru/docs/document22938/алиева-нн-лингвокультурология-межкультурная-коммуникация-и-кросскультурная-лингвистика>. – Дата доступа: 19.05.2023.
9. Ширкова, Н. Н. Специфика межкультурной коммуникации иностранных студентов в системе высшего образования / Н. Н. Ширкова // Современная педагогика. – 2015. – № 12. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2015/12/5152>. – Дата доступа: 19.05.2023.
10. Мирзоев, Э. Д. Адаптация иностранных студентов к условиям обучения и проживания в России / Э. Д. Мирзоев // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XXXIX междунар. студ. науч.-практ. конф. – № 2(39). – С. 123–134.
11. Мацумото, Д. Психология и культура / Д. Мацумото. – М. : 2002. – 315 с.

*Сорокина Екатерина Алексеевна, старший преподаватель,
Казанское высшее танковое командное
ордена Жукова Краснознамённое училище
г. Казань, Россия*

**РОЛЬ ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ:
ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
ЛИЧНОСТИ**

В статье рассматривается взаимосвязь языка и сознания человека, роль языка в формировании идентичности личности, связь языка с культурной картиной мира. Внимание уделяется проблеме утраты идентичности личности. Изучается влияние языка на межкультурную коммуникацию и проникновение культуры в язык.

Ключевые слова: язык, межкультурная коммуникация, культура, идентичность, личность, национальность, народ, образование.

*Sorokina E.A., Senior teacher,
Kazan Higher Tank Command Order of the Zhukov Red Banner School,
Kazan, Russia*

**THE ROLE OF LANGUAGE IN THE SYSTEM OF INTERCULTURAL
COMMUNICATION: FORMATION OF THE NATIONAL AND CULTURAL
IDENTITY OF THE PERSON**

The article discusses the relationship between language and human consciousness, the role of language in the formation of a person's identity, the relationship of language with the cultural picture of the world. Attention is paid to the problem of loss of personal identity. The influence of language on

intercultural communication and the penetration of culture into language is studied.

Key words: language, intercultural communication, culture, identity, personality, nationality, people, education.

Развитие культурных и экономических отношений в мире и связь всех мировых рынков в XXI веке приводят не только к политической глобализации, но и культурной интеграции, потому возникает необходимость формирования такого образовательного пространства, в котором целью становится обеспечение занятости субъектов высшего образования на международном рынке труда. Эффективная подготовка будущих специалистов и их готовность к конкурированию и международному сотрудничеству в ближайшие годы будут доминировать во всех сферах жизни общества. Это значит, что уже сейчас остро ощущается проблема межкультурной коммуникации, под которой мы понимаем «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [1, с. 26].

По мнению литературоведа М. М. Бахтина, коммуникация является взаимодействием «говорящих сознаний» [2, с.35]. Действительно, большинство лингвистических школ признает тот факт, что формирование сознания человека во многом связано с его родным языком. Так как язык и культура всегда существуют в неразрывной связи, то и изучение языка должно быть рассмотрено в единстве с культурным аспектом. Культура не существует сама по себе, ее в принципе не может быть без языка. «Язык служит для уменьшения сложности и категоризации опыта, является инструментом для общения и для возбуждения эмоций. Он определяет способ восприятия мира» [3]. По мнению Долгановой Н.В., для индивида язык определяется как «квазиидеальная» система знаков и значений, которая является наиболее важным социальным носителем знаний и, следовательно, самой общей моделью интерпретации в каждой культуре [3].

Коммуникация осуществляется по средствам определенных кодов, заранее принятых и установленных в конкретном обществе, эти коды схожи с правилами игры, следовательно, если человек не владеет кодами, как символами, отражающими реальные явления, то он теряет связь с социумом, чувствует себя изолированным от культуры той страны, в которой он находится. Незнание языка приводит к непониманию между участниками коммуникации и может привести к проблемам межкультурных отношений.

Профиль культуры оформляется и формируется различными структурными признаками: языком, ценностями, восприятием, невербаликой, традициями, социальными ролями и т.д. Неверное толкование одного из элементов культуры приводит к недопониманию

в процессе коммуникации, и это может возникнуть даже в простых, бытовых, обыденных ситуациях, и даже могут быть вызваны тем фактором, что один из участников коммуникации применяет свои привычные модели языкового поведения в чужой культуре.

Универсальный и единый характер сущностных свойств языка создает главную лингвистическую предпосылку для взаимопонимания народов, пользующихся различными языками, а, следовательно, и предпосылку для усвоения любого конкретного языка представителем любого языкового коллектива [4, с. 29]. Конечно, культурная картина мира намного богаче и шире, чем языковая, однако только через язык происходит вербализация культуры, передающейся из поколения в поколение. Таким образом, именно язык формирует у человека определенное видение мира.

Чтобы межкультурное общение осуществлялось эффективно и продуктивно, любая языковая личность должна обладать знаниями в области межкультурной коммуникации, то есть быть подкованным в компетенциях межкультурного взаимодействия. Языковая личность должна быть способна выйти за границы своей культуры и овладеть качествами посредника между других культур, при этом не утрачивать ценность собственной культурной идентичности.

Обретение национально-культурной идентичности личности является не только объектом информационного противоборства [5], но и предоставляет возможность коммуникатору выбирать для себя культурную модель из уже существующих современных тенденций, которые находятся в открытом доступе глобальной межкультурной коммуникации.

Стоит отметить, что проблема идентичности личности с точки зрения культурной коммуникации является многоаспектной. Изучением этого вопроса занимаются не только лингвисты, но и культурологи, психологи, философы, социологи, поскольку сама «идентичность» основывается на психологическом аспекте представления человека о внутреннем «Я». Свое «Я» - это чувство индивидуального самоотождествления и целостности «с социальным статусом, полом, возрастом, ролью, образцом, нормой» [6, с. 238].

Национально-культурная идентичность личности связана с процессами социализации, которая уже с детства строится по средствам языка, то есть коммуникации. Этническую идентичность можно утратить, если в период возрастных психологических изменений языковая личность потеряет ориентиры в социокультурной среде, которая способна меняться в связи с проникновением в нее других культур и новых современных общественных тенденций.

Чем грозит утрата идентичности личности? Прежде всего, это может привести к психологическому нездоровью: отсутствие воли,

отсутствие потребности в общении, лишение смыслов и идеалов. Разрыв личности с обществом незамедлительно приведет к потере профессионального самоопределения, к разрыву коммуникации внутри своего общества, а в последствии к утрате межкультурной коммуникации.

Национально-культурная идентичность – это чувство, в основе которого лежит желание личности идентифицировать себя со своим народом, ощущение сопричастности к истории своей страны, к культуре. Потому возникает опасность, когда происходит разрушение идентичности народа, так как это обязательно приведет к утрате национального интереса. Общество, в котором большинство людей утратило свою идентичность, теряет связь со своим историческим прошлым, оно может превратиться в массу легко манипулируемых индивидов. Чтобы этого не произошло, уже на стадии раннего созревания личности необходимо формировать систему ценностей не каждого отдельного человека, а в его связи с социумом. Это должно проходить на этапах социализации в детском саду, школе, вузах. Осуществление воспитания и формирования национально-культурной идентичности, конечно, происходит посредством родного языка, которому в настоящее время, в условиях глобализации экономики и культуры, должно уделяться огромное внимание.

Таким образом, роль языка в межкультурной коммуникации велика. Изучение языка поможет личности сформировать представление о ценностях этноса, глубже познать культуру народа, осмыслить свое поведение в обществе, задуматься над нормами морали и, что самое главное, осознать себя частью этого этноса. Понимание данного факта приведет не только к успешной коммуникации внутри одного социума, но и к грамотной межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Верещагин, Е. М., Костомаров, В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. –М.: Рус. яз., (Библиотека преподавателя русского языка как иностранного). 1990.– 246 с.
2. Бахтин, М. М. Тетралогия.- М.: Лабиринт, 1998. – 607 с.
3. Долганова, Н. В. Роль языка в межкультурной коммуникации / Н. В. Долганова.// Молодой ученый. – 2019. – № 35 (273). – С. 120-122. – URL: <https://moluch.ru/archive/273/62224/> (дата обращения: 19.04.2023).
4. Колшанский, Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения / Г.В. Колшанский // Методическая мозаика. – 2006. – №4. – 32 с.
5. Батырев, Д.Н. Проблема национальной идентичности в глобализирующемся мире (социально-философский анализ): автореф. дис. ... канд. ф. наук.- Ростов-на-Дону, 2009.
6. Культурология. XX век. Энциклопедия: Т.1.- СПб.: Университетская книга, 1998.

*Минуллина Эльза Ильдусовна,
кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
Абдрахманова Рамиля Ябировна,
кандидат педагогических наук, преподаватель,
Крепкогорская Евгения Всеволодовна,
кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Новгородова Елена Евгеньевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Ситдикова Гульназ Ринатовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский государственный институт культуры,
г. Казань, Россия*

О РОЛИ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗНОШЕНИЯ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ШЕКСПИРА В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ АКТЕРОВ ТЕАТРА И КИНО

Данная статья посвящена изучению английского произношения в произведениях Шекспира в процессе иноязычной подготовки для обучения будущих актеров театра и кино грамотной и достоверной передачи шедевров великого драматурга на сцене и на экране кино.

Ключевые слова: иноязычная подготовка будущих актеров театра и кино, особенности английского произношения, произведения Шекспира, речевые особенности, стилистические особенности.

*Minullina E.I., Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer,
Abdrakhmanova R.Ya., Candidate of Pedagogical Sciences, teacher,
Krepkogorskaya E.V., Candidate of Philological Sciences, senior lecturer
Novgorodova E.E., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Sitdikova G.R., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia*

ON THE ROLE OF STUDYING THE PRONUNCIATION IN WORKS OF SHAKESPEARE DURING FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF THE FUTURE ACTORS OF THEATRE AND CINEMA

This article is devoted to the study of English pronunciation in the works of Shakespeare in the process of foreign language training to teach future theater and film actors to convey the great playwright's masterpieces correctly and faithfully on stage and on screen.

Keywords: foreign language training of future theater and movie actors, peculiarities of English pronunciation, works of Shakespeare, speech features, stylistic feature.

Известно, что изучение правильного произношения имеет актуальность вне зависимости от будущей специальности в процессе иноязычной подготовки.

Правильная артикуляция, постановка речевого аппарата в процессе иноязычной коммуникации играет ключевую роль в достижении результата в благоприятном исходе общения между иноязычными коммуникантами [4, 5].

Говоря более детально о будущих актерах театр и кино, то процесс иноязычной подготовки – важный компонент в процессе профессиональной подготовки для грамотной и достоверной передачи шедевров мировой культуры на сцене и на экране.

В данной статье мы более детально остановимся на изучении произношения в произведениях Шекспира в процессе иноязычной подготовки будущих актеров театра и кино.

По нашему мнению, в процессе иноязычной подготовки изучение особенности английского произношения в произведениях Уильяма Шекспира способствует формированию иноязычного профессионального навыка у будущих актеров театра и кино умения различать и воспроизводить по речевым особенностям представителей различных социальных слоев эпохи Уильяма Шекспира на театральной сцене и на телевизионном экране.

Исследователь *И.А. Беланова* считает, что в основе обучения устному иноязычному общению будущих актеров театра и кино лежит «принцип междисциплинарности», реализуемый в двух аспектах: а именно в «интеграции» предметного содержания иноязычного общения в изучении учебных текстов и дидактических материалов профессиональной тематики и подключение студентов к «квазипрофессиональной деятельности», под которой *И.А. Беланова* понимает принятие будущими актерами театра и кино на себя «социально-ролевых позиций режиссеров-постановщиков» и актеров на театральной сцене или актеров на экране кино под объективом кинокамер, «осуществляющих общение на изучаемом иностранном языке, при этом создаются условия для переноса из родного языка тех устноречевых «мета»-умений, которые необходимы в ситуации иноязычного профессионального общения» [1, с.15].

Что касается будущих актеров театра и кино, то для формирования умения иноязычного профессионального общения одним из эффективных методов по мнению исследователя *И.А. Белановой* «это моделирование игрового события», своего рода «постановочного эскиза спектакля» или фрагмента из кинофильма «в формате деловой игры, в которой у каждого участника есть своя профессиональная роль»: будущие актеры театра и кино «непосредственно включены в имитацию профессиональной ситуации» с последующим переносом приемов режиссерского и актерского мастерства «в область изучения иностранного языка» в качестве одной из иноязычной профессионально ориентированной

образовательной технологий в процессе иноязычной подготовки будущих актеров театра и кино [1, с. 15].

Трудно представить содержание иноязычной профессиональной подготовки будущих актеров театра и кино без изучения произведений Уильяма Шекспира.

Действительно, произведения Уильяма Шекспира бесспорно занимают важное место в мировой литературе.

Важную часть в процессе изучения произведений Уильяма Шекспира занимает рассмотрение особенности английского произношения в произведениях великого драматурга.

Стоит отметить, что особенности английского произношения в произведениях Шекспира подразумевает период конца XVI в. и начала XVII в. Данным вопросом в языкознании занимались такие исследователи как Дж. Паттенхэм, Бен Джонсон и другие [2, с.234].

По мнению Бен Джонсона, в произведениях Шекспира в артикуляции звука [г] после гласных отличал более плавные варианты в середине и в конце слов в сравнении с начальной позицией [2, с.235].

Другой особенностью произношения английских слов в произведениях Шекспира лингвисты отмечают произношение [kw], которое появилось позднее периода Шекспира (исключением является слово queen) [2, с.235].

Третьей особенностью лингвисты выделяют особенность произношения гласных в стихотворных рифмах Шекспира. В сонетах Шекспира слово *grove*, которое имело гласный [ǣ], как в слове *love* [2, с.234], слова *Shrow* (*Shrew*) и *so* произносились со звуком [o:], а слова *joins* и *lines* имели одинаковый гласный, а именно, дифтонг [čĀ] [2, с.234].

Таким образом, в процессе иноязычной подготовки изучения особенности английского произношения сонетов и пьес Шекспира будущие актеры театра и кино более детально изучают исторический период Англии конца XVI и начала XVII вв. под углом культурологических преобразований в стране, нашедших свое отражение в сонетах и других произведениях драматурга с целью достоверности передачи фонетических особенностей английского языка того времени на театральной сцене и экране кино, также анализ языка произведений Уильяма Шекспира знакомит с индивидуальными фонетическими приемами, «присущими его писательской манере», которые получили в «дальнейшем распространение в различных стилевых системах английского языка» [3, с. 94].

На основе анализа методической литературы по изучению особенностей английского произношения слов из произведений

Уильяма Шекспира в процессе иноязычной подготовки будущих актеров театра и кино мы предлагаем применение следующих упражнений для отработки английского произношения:

- научить будущих актеров театра и кино определять в тексте произведений Уильяма Шекспира особенности в произношении слов;
- сопоставить фонетическую особенность произношения английского слова с аналогом в современном английском языке;
- определить фонетическую особенность произношения слова с точки зрения исторического и культурного развития Англии периода конца XVI и начала XVII вв. в контексте развития современной английской фонетики;
- выявить стилистические основы интонации персонажей из пьес Шекспира и его влияние на речь персонажа и на сюжетную линию произведения в целом для созданию более детально-точного сценического образа на театральной сцене и на экране кино.

По нашему мнению, вышеуказанные упражнения на закрепление в речи особенности английского произношения на языковом материале из произведений Уильяма Шекспира способствуют глубокому анализу речи персонажей из драматургических произведений Уильяма Шекспира в раскрытии культурологического своеобразия Англии XVI-XVII веков, в которых ярко прослеживается любовь великого драматурга к своему родному языку, стране и народу [6].

Также изучение оригинального произношения на языковом материале из произведений Шекспира помогает будущим актёрам театра и кино перенестись в историческую эпоху Англии XVI-XVII веков для более глубокого понимания культурной идентичности английского народа сквозь речевую призму богатства языка великого гения великолепных персонажей пьес Шекспира для воплощения замысла великого драматурга на театральных подмостках и на экране кино.

Список литературы

1. Беланова И.А. Профессионально ориентированное обучение устному иноязычному общению на основе технологий режиссерского мастерства в театральных вузах / И.А. Беланова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2022. – Вып. 1(842). – С. 14-20.
2. Цибуля Н.Б. Произносительные варианты исполнения произведений У. Шекспира и их соотнесенность с невербальным аспектом / Н.Б. Цибуля // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2015. – №1 (712). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proiznositelnye-varianty-ispolneniya-proizvedeniy-u-shekspira-i-ih-sootnesennost-s-neverbalnym>

аспектом (дата обращения: 22.05.2023).

3. Ярцева В.Н. Развитие английского национального языка Шекспир и историческая стилистика / В.Н. Ярцева. – М., 2004. – 288 с.

4. Кондратьева, И.Г., Фахрутдинова, А.В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И. Г. Кондратьева, А. В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал – 2021. – №5 (148). – С.164-168.

5. Фахрутдинова, А.В., Гетманская М.Ю., Новгородова Е.Е. Интеллектуально-творческий потенциал работы с видеоматериалами в процессе преподавания иностранных языков / А.В. Фахрутдинова, М.Ю. Гетманская, Е.Е. Новгородова // Вестник НЦБЖД. – 2021. – No 3 (49). – С. 48–54.

6. Абдрахманова, Р. Я. Английский язык - один из многих мировых языков / Р. Я. Абдрахманова // НАУКА в ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ и ЦИФРОВИЗАЦИИ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ и ПРАКТИКИ : материалы XX Всероссийской научно-практической конференции, Ставрополь, 10 ноября 2022 года. – Ставрополь: Общество с ограниченной ответственностью "Ставропольское издательство "Параграф", 2022. – С. 32-34.

7. Идиатуллин А. В., Идиатуллина Л.Т. Роль и особенности использования аутентичных текстов в условиях полилингвального обучения английскому языку / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: Материалы VIII международной научно-практической конференции, Казань, 11 июня 2021 года. – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2021. – С. 475-482. – EDN NSVYEQ.

***Вялкова Ирина Александровна,
кандидат наук по социальным коммуникациям, доцент,
декан факультета филологии и массовых коммуникаций,
Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи,
г. Мариуполь, Россия***

**ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ВОСПРИЯТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО РАЗНООБРАЗИЯ ОБЩЕСТВА
У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ
«ЖУРНАЛИСТИКА»**

В статье рассматриваются пути формирования универсальной компетенции восприятия межкультурного разнообразия общества у обучающихся по направлению подготовки «Журналистика» на примере

опыта Мариупольского государственного университета имени А.И.Куинджи.

Ключевые слова: компетенции, компетентностный подход, Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, журналистика, этножурналистика, этнология, межкультурные коммуникации, Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи.

*Vyalkova I.A.,
Candidate of Sciences in Social Communications, Associate Professor,
Dean of the Faculty of Philology and Mass Communications,
Mariupol State University named after A.I. Kuindzhi,
Mariupol, Russia*

FORMATION OF THE UNIVERSAL COMPETENCE OF PERCEPTION OF THE INTERCULTURAL DIVERSITY OF SOCIETY AMONG STUDENTS IN THE DIRECTION OF TRAINING «JOURNALISM»

The article discusses the ways of forming the universal competence of perception of the intercultural diversity of society among students in the direction of training «Journalism» on the example of the experience of Mariupol State University named after A.I. Kuindzhi.

Keywords: competencies, competence approach, Federal State Educational Standard of Higher Education, journalism, ethnojournalism, ethnology, intercultural communications, Mariupol State University named after A.I. Kuindzhi.

8 июня 2017 года Приказом № 524 (с изменениями и дополнениями от 26 ноября 2020 г. и 8 февраля 2021 г.) Министерства образования и науки Российской Федерации был утвержден Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 42.03.02 Журналистика [5]. Стандарт содержит перечень универсальных и общепрофессиональных компетенций, которые должны быть сформированы в результате освоения программы бакалавриата у выпускника.

Изучение теории и внедрение практики компетентного подхода является одной из приоритетных задач кафедры медиакоммуникаций Мариупольского государственного университета имени А.И. Куинджи. Это обусловлено переходом на российские стандарты подготовки в образовательных организациях высшего образования и в целом интеграцией университета в образовательное пространство Российской Федерации. «Такой подход ориентирует систему образования на обеспечение качества подготовки в соответствии с потребностями современного общества, что согласуется не только с потребностью личности интегрироваться в общественную

деятельность, но и потребностью самого общества использовать потенциал личности»[7, с.7].

Особое значение при этом приобретает работа кафедры над фундаментальным научным исследованием «Теоретико-методические основы профессиональной подготовки специалистов в области журналистики, рекламы и связей с общественностью в контексте компетентностного подхода». Формирование компетенций, утвержденных Федеральными государственными образовательными Стандартами высшего образования по направлению подготовки 42.03.02 Журналистика (уровень бакалавриата) и 42.04.02 Журналистика (магистратура), приобретает особую важность на новых территориях. С учетом специфики региона, который существенно пострадал от действий украинских нацистов, а теперь возрождается к жизни, крайне важно осуществлять качественную подготовку специалистов в области журналистики, рекламы и связей с общественностью. Это позволит обеспечить высококвалифицированными кадрами СМИ региона, которые, также возрождаясь к жизни, в большинстве своем испытывают в сложившейся ситуации кадровый голод. При этом особенно важно направить усилия для формирования не только профессиональных, но прежде всего – универсальных, общекультурных компетенций (стойкие перед внешними угрозами специалисты со сформированной гражданской и мировоззренческой позицией, основанной на традиционных российских духовно-нравственных ценностях). Необходимо выработать актуальные методы обучения и воспитания будущих специалистов в области коммуникаций именно на новых территориях, где особенно остро стоит вопрос противодействия дезинформации, противодействия распространению слухов, где особенно остро ощущается необходимость в высококвалифицированном посредничестве масс-медиа для совершенствования общественно-политического взаимодействия широких слоев населения и социальных институтов.

Одной из девяти категорий универсальных компетенций является «Межкультурное взаимодействие» – способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах[5, с.5]. «По... двум причинам – с одной стороны, интенсификации глобализационных процессов, с другой – стремлению к сохранению уникальных культурных ценностей и норм – изучение принципов и стратегий МКК (*межкультурных коммуникаций* – автор) в настоящее время необходимо для каждого члена человеческого общества» [2, с.13].

При составлении учебных планов для бакалавров по направлению подготовки 42.03.02 Журналистика важно тщательно продумать перечень дисциплин, которые будут непосредственно направлены на

формирование той или иной компетенции. Это не исключает возможности формирования этих же компетенций при изучении других учебных дисциплин, но уже в более опосредованной форме. Так, способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах потенциально возможно сформировать при изучении дисциплины «Межкультурные коммуникации», «Этножурналистика» и «Этнология журналистского творчества». Закрепление уже сформированной компетенции возможно осуществлять во время изучения профессиональных дисциплин по газетно-журнальному, радио- и телепроизводству, а также интернет-журналистики. Выполнение практических работ, создание непосредственно журналистских материалов для разных типов и видов СМИ позволит обучающимся применить на практике знания и навыки в области межкультурной коммуникации и этнологии, а преподавателям – оценить уровень сформированности данной компетенции.

На кафедре медиакоммуникаций Мариупольского государственного университета имени А.И. Куинджи уже с 2023 года в учебные планы по направлению подготовки «Журналистика» будут включены дисциплины «Межкультурные коммуникации», «Этническая журналистика», «Этнология журналистского творчества». Также кафедрой проводится системная работа по формированию способности воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах во внеучебной деятельности. С этой целью при кафедре создана и успешно функционирует Лаборатория межкультурных коммуникаций, цель которой – повышение уровня успешности коммуникационной политики с учетом особенностей коммуникаций с различными группами стейкхолдеров, в т.ч. представителями разных культур [4, с.1].

Межкультурные коммуникации как взаимодействие носителей разных культур имеют важность не только на глобальном, но и на местном уровне. Донбасс и Приазовье отличаются сложным этническим составом населения. Отличительная особенность – многонациональность: здесь проживают представители более 130 национальностей. Среди них наиболее многочисленны греки, белорусы, татары, армяне, евреи, азербайджанцы, грузины, молдаване, болгары, немцы, поляки, цыгане.

Представители каждой национальности стремятся объединяться в союзы, ассоциации, общества в целях сохранения своих традиций. Так, в разное время на территории Донбасса были созданы и функционировали: Еврейская община (Артемовск, Горловка, Дзержинск, Дружковка, Енакиево, Константиновка, Краматорск, Красноармейск, Славянск, Торез, Харцызск, Шахтерск), Иудейская религиозная община (Донецк, Мариуполь) объединение иудейских общин Донбасса,

Донецкая областная община армян, Общество польской культуры Донбасса, Володарское, Великоновоселковское, Старобешевское, Тельмановское и Первомайское районное общество греков, «Зорянскоесельское», Краснополянское территориальное общество греков, Волновахское районное общество «Илиос», Волновахское городское греческое общество «Олимпос», Горловское общество греков «Арго», Докучаевское и Славянское городское общество греков, Донецкое общество греков им. Федора Стамбулжи, Донецкое региональное общество греков «Аякс», Краматорская общественная организация греков «Аристид», Мариупольское, Ялтинское, Кураховское, Старокрымское и Макеевское общество греков, Приазовский Эллинистический центр, Общество греков «Этерия» в г. Торез, Сартанское общество греков «Эллины Приазовья» и другие[1, с.223].

Многие из них имели и печатные издания: «Алеф», «Менора», «Наша жизнь в диаспоре и дома», «Барух га-Шем», «Zrodlo», «PolacyDonbasu», «Конгресс Азербайджана», «Содружество», «Армянский вестник – Наири», «Камбана», «Хронос», «Эллины Украины». Рассказывая о жизни любого народа, авторы публикаций подчеркивали национальное своеобразие быта, блюд, одежды. Материалы о далеких странах с необычным для нас образом жизни, о представителях разных этнических сообществ города или региона могут служить примерами положительной этнической информации в СМИ. Такая информация вызывает интерес у аудитории. Сами же публикации способствуют развитию дружественного отношения к другим культурам[1, с.224].

«Многочисленные научные исследования фиксируют существенную роль СМИ не только в освещении этнических аспектов жизни, но и в регулировании самих межнациональных (межэтнических) отношений. От того как, толерантно или конфликтно, преподносятся СМИ этнические окрашенные материалы, нередко зависят не только взгляды и представления людей, но и самими этнические отношения, межэтническое спокойствие и мир в регионе или стране. Это требует большой ответственности и, следовательно, формирования специальных профессиональных навыков у журналистов, работающих с этнической проблематикой. Фундаментом в данном случае выступают нормы толерантности и профессиональной этики» [3, с.3-4].

«Современная система образования располагает широким выбором различных способов и методов обучения межкультурной коммуникации. Однако наиболее эффективными среди них являются те, которые не преподносят готовые факты из реальной жизни, а требуют анализа этих фактов в виде диагностики конкретных ситуаций межкультурного общения и генерирования все имеющихся знаний и навыков для преодоления культурного непонимания» [6,

с.249]. Изучение позитивного опыта этножурналистики будущими специалистами, позволит им овладеть приемами и методами толерантной журналистики, сформировать у них понимание профессиональных норм освещения этнических аспектов жизни общества на конкретных примерах. А «привлечение на аудиторные занятия экспертов, в качестве которых могут быть представители этнических меньшинств, проживающих в регионе, общественных организаций, занимающихся защитой прав этнических групп..., чиновников, в чьей компетенции находится решение тех или иных «этнических» вопросов, а также посещение краеведческого музея» [3, с.4-5] позволит разнообразить формы аудиторной работы.

Список литературы

1. Вялкова І.О. Друковані видання національних меншин в Донецькій області // Актуальні проблеми слов'янської філології: Серія: Лінгвістика і літературознавство: міжвузівський збірник наукових статей. Випуск XXV. Бердянськ: БДПУ, 2012. – С.222-229.

2. Гузикова М.О. Основы теории межкультурной коммуникации: учеб. пособие / М.О. Гузикова, П.Ю. Фофанова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015.

3. Калинина Н.В. Этножурналистика/ Н.В. Калинина.- Благовещенск, Амурский гос. ун-т, 2014.

4. Положение о Лаборатории межкультурных коммуникаций кафедры медиакоммуникаций факультета филологии и массовых коммуникаций ФГБОУ ВО «МГУ имени А. И. Куинджи» (в новой редакции). [Электронный ресурс] // Официальный сайт ФГБОУ ВО «МГУ имени А. И. Куинджи». URL: https://mgumariupol.ru/images/FFMK/doc/megkult_kommun.pdf (дата обращения: 19.05.2023).

5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 8 июня 2017 г. N 524 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 42.03.02 Журналистика» (с изменениями и дополнениями). [Электронный ресурс] // Система ГАРАНТ. 15.06.2021. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/420302_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 19.05.2023).

6. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация/ А.П. Садохин.- М.: Альфа-М: ИНФ РА-М, 2013.

7. Троянская С.Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании/ С.Л. Троянская.- Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016.

*Тихонова Наталья Владимировна,
кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
Ильдуганова Гульнара Миншакировна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

ПРОБЛЕМА ФОНЕТИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ

Обучение фонетическому аспекту речи является необходимым условием освоения иностранного языка. Процесс изучения французского языка как второго иностранного неизбежно сопровождается рядом проблем фонетического характера. В статье анализируются наиболее типичные трудности, с которыми сталкиваются студенты, изучающие французский язык в качестве второго иностранного языка на базе английского языка. Предлагается ряд методических рекомендаций и упражнений, направленных на снижение отрицательного влияния первого иностранного (английского) и родного (русского) языка в процессе постановки французского произношения.

Ключевые слова: обучение произношению, фонетическая интерференция, французский язык, второй иностранный язык.

*Tikhonova N.V., PhD, Senior teacher,
Ilduganova G.M., uPhD, Associate Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

THE PROBLEM OF PHONETIC INTERFERENCE IN THE PROCESS OF LEARNING FRENCH AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE

Learning the phonetic aspect of speech is a necessary condition for mastering any foreign language. Thus the process of learning French is inevitably accompanied by a number of phonetic problems. The article analyzes the most typical difficulties of students learning French as the third language but having English as the second one. The authors propose a number of methodological recommendations and exercises aimed at reducing the negative impact of the second foreign (English) and native (Russian) language in the process of acquiring the French pronunciation.

Keywords: pronunciation training, phonetic interference, French, second foreign language.

Образовательная политика нашего государства применительно к изучению иностранных языков основана на идее плюрализма [1]. Увеличение числа изучаемых иностранных языков во многих общеобразовательных учреждениях России связано с возникновением социальной потребности в полилингвальном образовании молодежи. Владение двумя и более иностранными языками повышает

конкурентоспособность специалистов на рынке труда, способствует личностному и интеллектуальному развитию подрастающего поколения.

Как известно, основным языком международного общения в настоящее время является английский язык, он занимает практически монопольное положение в школах и вузах. В связи с чем французский язык, чаще всего, изучается в качестве второго иностранного языка. Многие отечественные исследователи признают тот факт, что изучение второго иностранного языка на базе хорошо усвоенного первого происходит гораздо легче, если преподаватель использует имеющиеся у обучающихся знания и навыки и учитывает возможности их переноса из одного языка в другой [2, 3].

В методике обучения иностранным языкам положительный перенос знаний и умений из одного языка в другой принято называть трансференцией, а отрицательный перенос, то есть нарушение норм одного языка под влиянием другого, – интерференцией [4, с. 22]. В каждой из сфер речевой деятельности на французском языке, в случае его изучения на базе английского, существуют типичные случаи возникновения положительного переноса и интерференции.

Целью данной статьи является анализ основных фонетических трудностей, с которыми сталкиваются обучающиеся при изучении французского языка как второго иностранного, а также поиск путей их преодоления. Педагогическая деятельность авторов статьи позволила выявить и обобщить наиболее типичные ошибки студентов Казанского (Приволжского) федерального университета, обучающихся по направлению «Лингвистика» и изучающих французский язык в качестве второго иностранного языка, и проанализировать возможности их предупреждения и исправления.

Овладение фонетическими навыками является необходимым условием развития всех видов речевой деятельности – аудирования, чтения, говорения и письма [5, с. 141]. Особенно важную роль обучение произношению играет на начальном этапе изучения иностранного языка. Усвоение произносительных норм, правильной артикуляции звуков и интонации французского предложения неизбежно сопровождается фонетической интерференцией. При этом ее источником может быть как родной (в нашем случае – русский) язык, так и первый иностранный язык (английский).

Мы разделяем мнение А.Л.Щепиловой о том, что в области формирования фонетических навыков положительный перенос практически невозможен ввиду слишком больших различий в фонологических системах французского, английского и русского языков [3, с. 69]. Фонетическая интерференция, наоборот, обширна, она проявляется в ошибочной артикуляции звуков и изменении интонационного рисунка речи. Анализ наиболее типичных ошибок,

допускаемых студентами на начальном этапе изучения французского языка, позволил условно выделить следующие группы ошибок:

- ошибки, обусловленные различиями в артикуляции схожих для трех языков фонем;
- ошибки, обусловленные наличием звуков, свойственных только для французского языка, аналогов которым нет ни в английском, ни в русском языках;
- ошибки, вызванные различиями в правилах чтения между французским и английским языком (при зрительном восприятии лексических единиц);
- интонационные ошибки.

Остановимся более подробно на *первой группе ошибок*, которые также называют акцентными ошибками. Речь идет о неточной реализации гласных и согласных звуков, имеющих схожее звучание в трех языках. Наиболее типичными в нашей практике являются ошибки в произнесении согласных звуков [l, r, t, d, ʒ]. Все эти звуки есть и во французском, и в английском, и в русском языках, но в каждом из языков они произносятся по-разному. Так, французский звук [l] произносится мягче, чем английский [l], но тверже, чем русский [л']. В связи с чем ошибки обусловлены либо излишней палатализацией данного сонанта, либо, наоборот, излишней твердостью его произнесения. Особенно часто студенты неправильно произносят данный звук в словах, которые имеют схожее написание в английском и французском языках, например: *large, salade, valide, galerie* и др.

Как показывает практика, в процессе отработки «проблемных» звуков на начальном этапе обучения наиболее эффективной является классическая методика обучения произношению, в соответствии с которой отработку каждого звука следует начинать с объяснения его артикуляции и чтения слогов (*la – li – il – al – li – lila – rali*), затем переходя к простым словам и легким фразам (*lama, stylo, lune, malade, lavabo, lapoule, illit, Alilit, elle va à l'école, il a mal à la tête*), что позволяет отрабатывать не только отдельные звуки, но и интонацию французского предложения, а также являя сцепления и связывания. Интерес с этой точки зрения представляет учебник по французской фонетике Г.И. Бубновой и А.Н. Тарасовой, в котором дается краткая информация по артикуляции каждого звука, тренировочные упражнения на чтение слогов и фраз, а также интонационные упражнения, нацеленные на комплексную отработку изученного фонетического явления во взаимодействии с лексико-грамматическим компонентом [6].

На последующих этапах целесообразно подбирать такие фонетические упражнения, в которых чередуются слова, характерные только для французского языка, и слова, которые имеют схожее написание в английском и французском языках. В частности, для

закрепления звука [l] может быть использован следующий ряд слов: lavande, lave, large, langue, language, longue, lard, lasagne, lunettes, latin, laboratoire, légal, lézard, liberté, légende, lexique, licorne, luxe, ballet, lumière, salon, lampadaire. Использование аутентичных французских скороговорок помогает автоматизировать правильное произношение звуков: La cavale aux Valaques avala l'eau du lac et l'eau du lac lava la cavale aux Valaques.

Произнесение грассирующего французского сонанта [r] также зачастую вызывает проблемы на начальном этапе изучения французского языка, особенно ярко это проявляется в словах, начинающихся с буквы "r" (rare, rôle, roman), а также в положении «r + согласный» (arbre, arbitre, arc). Стоит отметить, что успешное освоение данного звука во-многом зависит от индивидуальных особенностей студента, его слуха, способностей к имитации и умения пользоваться своим речевым аппаратом. Одним удается с первого раза добиться правильного произношения, у других долгое время превалирует английский [r] или русский [p] вместо соответствующего французского сонанта. Это обусловлено, прежде всего, тем что, изучая французский язык, студенты неосознанно или сознательно сравнивают его с изученным ранее английским и родным русским языком. И, когда произнести новый звук сразу не получается, они пытаются заменить его на наиболее близкий, по их мнению, звук из другого языка.

Отработку звука [r] также следует начинать с объяснения его артикуляции, отработки в изолированной позиции, чтения слогов и простых слов (mer, bar, tir, rose), постепенно переходя к более сложным словам (livre, adverbe, fratrie, courbe, cercle, parcours, bavarder, verdir, retarder, margarine, allergie, énergie, hébergement, Christine, Virginie). Параллельно с фонетическими упражнениями целесообразно включать как можно больше лексики с изучаемым звуком в речевые упражнения на занятиях: Parlez-vous français? Et votre mère? Quelle heure est-il? Quel jour de la semaine sommes-nous aujourd'hui?

Еще одной распространенной ошибкой на начальном этапе обучения французскому языку может стать произнесение звуков [t] и [d] с придыханием как в английском языке, а также произнесение аффриката[dʒ] вместо французского [ʒ] особенно в таких словах как *gym, gymnastique, danger, âge, village, cage, siège, page*. Следует отметить, что при регулярной отработке проблемных звуков и выполнении фонетических упражнений, с проблемой «английского акцента» удастся справиться довольно быстро.

Как было упомянуто выше, источником фонетической интерференции может быть и русский язык. В случае со звуком [t] это выражается в его излишнейпалатализации как в положении в начале слова (*téléphone, télévision, théâtre*), так и в конце, и в середине слова (*littérature, directeur, acteur, secteur, ordinateur*). Если в группе обучающихся

есть студенты, совершающие подобные ошибки, преподавателю следует подбирать лексику для фонетических упражнений таким образом, чтобы акцентировать внимание обучающихся на нормативном французском произношении данного звука как в изолированном положении, так и в словосочетаниях и предложениях.

Вторая группа ошибок, называемых также фонемными, связана с произнесением звуков, свойственных только для французского языка. Это, прежде всего, носовые звуки и лабиализованные гласные [y], [œ] и [ø]. Алгоритм работы с данными звуками кардинально не отличается от вышеописанного, с той лишь разницей, что важное место в данном случае отводится упражнениям, построенным на сравнительно-сопоставительном анализе с другими звуками. Например, постановка звука [y] осуществляется в сравнении со звуком [u]: *poule – pull, rousse – russe, roue – rue, dessus – dessous, tout – tu*, постановка звука [œ] проходит в сравнении со звуком [ɔ]: *soeur – sort, leur – lors, beurre – bord*. Носовые звуки отрабатываются также в сравнении: *sain – cent-son, lin – lent-longit*.д. Необходимо обращать внимание обучаемых на то, что неразличение данных звуков затрудняет общение, приводит к искажению смысла сказанного и, как следствие, непониманию собеседника.

При одновременном изучении французского и английского языков фонетические ошибки могут быть вызваны различиями в правилах чтения двух языков. Это третья группа ошибок. При зрительном восприятии лексических единиц студенты могут неосознанно переносить правила чтения из первого иностранного языка во второй. В частности, это касается сочетания букв [th], которое в английском языке читается как [θ]. Эффективным способом устранения данной ошибки является многократное повторение слов с данным буквосочетанием и доведение техники чтения до автоматизма. С этой целью можно использовать следующий ряд слов: *thé, théorie, thérapie, théorème, mythe, mathématique, mathématicien, maths, arithmétique, méthodologie, bibliothécaire, marathon, cathédrale, catholique, biorythme, apathie, Carl Smith, homéopathie, filmothèque, discothèque, cartotheque, athlétique, sympathique, synthétique, authentique, authenticité, anesthésiste, rythmique, radiothérapie, phytothérapie, philanthropie, psychothérapie, physiothérapie* и др.

Наряду с буквосочетанием “th”, определенные трудности вызывают французские слова, заканчивающиеся на “-ée” (*dictée, fée, épee, armée, musée, vallée*), буквосочетание “ui” (*fruit, puis, pluie*), буква “u” в словах, имеющих схожую орфографию в двух языках (*musique, uniforme, communauté, communication*), буква “s” для обозначения множественного числа существительных (*des tables, mes portes, ces chaises, les amies, tes pages*). С другой стороны, в области чтения между французским и английским языками есть и ряд сходств. В частности, можно отметить

двойственность чтения букв “с” и “g”, непроизносимость гласной “е” на конце слов, произнесение буквосочетания “ph” как звука [f] и др. [8].

К четвертой группе ошибок, связанных с нарушением интонации, относятся неправильное ударение в отдельных словах, ошибки в делении речевого потока на ритмические группы, ошибки в сцеплении и связывании и др. Ошибки в произнесении изолированных слов встречаются, чаще всего, в лексемах, состоящих из 3-4 слогов, которые в английском языке произносятся с ударением на первый или второй слог (appartement, experiment, engagement, gouvernement). Стоит отметить, что даже студенты, не первый год изучающие французский язык, увидев слово, хорошо знакомое им из английского языка, но не встречавшееся ранее во французском языке, имеют тенденцию к его произнесению на английском языке (например, hélicoptère). Что касается интонационного рисунка фразы, отрицательное влияние английского языка проявляется в волнообразном движении голоса в повествовательных предложениях.

Как отмечает Н.В. Каржанова, интонационная интерференция сложнее всего поддается коррекции и сильнее всего влияет на успешность реализации коммуникативного намерения [5]. Для преодоления интонационных ошибок рекомендуется использовать упражнения, основанные на аутентичном аудиоматериале, и больше читать вслух.

Таким образом, выявление наиболее частотных фонетических ошибок, которые встречаются у обучающихся, владеющих английским языком и изучающих французский язык как второй иностранный язык, позволяет преподавателям заранее подбирать материал для фонетических упражнений с целью предотвращения типичных ошибок в произношении. На начальном этапе обучения, рекомендуется делать выбор в пользу простых слов, интернационализмов, имен собственных, географических названий, которые не требуют перевода и легко запоминаются. В этом случае у обучающихся одновременно с отработкой фонетики будет расширяться словарный запас и появится ощущение, что они знают уже много слов на французском языке, что будет способствовать повышению их мотивации к дальнейшим занятиям. На последующих этапах работы над произношением акцент должен быть направлен на отработку ритмического ударения, различных интонационных схем, мелодики французской фразы. В целом, стоит подчеркнуть важность комплексного подхода к обучению фонетике и необходимость регулярной отработки фонетических навыков на всех этапах изучения иностранного языка.

Список литературы

1. Письмо Минобразования России от 28.11.2000 N 3131/11-13 «Об изучении иностранных языков в общеобразовательных

учреждениях». – URL: <https://docs.cntd.ru/document/901782389>(дата обращения: 04.05.2023)

2. Щерба, Л.В. Фонетика французского языка: очерк французского произношения в сравнении с русским / Л.В. Щерба. – М.: Государственное изд-во «Высшая школа, 1963. – 308 с.

3. Щепилова, А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пособие для студентов вузов / А.В. Щепилова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 245 с.

4. Иванченко, А.И. Практическая методика обучения иностранным языкам / А.И. Иванченко. – СПб.: КАРО, 2016. – 256 с.

5. Каржанова, Н.В. Актуальные проблемы преподавания фонетического аспекта иностранного языка в неязыковом вузе (на материале французского языка) // Актуальные проблемы общей теории языка, перевода и методики преподавания иностранных языков. Сборник статей по материалам межрегиональной, с международным участием, интернет-конференции. – 2016. – С. 140–148.

6. Бубнова, Г.И., Тарасова, А.Н. Практическая фонетика французского языка с элементами грамматики: учебник и практикум для академического бакалавриата / Г.И. Бубнова, А.Н. Тарасова. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 479 с.

7. Метелькова, Л.А., Даниелян, М.Г. К вопросу о фонетической интерференции в процессе обучения французскому языку // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 2. – С. 107–112.

8. Авагян, А.А. Сопоставительный метод обучения второму иностранному языку в неязыковом вузе (преподавание французского языка на базе английского языка) // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8, вып. 3. – С. 247–251.

9. Когалова, Е.А. Базовые принципы практической фонетики французского языка // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2022. – Вып. 9(864). – С. 68–73.

***Чишевич Алексей Игоревич, старший преподаватель,
Марипольский государственный университет имени А.И. Куниджи,
г. Мариполь, Россия***

ЦИФРОВИЗАЦИЯ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ЖУРНАЛИСТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Новые технологии, способы обработки и трансляции информационных материалов, а также новые способы взаимодействия с аудиторией возникли в современной журналистике. Тенденции развития также способствовали расширению функциональных обязанностей сотрудников средств массовой информации и появлению

новый профессий внутри медиа и редакций разных типов. В журналистской сфере наблюдается расширение спектра профессий и журналистам необходимо бороться за внимание аудитории и искать новые способы и формы подачи материалов. В работе рассмотрены тенденции развития сферы журналистики и медиатехнологий, а также аспекты необходимости цифровизации журналистского образования и обучение будущих выпускников набором компетенций в контексте данных трансформаций.

Ключевые слова: Цифровизация медиа, цифровизация образования, компетентностный подход, профессиональные компетенции журналиста.

*Chishevich A.I., Senior Lecturer,
Mariupol State University named after A.I. Kunidzhi,
Mariupol, Russia*

DIGITALIZATION IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF JOURNALISTIC EDUCATION COMPETENCIES

New technologies, ways of processing and broadcasting information materials, as well as new ways of interacting with the audience have emerged in modern journalism. Development trends have also contributed to the expansion of the functional responsibilities of media employees and the emergence of new professions within media and editorial offices of different types. In the journalistic sphere, there is an expansion of the range of professions and journalists need to fight for the attention of the audience and look for new ways and forms of presenting materials. The paper examines the trends in the development of journalism and media technologies, as well as aspects of the need for digitalization of journalistic education and training of future graduates with a set of competencies in the context of these transformations.

Key words: Digitalization of media, digitalization of education competence approach, professional competencies of a journalist.

За последние два десятилетия в современной журналистике возникли новые технологии, многие разработки из сферы графической среды плотно вошли в спектр используемых работниками редакций средств массовой информации, появились новые способы обработки и трансляции информационных и аналитических материалов, вошли в обиход новые способы взаимодействия СМИ со своей аудиторией, а также возникли новые журналистские профессии, которые были созданы исходя из социальных запросов и вызовов времени. Тенденции развития также способствуют расширению функциональных обязанностей сотрудников средств массовой информации, требующих от журналистов как использования более технологически развитых программных ресурсов, так и нового набора навыков, связанных с ними. Проблема заключается в том, что эти изменения могут вызывать трудности и вызывают необходимость постоянного обучения и адаптации для

журналистов-практиков и для учебных заведений, которые занимаются подготовкой будущих кадров для коллективов различных видов средств массовой информации.

Долгое время вузовское журналистское образование было своеобразным мостиком от теоретических аспектов создания публицистического текста к практической работе в редакции. Кардинальные изменения в журналистской профессии начали происходить с появлением Интернета, расширявшего аудиторию СМИ, увеличивавшего возможности поиска информации. Медиа, благодаря процессам цифровизации, получили возможность получать обратную связь от своей аудитории, в том числе и в режиме реального времени [1, с.19].

В настоящее время журналистам необходимо бороться за внимание аудитории и искать новые способы и формы подачи материалов. Поэтому следует рассмотреть необходимость пересмотра традиционных технологий работы со студентами-журналистами в университете, чтобы обеспечить им эффективное обучение и более широкий инструментарий для последующей успешной работы.

В журналистской сфере наблюдается расширение спектра профессий, так как в редакциях появляются специалисты в области веб-дизайна, медиа-планирования, управления контентом и сообществами, написания текстов и их переработки, модерации, управления социальными сетями, технологии и методы сбора данных, интерпретации, сторителлинга, дистрибуции контента, а также специалисты в отделах визуализации и виртуальной реальности. В настоящее время активно развиваются мультимедийная, иммерсивная, автоматизированная и роботизированная журналистика. Кроме того, обращают внимание на важный процесс, происходящий в современной журналистике, - "конвергенцию", которая активно изучается учеными. Это объединение медиаплатформ и объединение специалистов в различных областях.

Социальные сети и цифровые источники информации стали более популярными среди потребителей медиаконтента в настоящее время. Они предпочитают использовать устройства, такие как смартфоны или ноутбуки, которые позволяют им иметь доступ к этой информации в одном месте. Это пример того, как медиатехнологии меняются и развиваются, включая такие явления, как лонгрид. Традиционные медиа становятся менее популярными среди потребителей информации. Так же следует отметить, что А.Ю. Суворова рассматривает процессы конвергенции в медиасреде, в том числе, как слияние навыков и профессиональных качеств журналиста [3].

Н. С. Авдонина и В. Н. Богатырёва систематизировали и выделили следующие актуальные тенденции цифровой журналистики и новых медиа:

1. Мультимедиазация;
2. Усиление роли визуализации данных и информации;
3. Возросшая интерактивность медиа;
4. Эволюция жанровой системы и форматов;
5. Кроссмедийность, кроссплатформенность и трансмедийность;
6. Активное применение мультимедийного (трансмедийного) сторителлинга и увеличение спроса на «вдумчивую журналистику»;
7. Датацентричность или увеличение объемов информации которую следует обработать журналисту перед публикацией материала;
8. Автоматизация работы ньюсрумов;
9. Новые компетенции и навыки журналистов, специализации, которые развиваются непосредственно внутри журналистской деятельности [2, с.11-18].

Согласно исследованию, проведенному Б.А.Булгаровой, С.В.Водопетову, В.В. Барабаш и Е.Ю.Бурдовской, журналистика, базирующаяся на использовании Интернета и технических устройств, характерна визуализацией контента, что включает в себя применение различных графических инструментов с целью представления информации наглядно: от видео и фотографий высокого качества, до объемных графиков, интерактивных гистограмм, меняющихся в зависимости от онлайн-выполнения данных, или карт. Данные требования обуславливают систему образования адаптироваться под стремительно меняющиеся инновационные внедрения, а, главное, успевать за техническим прогрессом[4].

По мнению Л.П. Шерстеркиной важную роль в современной журналистики играют процессы конвергенции редакций, а следовательно, студентам важно приобрести ряд профессиональных компетенций, необходимых для конвергентного процесса:

- 1) знание информационных потребностей своей аудитории;
- 2) понимание системы ценностей целевой аудитории: фигуры
- 3) «маяки», референтные группы, язык, стилевые предпочтения; причастность к определенным сообществам; понимание важности сетевого сообщества для медиакомпаний и одиночных производителей интернет-контента;
- 4) умение собирать информацию с помощью сетевых сообществ и иметь навык работы с медиатекстами в Интернете;
- 5) умение правильно отвечать на вопросы ситуативных задач, возникающих в системе сетевого общения, а также обладание навыками работы в совместных редакторских средах для рассылки, редактирования и поддержки контента (информации); умение использовать рабочие

ссылки, писать совместные с поисковиками заголовки, пользоваться и управлять семантическими указателями и / или категориями в системе медиатекста, работать в различных системах управления (Joomla, Wordpress, Drupal), JavaScript (язык сценариев) и др.

Кроме того, базовым умением для студентов должен быть навык съемок, записи и редактирования фото-, видео-, радиоматериалов [5, с.16].

Факт того, что студенты-журналисты под влиянием развития цифровых технологий изменяют свой взгляд на мир и профессию так же не может остаться без внимания.

Редакции современного медиа требуется специалист способный предлагать решения в сфере цифровых технологий, знакомый с технической стороной вопроса.

Именно такой тип журналиста составляет конкуренцию специалистам, работающим в рамках традиционных представлений в медиаресурсах.

Освоение блока компетентностей и навыков работы в Интернет-среде, а также понимание технологических приемов в области мультимедиа технологий во время обучения в университете предоставит выпускникам не только более широкие возможности для трудоустройства, но и конкурентные преимущества перед коллегами. Таким образом, для достижения данной цели необходимо выполнять следующие условия:

- 1) Преподаватели, работающие со студентами, должны владеть информационными и цифровыми технологиями;
- 2) Знать процесс создания медиапродукта с практической точки зрения;
- 3) Использовать во время проведения практических занятий новые образовательные технологии и программное обеспечение;
- 4) Развитие навыков работы в интерактивной среде;
- 5) Развитие в среде будущих выпускников компетентностей позволяющих успешно адаптироваться в кроссплатформенных и трансмедийных медиа;
- 6) Обеспечить студентам возможность работы с большими объемами данных для выработки навыков инструментария аналитика.

Список литературы

1. Гаврилов, В.В. К вопросу о развитии специальных компетенций студентов-журналистов вуза в цифровую эпоху / В.В. Гаврилов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1 (76). – С. 19–28.
2. Авдони́на Н.С., Богатырёва В.Н. Актуальные тенденции цифровой журналистики и новых медиа // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхе́ма. № 2(39). 2020. С. 9–18.

3. Суворова А.Ю. Новые медиа: к вопросу о категориально-понятийном аппарате // Культура и цивилизация. 2017. Т. 7. № 4 А. С. 735–745

4. Цифровые вызовы журналистскому образованию//Булгарова Б. А., Водопетов С. В., Барабаш В. В., Бурдовская Е. Ю.// Журнал «Международные коммуникации» Издание Факультета международной журналистики МГИМО МИД России, №3-4(20). – 2022. – URL: <https://intcom-mgimo.ru/2022/2022-20/journalistic-education-digital-challenges> (дата обращения: 19.05.2023)

5. Журналистское образование в условиях конвергенции СМИ: монография / Л.П. Шестеркина и др.; под ред. Л.П. Шестеркиной. – Челябинск: Издательство РЕКПОЛ, 2012. – 114 с. [Электронный ресурс]. URL: http://www.nammi.ru/sites/default/files/monografiya_zhurn-obr-konverg.pdf (дата обращения 19.05.2023).

*Шабашова Елена Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент,
Московский физико-технический институт
(Национальный исследовательский университет),
г.Долгопрудный, Россия*

**ОБУЧЕНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ ПОСРЕДСТВОМ ЦИФРОВЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК, ВУЗ)**

Автор рассматривает обучение общению на иностранном языке в поликультурной профессиональной среде. Приведены примеры использования цифровых образовательных технологий для обучения межкультурной коммуникации на иностранном языке. Указаны преимущества и недостатки ресурса TED Talks для студентов и для преподавателей.

Ключевые слова: межкультурное профессиональное общение, иностранный язык, цифровые образовательные технологии, ресурс TED.

*Shabashova E.V., Candidate in Pedagogics, Associate Professor,
Moscow Institute of Physics and Technology
(National Research University),
Dolgoprudny, Russia*

**TEACHING INTERCULTURAL COMMUNICATION IN PROFESSIONAL
SPHERE THROUGH DIGITAL EDUCATIONAL TECHNOLOGIES
(FOREIGN LANGUAGES, UNIVERSITY)**

The author regards teaching how to communicate in a multicultural professional environment. The article enumerates digital educational technologies for teaching intercultural communication in foreign languages. Special attention is paid to positive features and challenges of TED Talks for students and teachers.

Key words: intercultural professional communication, foreign language, digital educational technologies, TED Talks

К современному специалисту предъявляются высокие требования как с точки зрения профессиональных знаний, так и с позиции осуществления успешной коммуникации, которая невозможна без учёта межкультурного аспекта. Нередки ситуации, когда специалист работает или учится в поликультурном коллективе (международной компании), где основным языком общения является иностранный язык. Сформировать навыки межкультурного общения в таком коллективе призвано поликультурное образование. Самообразование придаёт каждому человеку «множественную или поликультурную идентичность» [1, с.140], а иностранный язык является едва ли не первым учебным предметом, способствующий этому. Сфера обучения иностранным языкам является одной из самых прогрессивных, поскольку она предполагает постоянное применение новых методов, форм, приёмов преподавания и их варьирование, включая использование цифровых образовательных технологий, особенно в свете «Стратегии цифровой трансформации отрасли науки высшего образования» от 2021 г. [2].

Многие специалисты заблуждаются, полагая, что единственный путь прийти к взаимопониманию с представителями других культур – общаться с ними на одном языке. В реальности эффективность общения зависит от целого ряда просодических и экстралингвистических (невербальных) факторов: громкости и высоты голоса, манеры речи, способности выслушать собеседника, мимики, жестикуляции, рукопожатия, отношения к руководству и между членами коллектива, знания национальной культуры и обычаев транснационального коллектива и др. Определённый стиль общения может быть широко распространён в соответствующей культуре, однако в компаниях может быть и свой собственный стиль устного и письменного общения. При составлении учебных планов по обучению иностранному языку (далее: ИЯ) в вузе необходимо учитывать специфику поликультурного образования.

Поликультурное образование – это процесс формирования у учащихся представлений о многоликости мира и своей страны, воспитание положительного отношения к культурным различиям, развития умений и навыков продуктивного взаимодействия с носителями других культур [3, с.6]. Поликультурное образование необходимо для сохранения и развития национальных культур [4, с.2].

Развитие поликультурного образования опирается на такие основные принципы, как дидактическая культуросообразность, поликультурность, интеграция и культурная целостность, доступность и открытость, межкультурное общение. Из данной спецификации

особенным образом выделяются поликультурность как гуманистическая идея о том, что не существует лучшей или худшей культуры [5, с.1], и межкультурное общение, или межкультурная коммуникация. Принцип межкультурного общения определяет развитие у личности коммуникативных умений и навыков, обеспечивающих ей профессиональную и личностную мобильность в условиях поликультурного социума, что чрезвычайно востребовано сегодня. Данный принцип содействует, в частности, различиям, гибкости в принятии эффективных альтернативных решений в ходе межкультурного общения в интернациональном трудовом коллективе.

Справедливости ради отметим, что явление межкультурной коммуникации при обучении ИЯ – не ново. Проблема интеграции культуры в систему обучения ИЯ является одной из краеугольных в методике обучения ИЯ с конца XX в. Сегодня концепция обучения языку и культуре в их неразрывном тандеме является общепризнанной. На сегодняшний день отечественная лингводидактика имеет в своей истории различные культуросообразные подходы, включая страноведческий, лингвострановедческий, лингвокультурологический, социокультурный, социолингвистический, поликультурный, межкультурный подходы [6].

Сформировать навыки эффективного межкультурного профессионального общения на ИЯ могут помочь цифровые образовательные технологии.

Цифровые технологии стали неотъемлемой частью жизни студента, они легко интегрируются в процесс обучения, особенно ИЯ, благодаря наглядности, доступности, возможности ориентации на индивидуальные способности студента [7, с.53]. В современной литературе встречаются синонимичные, на наш взгляд, понятия – цифровые технологии и цифровые инструменты [8]. Под «цифровым инструментом» понимаются «электронные средства, применяемые в образовательных целях» [9]. Более того, отмечается возникновение нового направления в дидактике, называемого «цифровой дидактикой» [10].

Дидактическая литература различает многообразие цифровых технологий / инструментов. К таковым относят цифровые он-лайн доски, платформы для обработки и хранения больших данных (Яндекс/Google.Диск, Яндекс/Google.Формы), создание квизов и игр (Quizlet), он-лайн тесты, платформы для обучения (Moodle), он-лайн опросы и приложения, электронные ресурсы (канал TED), проектная групповая работа кейсы на образовательных платформах и др.

В свете обучения межкультурной коммуникации в рамках данной статьи наше внимание будет сосредоточено на привлечении электронного ресурса TED Talks. Этот ресурс рассматривается как

образовательный инструмент в обучении ИЯ, как фактор повышения коммуникативной мотивации, для формирования профессионально значимых компетенций и т.д., что свидетельствует об универсальности образовательных возможностей данного ресурса [11, с.186].

TED [12] (Technology, Entertainment, Design) – электронный ресурс крупной международной конференции, содержащий выступления ораторов со всего мира на самые разнообразные темы, включая различные отрасли науки, социальные сюжеты. Канал начал функционировать с 2006 г., предоставляет контент на более чем ста языках мира. Создатели сообщества размещают видеоматериалы в свободном доступе на сайте конференции или для скачивания на хостинге YouTube (законодательно запрещён в некоторых странах). Выступающими, как правило, становятся известные личности – учёные, политики, предприниматели, общественные деятели.

С нашей точки зрения, преимущества Ted Talks при обучении межкультурной коммуникации на ИЯ состоят в следующем:

- Свободный и неограниченный доступ к информации.
- Материал представлен в форме видеоматериалов.
- Разнообразная тематика видеоматериалов.
- Актуальные проблемы сюжетов и архив.
- Профессиональная информация, подача которой сопровождается также нелингвистическими средствами, характеризующими, в частности, культуру общения определённой страны, народа.
- Различные формы популяризации сложных научных, культурных и социальных явлений.
- Жанровое разнообразие.
- Чёткая структура выступления.
- Оригинальность\аутентичность материала, современный язык.
- Ресурсы TED Talks могут использоваться для работы над всеми видами речевой деятельности и аспектами языка.
- Возможность многократности прослушивания.
- Каждая запись видеоматериала имеет текстовое сопровождение\субтитры.
- Разная продолжительность видеосюжета.
- Наличие интерактивных упражнений на понимание прослушанного, есть опция получения дополнительной тематической информации, есть возможность начать дискуссию с проблемного вопроса (необходима предварительная регистрация на сайте).
- Обширное поле для методического творчества преподавателя.
- Возможность задать задание на дом для более продолжительных видеосюжетов.

Уязвимость Ted Talks при обучении межкультурной коммуникации на ИЯ, на наш взгляд, состоит в следующем:

- Многие видео-лекции могут не подходить по временным параметрам.
- Иноязычная речь может сложно восприниматься в учебной языковой группе, неоднородной с точки зрения языковой обученности.
- Говорящий может быть носителем языка.
- Каждая запись видеоматериала имеет текстовое сопровождение\субтитры.
- Подготовка материала к занятию может занимать у преподавателя достаточно много времени.

Несмотря на наличие недостатков ресурса TED Talks [13; 14], отечественные и зарубежные исследователи и практики отмечают рост популярности ресурса как у обучающихся, так и у обучающихся. Это объясняется не только его востребованностью в аспектом обучении ИЯ, но и в возможности знакомства с культурой той или иной страны, народа, трудового коллектива [15; 16, с.42], что может пригодиться в межкультурной коммуникации при общении с иноязычными коллегами.

Всё вышеизложенное подтверждает постулат о том, что цифровые образовательные технологии имеют «не только познавательную и образовательную, но и гуманитарную, эстетическую ценность, развивают социокультурную компетенцию» [17].

Межкультурная коммуникация, особенно в профессиональной сфере, чрезвычайно важна на современном этапе. Положительный итог общения между коллегами зависит от учёта межкультурных особенностей трудового коллектива, от правильной интерпретации информации, от последующего принятию решения в конкретной производственной ситуации. Обучение такой коммуникации возможно и необходимо на занятиях по иностранному языку в вузе. Цифровые образовательные технологии / инструменты являют собой высокоэффективное средство формирования умений и навыков межкультурной профессиональной коммуникации, совершенствуют навыки иноязычной речевой и языковой деятельности, повышают мотивацию студентов к обучению, упрощают и облегчают работу преподавателя. Электронный ресурс TED Talks представляется критически важным, предлагая широкий спектр контента и являясь источником всевозможных традиционных и коммуникативных заданий. Положительные моменты применения ресурса значительно превосходят его недостатки, последние из которых при достаточном опыте преподавателя могут быть нивелированы.

Список литературы

1. Протанская, Е. С. Поликультурное образование в системе ценностей современного мира // Вестник СПбГИК. № 2 (51), июнь, 2022. – С. 136 – 145.

2. Стратегия цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования-2021 URL: <https://minobrnauki.gov.ru/upload/iblock/e16/dv6edzmr0og5dm57dtm0wylr6uwtujuw.pdf> (дата обращения: 18.05.2023)

3. Гукаленко, О. В., Борисенков, В. П. Поликультурное образование и вызовы современности // Вестн. Моск. Ун-та. Сер. 20. Педагогическое образование. 2018. № 2. – С. 1 – 9.

4. Парешина, И. В. Актуальные проблемы поликультурного образования // Наука и образование, 2022. – С. 1 – 6.

5. Дунаева, А. С. Культурологическая идея концепции языкового поликультурного образования // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2015. № 1 (33). – С. 1– 8.

6. Тарева, Е. Г. Система культуросообразных подходов к обучению иностранному языку // Язык и культура, 2017. – С. 304 – 320.

7. Ваганова, О.И., Гладков, А.В., Коновалова, Е.В., Воронина, И.Р. Цифровые технологии в образовательном пространстве // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2(31). – С. 53 – 56.

8. Шакирова, А. А. Цифровые инструменты в преподавании курсов иностранного языка в вузе // Казанский лингвистический журнал. 2022; 5(2). – С. 257 – 269.

9. Метелькова, Л. А., Хрисанова, Е. Г., Фролова, Е. В. Использование цифровых инструментов в иноязычной подготовке обучающихся // Казанский педагогический журнал № 3, 2021. – С. 142 – 149.

10. Петрова, Е. В. Цифровая дидактика: проектирование процесса обучения и его сопровождение // Современное педагогическое образование. 2018, № 4. – С. 141 – 144.

11. Мондраева, Е. З., Панюшкина, М. А. Использование образовательного интернет ресурса TED TALKS на занятиях по английскому языку для студентов направления «Биоинженерия и биоинформатика» // Непрерывное образование: теория и практика реализации : материалы III Международной научно-практической конференции, 22 января 2020 г., Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. - Екатеринбург: РГППУ, 2020. – С. 185 – 188.

12. Образовательная платформа TED URL: <https://www.ted.com> (дата обращения: 19.05.2023)

13. Дубаков, А. В., Кузьменкина, Е. В. Использование сервиса TED Talks в обучении иностранному языку // Journal of Shadrinsk State Pedagogical University. No. 2 (50), 2021. – P. 71 – 75.

14. Lewis, Landsford How to Teach with TED Talks: A Practical Guide for English Teachers. Toolshed Enterprises Ltd, 2021, 600 p.

15. [Tira, Nur Fitria](#) Using TED Talks In English Language Teaching (ELT): Supplemental Resources for English Language Teaching (ELT) //

Lisensi: Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0). Vol. 1 No. 1 (Maret 2022) 36-43. 2022. – P. 36 – 43.

16. Чеснокова, Н. Е. Обучение профессиональному иностранному языку студентов лингвистических специальностей на основе видеоматериалов TED // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2019. 3 (25). – С. 123 – 128.

17. Новгородова, Е. Е. Использование современных Интернет-ресурсов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Психология, социология и педагогика. 2015. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <https://psychology.snauka.ru/2015/04/4941> (дата обращения: 19.05.2023)

*Шарафутдинов Геннадий Раисович, преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г.Казань, Россия*

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Цель исследования состоит в дальнейшей разработке понятия «креативное мышление студентов вузов на занятиях английского языка» и поиску методов его актуализации. Выделялись задачи по формулировке необходимых условий для повышения эффективности развития креативного мышления студентов в процессе овладения иноязычной коммуникативной компетенцией, а также, в определении роли преподавателя в организации данной работы. В статье показано, что большое значение в обучении студентов вузов иностранному языку имеет развитие креативного мышления. Благодаря использованию различных форм и методов обучения, возможно научить студентов творчески мыслить.

Результаты проведенного исследования состоят в том, что в ходе изысканий выявлены методы развития у будущих дипломированных специалистов креативных способностей. Вывод, сделанный на основе проведенного исследования, состоит в том, что успешность реализации задач развития креативного мышления студентов вуза в значительной степени зависит от того, насколько эффективно будут решены проблемы организации этой работы. Перспектива дальнейших изысканий заключается в том, что исследование позволит углубить и актуализировать понимание того, что развитие креативных способностей студентов выступает одним из важных вопросов в современном образовательном процессе. Это позволит выстраивать жизненную стратегию личности. Современному обществу требуются творческие специалисты, способные к самостоятельной

преобразовательной деятельности, к профессиональному самоизменению.

Ключевые слова: компетенция, креативное мышление, английский язык, мыслительные способности, самостоятельная работа студентов, творческие задания, конкурентоспособная личность.

*Sharafutdinov G.R., lecturer,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

ON THE DEVELOPMENT OF UNIVERSITY STUDENTS CREATIVE THINKING IN ENGLISH CLASSES

The aim of this article is to further develop the concept of "university students creative thinking in English classes" and to find methods for updating it. The tasks were identified to formulate the conditions necessary to increase the effectiveness of the development of students' creative thinking in the process of mastering foreign language communicative competence, as well as in determining the role of the teacher in organizing this work. The article suggests that the development of creative thinking is of great importance in teaching university students a foreign language. Through the use of various forms and teaching methods, it is possible to teach students how to think creatively.

The results of the study are that in the course of the research, methods for developing creative abilities in future graduates were identified. The conclusion drawn on the basis of the study is that the success of the implementation of the tasks of developing university students creative thinking largely depends on how effectively the problems of organizing this work are solved. The prospects for further research lie in the fact that the study will deepen and update the understanding that the development of students creative abilities is a significant issue in the modern educational process. This will allow university students to build a life strategy. Modern society requires creative specialists capable of independent transformational activity, of independent professional self-change.

Key words: competence, creative thinking, English language, mental abilities, students' independent work, creative tasks, competitive personality.

Введение.

Актуальность исследования обусловлена причинами, требующими своевременного реагирования на изменения, происходящие в области языка, культуры и образования в современном полиэтническом пространстве.

Цель исследования: рассмотреть некоторые особенности организации работы по развитию креативных способностей студентов вузов на занятиях по иностранному языку.

Проблемы развития креативного мышления студентов на занятиях иностранного языка обусловлена потребностью общества в

творчески мыслящих специалистах; недостатком педагогических исследований по проблеме; слабой разработанностью практических рекомендаций для развития креативного мышления студентов на занятиях иностранного языка [1]. Согласно определению многих исследователей креативное мышление студента - это вид мышления, проявляющийся как интегративное качество личности, характеризующийся ценностным отношением субъекта к творчеству, осмысленностью основных категорий, механизмов творческого мышления, осознанным применением логичных операций и эвристических приемов для решения различных проблем [4]. Обращенность к данной проблеме обусловлена тем, что в современных реалиях перед высшими учебными заведениями России ставятся принципиально новые задачи, направленные на формирование и развитие у студентов системного мышления, творческой активности и самостоятельности. В образовательных учреждениях в подготовке специалиста основным является не только усвоение готовых знаний, но и развитие у обучающихся способностей к овладению методами познания, дающими возможность самостоятельно находить знания, творчески их использовать на основе различных видов деятельности.

Понимание творчества рассматривается в исследованиях известных ученых: В.Н.Дружинина, Ю.Н.Кулютина, Б.Ф.Сорокина, А.Т.Шумилина, М.Г.Ярошевского и других. Так, например, В.Т.Кудрявцев, И.Я.Лернер, А.М.Матюшкин, М.И.Махмутов, Я.А.Пономарев, С.Я.Рубинштейн подчеркивают, что проблемное обучение способствует развитию творческого мышления студентов. Умение мыслить нестандартно приобретает в процессе целенаправленной деятельности человека. Без этого невозможно ни глубокое усвоение научных знаний, ни выработка умения самостоятельно использовать их на практике. С целью включения обучающегося в самостоятельную жизнь знание должно быть «подкреплено» способностью к сознательному социальному творчеству [3]. Образование должно сформировать личность, способную к социальной жизни.

В педагогической практике существует ряд объективных трудностей, возникающих в процессе развития творческого мышления студентов на занятиях иностранного языка. Одной из них является тот, что многие педагоги не вполне готовы вести работу по развитию креативного мышления студентов. Анализ психолого-педагогической, методологической и философской литературы, а также исследование состояния разработанности проблемы в реальной практике показали, что ряд вопросов еще требует определенной доработки, теоретического осмысления и практической реализации [6]. Система высшего профессионально-педагогического образования нуждается в продуманных методиках и технологиях совершенствования учебно-

воспитательного процесса, нацеленных на развитие у студента потребности и возможности выйти за грани изучаемого, способности к самореализации творческого потенциала, направленности на саморазвитие, самообразование на протяжении всей жизни. Развитие творческого мышления на занятиях иностранного языка - это сознательная, целенаправленная, активная, последовательная организация преподавателем учебного процесса [12]. Подобный подход к основному понятию исследования определил общие направления в разработке комплекса педагогических условий, способствующих развитию креативного мышления студентов на занятиях иностранного языка.

Материалы и методы исследования. В работе применялись такие методы исследования, как изучение документации, тестирование, анализ и сравнительная оценка. В качестве условий, которые стимулировали бы активную самостоятельную деятельность обучающихся, побуждали студентов к постоянному обновлению своих знаний, ряд исследователей рассматривает творческую работу как «обеспечение личностно-деятельностного подхода в обучении, повышение уровня мотивации, обучение студентов основам научной организации самостоятельной деятельности [7].

Развитие креативного мышления обучающихся связано и с развитием их мыслительных способностей [8]. На занятиях по иностранному языку наибольший интерес представляют следующие направления мыслительных способностей: способность выделять главное, описывать различные явления, процессы, способность давать определения, объяснять, доказывать, систематизировать и классифицировать, обобщать материал и др. Развивая креативные качества личности, преподаватель способствует формированию творческого отношения студентов к последующей профессиональной деятельности.

Результаты исследования

Определены качества, опираясь на которые можно вызвать интерес студентов вуза к творческой работе. Показана роль преподавателя, который активизирует способность к познавательной деятельности обучающихся, развитию самостоятельности студентов в процессе получения базовых и профильных знаний.

Креативная личность - это личность неординарная, обладающая своим мировоззрением, убеждениями, потребностями, мотивами деятельности, стремящаяся познать что-то новое и воплотить это в активной творческой деятельности [9]. Известный педагог В.И. Андреев относил перечисленные способности к блоку интеллектуально-логических способностей личности. По его мнению, для развития творческого мышления важны и интеллектуально-эвристические

способности. Наиболее значимыми при этом среди них являются: способность генерировать идеи, выдвигать гипотезы, способность к фантазии, независимость суждений, критичность мышления, оценочные суждения, способность к рефлексии [2].

Творческое воображение или фантазия, включающее в себя развитие, восприятие, мышление, память, - это, прежде всего, способность, которая составляет необходимый момент творческого отношения к окружающему миру и характеризуется проявлением особого видения образов и понятий, что является немаловажным для изучения иностранного языка и процесса дальнейшей социализации обучающихся [10, 11]. Многие исследователи выделяют качества, присущие студентам с высоким уровнем творческого мышления, на которые следует обратить внимание. Среди них: более высокая познавательная активность, хороший уровень сознательности, мотивация к решению научно-исследовательских задач, готовность к самостоятельному решению поставленной задачи, стремление к постоянному саморазвитию и совершенствованию собственных знаний [13].

Все формы и методы развития творческого мышления студентов должны быть гибкими и находиться в зависимости от IQ студентов [5]. Кроме того, важна планомерность и последовательность в изучении английского языка. Упражнения и задания, предлагаемые студентам, должны быть направлены на развитие творческой компетенции обучающихся [13].

Выводы

Способность к самостоятельному творческому мышлению не возникает сама собой, а требует особого внимания, дополнительного педагогического воздействия [14]. С тем, чтобы научить креативному мышлению, необходимо найти эффективные формы и методы работы, которые подвигли бы студентов проявить гибкость суждений, воображение, логику, отказ от стереотипов мышления и так далее, дабы эффективно построить свою будущую карьеру, стать максимально успешным в профессиональной деятельности.

К формам и методам, способствующим развитию креативного мышления студентов на занятиях по иностранному языку следует отнести активные формы обучения: деловые игры, семинары, конкурсы, соревнования, дискуссии на английском языке, метод проекта, генерации идей и др.

Мы полагаем, что все формы и методы развития креативного мышления студентов включают долю таких качеств личности, как активная жизненная позиция, настойчивость, самостоятельность, умение преодолевать трудности, гибкость мышления.

Список литературы

1. Абдрахманова, Р. Я. Английский язык - один из многих мировых языков / Р. Я. Абдрахманова // Наука в эпоху глобализации и цифровизации: актуальные проблемы теории и практики : материалы XX Всероссийской научно-практической конференции, Ставрополь, 10 ноября 2022 года. – Ставрополь: Общество с ограниченной ответственностью "Ставропольское издательство "Параграф", 2022. – С. 32-34.
2. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс творческого саморазвития /В.И.Андреев - Казань: Центр инновационных технологий, 2006. – с.77-79.
3. Барышева, Т. А. Креативность. Диагностика и развитие/ Т.А. Барышева.-СПб.: Изд-во РГПУ. - 2002. - 205 с.
4. Боровинская Д.Н. О некоторых методологических проблемах исследования креативного мышления как процесса //Вестник Томского гос.университета. 2017. №38. С.7-14.
5. Гарунов М.Г. О сущности и структуре научного и технического творчества студентов /М.Г.Гарунов//Формы и методы активизации творческой деятельности студентов в процессе обучения: Сб.статей. - Петрозаводск. - 1988. -С.11-18.
6. Мажирина С.В. Технология развития критического мышления в организации учебного процесса // Образование. Карьера. Общество. - 2014. -№3. - С.85-87.
7. Прокофьева О.Г. К вопросу о способах развития креативного мышления на занятиях по английскому языку//Вестник Университета имени О.Е.Кутафина. - 2018, №11. - С.113-118.
8. Идрисов Р.А., Фахрутдинова А.В. Развитие творческой самостоятельности обучающихся в системе дополнительного образования // Педагогический журнал. 2020. 8.
9. Фахрутдинова А.В., Гетманская М.Ю., Новгородова Е.Е. Интеллектуально-творческий потенциал работы с видеоматериалами в процессе преподавания иностранных языков// Вестник НЦ БЖД. 2021№3(49)С.48-53
10. Котлярова, И.О. Педагогические аспекты повышения качества результатов межкультурной социализации научно-педагогических работников / И.О. Котлярова, Г.Я. Гревцева, А.В. Фахрутдинова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2017. – Т. 9, № 3. – С. 8-21.
11. Кондратьева И.Г., Фахрутдинова А.В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации/ И.Г.Кондратьева,А.В Фахрутдинова// Казанский педагогический журнал.-2021.- No.5.-С164-169.

12. Ситдикова Г.Р., Новгородова Е.Е., Малахова Л. А., Минуллина Э.И. Об использовании аутентичных видеоматериалов на занятиях в целях повышения мотивации студентов к изучению английского языка / Г. Р. Ситдикова, Е. Е. Новгородова, Л. А. Малахова, Э. И. Минуллина // Технопарк универсальных педагогических компетенций : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 10 февраля 2023 года / Гл. редактор Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 317-321.

13. Чистюлина Е.В. Развитие творческого мышления студентов университета в учебной деятельности // Мир науки, культуры, образования. - 2009. - №4.- С.217-218.

14. Mefodeva M.A, Fakhrutdinova A.V, Ukhimenko A.N, Historical perspectives of spiritual and moral education in India//Man in India. - 2017. - Vol.97, Is.8. - P.71-77.

*Якунин Константин Алексеевич, студент 2 курса,
Ситдикова Гульназ Ринатовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Исаева Евгения Александровна, старший преподаватель,
Казанский государственный институт культуры,
г. Казань, Россия*

АНГЛИЦИЗМЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Данная статья рассматривает особенности использования англицизмов в современном русском языке. Влияние англицизмов на русский язык может означать как творческое развитие, экспериментирование, новое звучание, так и создать опасение относительно потери русской языковой и культурной самобытности. Удобство и компактность в использовании делают англицизмы привлекательными для употребления в речи и творческих началах.

Ключевые слова: англицизмы, русский язык, английский язык.

*Yakunin K.A., 2nd year student,
Sitdikova G.R., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Isayeva E.A., senior lecturer,
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia*

ANGLICISMS IN MODERN RUSSIAN

This article examines the features of the use of Anglicisms in modern Russian. Russian influence of Anglicisms can mean both creative development, experimentation, a new sound, and create fear about the loss of Russian linguistic and cultural identity. Convenience and compactness in use make Anglicisms attractive for use in speech and creative beginnings.

Keywords: Anglicisms, Russian, English.

В современном русском языке можно заметить все большее проникновение английских слов и выражений. Эти слова, известные как «англицизмы», становятся все более распространенными в различных сферах жизни – технологии, бизнеса, моды, развлечения и других.

Англицизмы могут появляться в русском языке по нескольким причинам. Во-первых, с развитием информационных технологий и глобализации английский язык стал языком коммуникации между разными культурами и национальностями. В результате многие английские слова и выражения стали внедряться в русский язык. Во-вторых, английский язык является языком научного и технического прогресса [9]. Многие новые технологии, изобретения и понятия приходят из англоязычных стран, и русский язык использует англицизмы, чтобы описать эти нововведения.

Однако внедрение англицизмов в русский язык вызывает различные точки зрения среди носителей русского языка. Некоторые люди считают, что использование англицизмов обогащает русский язык и отражает современные реалии [1]. Они утверждают, что английские слова и выражения добавляют новые оттенки и возможности для выражения мыслей и идей. Другие же считают, что усиленное использование англицизмов приводит к вытеснению русских слов и нарушению языковой гармонии [4]. Они опасаются, что англицизмы могут привести к потере уникальности и самобытности русского языка.

Независимо от точки зрения, использование англицизмов в русском языке требует определенной осторожности. Важно найти баланс между сохранением русской языковой традиции и внедрением новых слов и выражений.

Современное общество стало все более глобализованным, и английский язык стал языком международной коммуникации. Англицизмы активно проникают в различные сферы жизни, начиная от технологий и заканчивая модой и развлечениями. Это вызывает неоднозначные реакции и требует серьезного обсуждения.

Проникновение англицизмов в русский язык вызывает некоторые негативные аспекты:

Угроза для языковой самобытности. Использование большого количества англицизмов может привести к потере уникальности и самобытности языка. Это может затруднить сохранение и передачу национальных культурных особенностей и традиций.

Ограниченное понимание. Некоторые англицизмы могут быть непонятны или недоступны для людей, не владеющих английским языком (например, старшее поколение). Это может создавать проблемы коммуникации и искажать передачу информации [2].

Зависимость от иностранных языков. Сильное использование англицизмов может привести к тому, что русский язык станет более зависимым от английского и других иностранных языков. Это может ослабить языковую независимость и влиять на развитие родного языка.

Усложнение обучения. Для некоторых людей, особенно для начинающих изучать русский язык, большое количество англицизмов может создавать сложности при изучении и понимании языка. Это может быть препятствием для их полноценного вхождения в русскоязычное общество.

Искажение языковых правил. Некоторые англицизмы не согласуются с правилами русского языка и могут нарушать его грамматическую и фонетическую систему [1]. Это может привести к появлению ошибок и искажений в речи.

Важно отметить, что не все англицизмы имеют только отрицательные последствия. Некоторые англицизмы становятся неотъемлемой частью современной лексики и позволяют точнее и эффективнее выражать определенные понятия. Однако, критический подход к использованию англицизмов и поиск баланса между сохранением русской языковой традиции и внедрением новых слов и выражений является важным аспектом. В целом, будущее страны с применением англицизмов зависит от того, как балансируется использование и сохранение русской языковой традиции. Важно осознавать плюсы и минусы англицизмов и принимать решения, которые способствуют развитию и сохранению русского языка и культуры, а также улучшению коммуникации и доступности в глобальном контексте [3].

Отечественные исследователи Н. Вдовина, С. Исабаева, Д.Ж. Зайкинова и Г.Г. Аужанова провели исследования, касающиеся проблемы развития русского языка [6]. Перед тем, как рассмотреть внедрение англицизмов в речь современных российских школьников, вкратце остановимся на процессе развития самого языка и его основных этапах, обусловленных историческими реалиями и географическим положением территорий, где он широко используется.

Русский язык, принадлежащий к восточнославянской группе славянских языков индоевропейской семьи языков, прошел многовековую историю развития, изменяясь и трансформируясь от древнерусского до старорусского и с середины XVII века – до национального русского языка.

Географическое соседство с государствами, населенными разными этническими группами, обмен культурой, распространение религий, развитие образования, науки и техники, торгово-экономические отношения с другими странами, присоединение новых территорий, войны, социальные реформы и другие исторические

события неизбежно приводили к изменениям и обогащению русского языка словами, имеющими тюркское, греческое, польское, латинское, германское, романское происхождение. Начиная с XVIII века, в русский язык стали вводиться новые слова из нидерландского, немецкого и французского языков, а в XX веке преобладают англицизмы [5].

Современный русский язык, который также известен как литературный язык, появился в XVII-XVIII веках и затем был подвергнут реформе в 1918 году [10]. В XX веке обязательное образование, развитие печати, средств массовой информации и масштабная миграция населения почти полностью вытеснили диалекты из употребления, заменив их стандартизированной русской речью.

В настоящее время основной поток новых слов в русский язык привносится из английского языка, и некоторые из них начали появляться уже в начале XIX века. Поток английских заимствований усилился в первой половине XX века и подарил русскому языку такие слова, как «вокзал», «коктейль» и «контейнер».

Русский язык богат разнообразными суффиксами, приставками и окончаниями, которые придают новую жизнь заимствованиям. Примером такого явления может служить слово «бузить», которое также является заимствованием из английского языка, но с соединением двух языков. В данном случае английское слово «busy» (беспокойный) было ассимилировано русским языком [7].

Не всегда новому иностранному слову можно найти точный аналог в русском языке. Например, лексемы «гаджет» и «девайс» являются более компактными и удобными в использовании, чем «технические средства». А слова «дедлайн», «логотип» и «мэр» значительно проще употреблять по сравнению с их русскими эквивалентами «крайний срок», «товарный знак» и «градоначальник» или «глава города». Также слово «абьюз» не имеет точного русского эквивалента и описывает манипулятивное поведение, оскорбления, психологическое и физическое насилие. Дословно «abuse» означает злоупотребление или жестокое отношение. Слово «ресепшн» имеет множество значений, но нет полностью равнозначного русского эквивалента, который бы охватывал все нюансы значения. «Ресепшн» обычно относится к административной стойке, которую можно встретить практически в любом отеле. В переводе с английского «resertion» означает «стойка регистрации».

Например, замена слова «хорошо» англицизмом «окау» и его сокращенной формой «ок», особенно в переписке, может быть обусловлена его краткостью. Понятие «лайк» (от английского «like»), которое в английском языке является глаголом, в русском языке употребляется как существительное [9]. Например, в предложении «Данная публикация набрала сотни лайков от подписчиков» англицизм выступает в роли дополнения, выраженного существительным.

Некоторые могут рассматривать влияние англицизмов как возможность для творческого развития и экспериментов. Они могут видеть в англицизмах новые звучания, стили и идеи, которые могут обогатить их творчество [8]. Такое влияние может способствовать созданию современных и актуальных произведений искусства, а также выражать опасения относительно потери русской языковой и культурной самобытности под влиянием англицизмов. Они могут активно противостоять использованию англицизмов в своем творчестве и поощрять сохранение и развитие русского языка и культуры [11].

Таким образом, англицизмы в русском языке часто обладают удобством и компактностью в использовании, а иногда не имеют точных аналогов или охватывают широкий диапазон значений, что делает их привлекательными для употребления в речи и творческих началах.

В заключение, можно сказать, что англицизмы в современном русском языке являются неотъемлемой частью его развития. Русский язык всегда принимал и ассимилировал заимствования из других языков, обогащаясь новыми словами и выражениями. Английский язык, в свою очередь, стал особенно значимым источником заимствований в последние десятилетия. Англицизмы в современном русском языке являются непреодолимой реальностью, отражающей глобализацию и культурные контакты. Их влияние на русский язык и общество будет продолжать расти, и важно осознанно и внимательно относиться к этому процессу, чтобы сохранить богатство и выразительность русского языка в его развитии и будущем.

Список литературы

1. Абдрахманова, Р. Я. Английский язык - один из многих мировых языков / Р. Я. Абдрахманова // Наука в эпоху глобализации и цифровизации: актуальные проблемы теории и практики : материалы XX Всероссийской научно-практической конференции, Ставрополь, 10 ноября 2022 года. – Ставрополь: Общество с ограниченной ответственностью "Ставропольское издательство "Параграф", 2022. – С. 32-34.

2. Ахметов А. Э., Ситдикова Г.Р. О необходимости изучения английского языка студентами специальности «Руководство студией кино-, фото-, видеотворчества» / А. Э. Ахметов, Г. Р. Ситдикова // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук : Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 24–25 ноября 2022 года / Гл. редактор Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 135-136.

3. Букина Т.В., Новгородова Е. Е., Малахова Л. А., Нурова Л. Р. Геймификация процесса обучения студентов-лингвистов переводу

текстов / Т. В. Букина, Е. Е. Новгородова, Л. А. Малахова, Л. Р. Нурова // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 4(121). – С. 148-150.

4. Давлетшина, З.Д. Методология и технология профессионального образования / З. Д. Давлетшина // Обществознание и социальная психология. – 2023. – № 2-3(46). – С. 34-40.

5. Лошакова Наталия Алексеевна, Павленко Вероника Геннадиевна История и адаптация англицизмов в русском языке // Концепт. 2019. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-i-adaptatsiya-anglitsizmov-v-russkom-yazyke> (дата обращения: 30.05.2023).

6. Ли Сяобай, Полищук Елена Вацлавовна Англицизмы и американизмы в современном китайском языке и процесс их китаефикации // Современное педагогическое образование. 2018. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/anglitsizmy-i-amerikanizmy-v-sovremennom-kitayskom-yazyke-i-protsess-ih-kitaefikatsii> (дата обращения: 30.05.2023).

7. Малахова Л. А., Ситдикова Г.Р. Повышение эффективности оценивания дистанционного обучения при повышении квалификации преподавателей / Л. А. Малахова, Г. Р. Ситдикова // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества : Материалы VIII международной научно-практической конференции, Казань, 11 июня 2021 года. – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2021. – С. 456-462.

8. Ситдикова, Г.Р. Проектирование образовательных маршрутов как фактор повышения качества образования / Г. Р. Ситдикова // Европейский журнал социальных наук. – 2014. – № 6-3(45). – С. 83-87.

9. Ситдикова Г. Р., Новгородова Е. Е., Минуллина Э. И., Крепкогорская Е. В., Адрахманова Р. Я. О важности преподавания культуры стран изучаемого языка как неотъемлемой части обучения иностранному языку / Г. Р. Ситдикова, Е. Е. Новгородова, Э. И. Минуллина, Е. В. Крепкогорская, Р. Я. Адрахманова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 03 мая 2023 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 221-223.

10. Кондратьева, И.Г., Фахрутдинова, А.В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И. Г. Кондратьева, А. В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал – 2021. – №5 (148). – С.164-168.

11. Трегубова, Т. М. Формирование академической мобильности преподавателей в контексте европеизации образования / Т. М. Трегубова, Г. Р. Ситдикова // Европейский журнал социальных наук. – 2015. – № 9. – С. 118-123.

*Минуллина Эльза Ильдусовна,
кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
Егорова Виолетта Григорьевна, студент,
Казанский государственный институт культуры,
г. Казань, Россия*

**ОБ ИЗУЧЕНИИ РОЛИ СИНЕГО ЦВЕТА У АНГЛИЧАН
В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Данная статья посвящена изучению роли синего цвета в жизни англичан с культурологической точки зрения.

Ключевые слова: синий цвет, английские идиомы, иностранный язык, будущие специалисты социально-культурной деятельности, иноязычная подготовка.

*Minullina E.I., Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer,
Egorova V.G., student,
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia*

**ON THE ROLE OF STUDYING ROLE OF THE BLUE COLOR
IN THE LIFE OF THE BRITISH PEOPLE
DURING THE FOREIGN LANGUAGE TRAINING
OF THE INTENDING SPECIALISTS OF THE SOCIO-CULTURAL**

This article is devoted to investigate the blue color in English and in Russian, the peoples' attitude to this color with the comparison due to the intercultural point of view.

Key words: blue color, English, the intending specialists of the socio-cultural activity, the foreign language training.

Известно, что лингвистические исследования фразеологизмов и идиом с компонентом цвета достаточно широко представлены в науке. Однако они по-прежнему представляют интерес для изучения, поскольку являются сложившейся формой проявления в языке различных компонентов картины мира.

В связи с чем, основная цель нашей статьи – сопоставительный анализ сходств и различий в использовании синего цвета в русском и английском языках на материале фразеологизмов русского и английского языков с компонентом синего цвета, так как именно во фразеологизмах, как в исторически сложившихся устойчивых словосочетаниях, нашло свое отражение историческое, культурное своеобразие жизни народа, являясь, в свою очередь, интересным и информативным источником для изучения языка [3].

В науке известно, что цвет считается неотъемлемой частью культуры, разные языки по-разному описывают цвета как отражение определенных чувств и эмоций человека [8]. При сопоставлении

фразеологизмов с обозначением цвета мы приходим к выводу, что роль цветообозначения напрямую зависит не только от языковых факторов, но и огромную роль в выборе того или иного цвета играют культурные традиции, уклад жизни, особенности национальной психологии и сознания народа [3].

Проведённый анализ трудов по проблематике нашей статьи показывает, что цветообозначения являются не только способом определения цветовой палитры, окружающей человека предметов, но и фразеологизмы с компонентом цвета являются своего рода хранителями исторической памяти народа, в которых нашло свое отражение культурные ценности и традиции. Кроме того, лексика с компонентом цвета является мощным языковым средством выражения, способного выступать как в роли положительного, так и отрицательного фактора [5].

Действительно, цвет в языках любого народа считается неотъемлемой частью культуры [7]. Разные языки по-разному описывают цвета, отражающие определенные чувства и эмоции. Использование цвета в формировании фразеологизмов или идиом связано с символикой цвета. Сравнивая сами фразеологизмы с обозначением цвета, мы приходим к мнению, что роль цветообозначения зависит не только от языковых факторов. Значение цвета зависит также от культурных традиций, уклада, нравов и обычаев народа, особенностей национальной психологии и сознания [3].

Остановившись более детально на английском языке, мы считаем, что синий цвет довольно часто встречается в английских идиомах: прежде всего, blue – это цвет морских просторов, глубин. Так blue Peter – это сигнальный голубой флаг с белым квадратом в центре, который поднимают при отплытии корабля для сбора команды на борт. Название «Питер» флаг получил вследствие искажения французского *partier*, который в переводе с французского означает отплыть, отчаливать. Также известно, что Peter происходит от слова *repeater* (*repeat* – повторять с англ.яз. – М.Э.И., Е.В.Г.). Флаг изначально поднимался на корабле, на который доставлялось сообщение. Если оно не доходило, поднимался этот флаг, и сообщение следовало повторить [1].

В английском языке прилагательное «синий» встречается в фразеологических единицах, характеризующих профессию или род деятельности. Например, *blue-collar worker* – «синий воротничок», производственный рабочий, *blue jacket* – матрос ВМФ, также *blue coat* – солдат, матрос, полицейский. Подобные термины происходят от голубой рабочей одежды, которую носят такие работники на предприятии (хотя униформа может быть совсем другого цвета или вовсе отсутствовать). Также, синий цвет встречается в английской идиоме *once in a blue moon*. Она дословно переводится как «однажды при голубой луне» и

эквивалентна русскому выражению «после дождичка в четверг», то есть крайне редко, либо никогда. В английском языке данный цвет может использоваться для обозначения грусти, меланхолии, депрессии: to be in a blue funk, to feel blue – чувствовать себя подавленно, быть грустным [10].

Также синий (голубой) цвет часто символизирует недостижимый идеал, мечту: blue rose – голубая мечта; заветное желание. Образ синей птицы во фразеологии английского и русского языков ассоциируется со счастьем: blue bird (of happiness), синяя птица – то, что является воплощением идеала счастья [2].

Считаем необходимыми отметить, что цветообозначение blue в английском языке обладает функцией усиления и в сочетании с абстрактным существительным для выражения наивысшей степени какого-либо негативного явления: blue funk – panic, fear (паника, страх), blue fit – a condition when someone is extremely worried, annoyed or dissatisfied (состояние сильной обеспокоенности, раздражения, недовольства – М.Э.И., Е.В.Г.), blue in the face – so angry that one's face takes on a bluish colour (посиневший от злости), till you are blue in the face – until you have no breath left, i.e. your words will produce no result (до посинения, до потери пульса), burn with a low blue flame – to be quietly and intensely angry (злится втихомолку), scream blue murder – to shout or complain very loudly (громко кричать, – 78 – Тенденции развития науки и образования истошно вопить), talk a blue streak – to talk very much and very rapidly (болтать без умолку) [9].

Следующий фразеологизм – blue stocking – синий чулок, стоит отметить, что это уничижительное обозначение женщины, личные качества, поведение и образ жизни которой не соответствуют существующему стереотипу истинной леди в ее окружении. Выражение появилось в Англии в 1760-х годах в салоне писательницы Элизабет Монтегю. По одной из версий, самым активным членом этого кружка был один ученый, который всегда носил синие шерстяные чулки вместо предписанных этикетом черных шелковых. Когда он пропускал заседание кружка, там говорили: «Мы не можем жить без синих чулок, сегодня беседа идет плохо – нет синих чулок!». Таким образом, прозвище «синий чулок» первым получил мужчина, а сам кружок стали иронически называть «обществом синего чулка». Позднее «синим чулком» стали называть женщин, которые интересовались литературой и наукой, пренебрегая домом и семьей [9].

Также положительное значение «надежный» имеют фразеологические единицы в деловом английском языке: blue chips – the shares of the best-known companies of the stock market, which are considered to be a safe investment (голубые фишки, акции наиболее известных компаний на биржевом рынке, которые считаются

безопасным вложением, изначально голубые фишки в покере являются наиболее ценными – М.Э.И., Е.В.Г.), blue-chip companies (shares, stocks), значение «честный, без мошенничества»: blue-sky laws – state laws in the US that prevent the dishonest buying and selling of shares (закон синих небес (голубого неба – М.Э.И., Е.В.Г.) – законы в США, требующие лицензирования деятельности брокерских фирм для предоставления определенной информации от корпораций-эмитентов ценных бумаг с целью ограничения мошенничества на рынке ценных бумаг – М.Э.И., Е.В.Г.) [8].

Таким образом, фразеологизмы и идиомы с цветовым компонентом отражают национально-культурную специфику восприятия мира. Они служат, как средством выразительности в языке, и их использование в речи вызывает определенные ассоциации, создает запоминающиеся образы. Различия в использовании цвета в разных языках позволяет глубже изучить картину мира народа страны изучаемого языка. Существенное влияние на создание устойчивых сочетаний с компонентом цвета оказывают географические, климатические, исторические факторы. На примере рассмотренных фразеологизмов и идиом мы приходим к выводу о великом разнообразии в способах выражения и понимании природы предмета высказывания, о схожести и различиях в картине мира английского и русских народов.

Что касается рассмотренных нами устойчивых выражений с компонентом синего цвета, то на наш взгляд, изучение подобного рода выражений способствует лучшему изучению иностранного языка, формированию толерантного отношения к своей культуре и стране изучаемого языка, что особенно немаловажно в процессе иноязычной подготовки будущих специалистов вне зависимости от рода профессиональной деятельности [4].

Список литературы

1. Адушева И.А. Символика синего цвета в устойчивых сочетаниях английского и русского языков / Адушева И.А. // Архивариус. – 2015. – № 3 (3). – С.102-105.
2. Быкова Е.Н. Английские идиомы с компонентом цветообозначения / Е.Н. Быкова // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – № 1 (18). – С.77-80.
3. Габдрахманова Д.Р. Анализ цветовых наименований во фразеологизмах и идиомах русского и английского языков / Д.Р. Габдрахманова // СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ 2022: сборник статей V Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2022. – С. 135-137.
4. Идиатуллин, А. В., Идиатуллина Л.Т. Роль и особенности использования аутентичных текстов в условиях полилингвального

обучения английскому языку / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: Материалы VIII международной научно-практической конференции, Казань, 11 июня 2021 года. – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2021. – С. 475-482. – EDN NCVYEQ.

5. Папченко Е.В. Языковые номинации как отражение культурно-исторического опыта / Е.В. Папченко // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С.71-73.

6. Фетисова С.А., Калинина В.В. Универсальные ценностные смыслы имени цвета «красный» в английском и русском языках / С.А. Фетисова, В.В. Калинина // Достижения вузовской науки. – 2013. – № 6. – С.140-144.

7. Ситдикова Г. Р., Новгородова Е. Е., Минуллина Э. И., Крепкогорская Е. В., Адрахманова Р. Я. О важности преподавания культуры стран изучаемого языка как неотъемлемой части обучения иностранному языку / Г. Р. Ситдикова, Е. Е. Новгородова, Э. И. Минуллина, Е. В. Крепкогорская, Р. Я. Адрахманова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 03 мая 2023 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 221-223.

8. Ситдикова Г.Р., Новгородова Е.Е., Малахова Л. А., Минуллина Э.И. Об использовании аутентичных видеоматериалов на занятиях в целях повышения мотивации студентов к изучению английского языка / Г. Р. Ситдикова, Е. Е. Новгородова, Л. А. Малахова, Э. И. Минуллина // Технопарк универсальных педагогических компетенций: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 10 февраля 2023 года / Гл. редактор Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 317-321.

9. Шабашева Е.А. Бинарная оценка цветообозначений группы синего цвета в русском и английском языках (на материале фразеологизмов) / Е.А. Шабашева // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 63-8. – С.75-79.

10. Шангараева Л.Ф., Белова Е.А. Национально-культурная специфика фразеологических единиц с компонентом цветообозначения (на материале английского и турецкого языков) / Л.Ф. Шангараева, Е.А. Белова // Minbar. Islamic Studies. – 2014. – №7(2). –С.150-161.

11. Букина Т.В., Новгородова Е.Е., Фахрутдинова А.В. Использование приема «Совместное видео» (Participatory Video Approach) в развитии навыков межкультурного общения студентов в процессе изучения иностранного языка//Вестник Казанского государственного университета культуры искусств.2021.№3 С. 124-128.

*Jose Oviedo-Pacheco, MSc. in Linguistics, Associate Professor,
Hugo Bautista, Ph.D. in Biology, Associate Professor,
Kazan (Volga region) Federal University,
Kazan, Russia*

SPANISH LINGUISTIC VARIABLES AND BASIC SELF-DISTURBANCES ANALYSIS AMONG ECUADORIAN POLITICAL PODCASTS

The web language is made up of well-defined features, which differ from formal written communication. Socio-linguistics makes it possible to characterize the expressions of a people (fields: political, gastronomic, environmental, etc.), showing systematic patterns very similar to those found in studies of mother tongue variation. This article is the result of factor by factor and multiple variable analysis, to systematize five linguistic characteristics in the language of six hundred political chats from the Republic of Ecuador and their comments on YouTube platform. The results obtained suggest that social and linguistic factors contribute to the variation of spelling, grammatical syntax, typography and color, lexical and discursive characteristics. Our article allows us to start a current characterization, not only of Ecuadorian sociolinguistics, but also of all the Spanish-speaking countries in South America.

Key words: Spanish linguistic variation, Sociolinguistics, language politics, web based-communication, hypercorrection

*Овиедо Пачеко Хосе Андрес, Магистратура по лингвистике, ассистент,
Баутиста Эспиноза Хьюго, кандидат биологических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Казань, Россия*

ИСПАНСКИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МАРКЕРЫ И БАЗОВЫЙ АНАЛИЗ САМОРАЗРУШЕНИЙ В ЭКВАДОРСКИХ ПОЛИТИЧЕСКИХ ПОДКАСТАХ

Интернет-лингвистика (Web language) состоит из четко определенных признаков, которые отличаются от формального письменного общения. Социально-лингвистика даёт возможность охарактеризовать выражения народа (политические, гастрономические, экологические и др.), показывая систематические закономерности, очень близкие на те, что встречаются в исследованиях вариации родного языка. Эта статья является результатом факторного и множественного вариативного анализа, для систематизации пяти лингвистических характеристик на языке шестисот политических чатов из Республики Эквадор и их комментариев на платформе YouTube. Полученные результаты позволяют предположить, что социальные и лингвистические факторы способствуют изменению орфографии, грамматического синтаксиса, типографии и цвета, лексических и дискурсивных характеристик. Наша статья позволяет начать актуальную характеристику не только эквадорской социолингвистики, но и всех испаноязычных стран Южной Америки.

Ключевые слова: Испанская лингвистическая вариация, социолингвистика, языковая политика, веб-связь, гиперкорректность

Introduction

It is known that web language has characteristics that distinguish it from the formal variable, and it covers many themes (from academic forums, to personal diaries and political chat groups)(Fletcher et.al, 2016). This kind of language changes constantly and it often breaks established grammatical and orthographic rules(Crystal, 2010). This happens, in a specific and unique way, in chats and commentaries sections of Ecuadorian politicalYouTube channels. This specificity is a reason to study and classify the peculiarities of this kind of linguistic expression.

In order to write this paper some terms must be explained. The methodology presented in the book “Language and the Internet”, by David Crystal, will be used. To apply it, it is necessary to understand Linguistic variable as “a system of linguistic expression whose use is governed by situational factors” and that it is characterized by being “systematic and predictable” (Crystal, 2001).

La Posta is a “digital platform”, “a communicational outlet” and a “publicity platform (...) that delivers its content in social networks” it was established in October 16, 2017 and it is characterized by its polemic journalism(Notimundo, 2021). This fact has a clear influence in the number of interactions in their social media accounts.

Methodology

Analysis of five distinctive features (Fig.1): graphical (emoji use, hashtags, the repetition of the last vowel of a word), orthographic (typing mistakes, purely orthographic mistakes, capital letters use, punctuation, orthographic arbitrariness, contraction), grammatical (future simple as a way to express possibility, redundancy), lexical (colloquialisms, phraseologies, foreignisms, wordplay), discursive (coherence, cohesion)(Crystal, 2001; Fletcher, 2016).

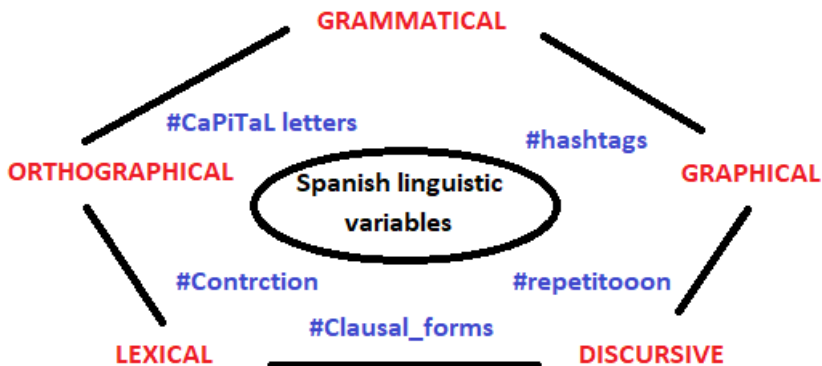


Fig.1 Semantic network of Ecuadorian political web language (Bautista, et.al, 2023)

Materials and methods

We used 600 hundred chats messages and commentaries taken from the “Café La Posta” YouTube channel will be analyzed; specifically, from the most viewed videos from Thursday January 23, 2019 to Monday January 23, 2023. The last date, La Posta realized a journalistic investigation called “El Gran Padrino” (this name was chosen by the same channel), these were: Monday, January 9, 2023 (approximately 166000 views); Tuesday, January 10, 2023 (approximately 79000 views) and Monday, January, 23, 2023 (approximately 78000 views)(Boscan, 2023). Particularly outstanding distinctive features in this context will be analyzed to identify the linguistic variation.

Therefore, graphic, orthographic, grammatical, lexical and discursive web language features from the mentioned YouTube chat messages and commentaries were be analyzed by an n-gram. Also called Q-gram, n-gram is a contiguous sequence of n items from a given sample of text or speech (Sidorov, 2013; Figueroa, 2012; Michel et al.,2011).

Results

Graphic analysis

Emoji use (🙏, 🙌). These kinds of symbol were used in every analyzed day. The use of the Folded Hands emoji stands out as it is originally used to express gratitude but, in this case, is used to send a “blessing”. The On Fire emoji stands out as well, and it is used to praise someone or something.

Hashtag use (#Tendencia, #mamelucorrea, #NoHayPoliticoHonrado). Hashtags are used to mark keywords in order to share a message through social media and are common in linguistic web interactions.

Repetition of the last vowel of a word (seraaaaaaaa, que jueeeeeeee). A graphic representation of a prolonged pronunciation of the last vowel of a word to express disgust, impatience or doubt.

Orthographic analysis

Typing mistakes (dilletes, apotmyo, sinembargo, oquede, Dan ilo, pregunta, antivirrupvion, que do). This kind of mistake is characteristic of an imprecise and hurried use of the keyboard; it is necessary to say that immediacy characterizes web messages and that it brings this kind of mistake. Usually, the error consists in typing the adjacent key to the correct letter or to skip a space between words.

Purely orthographic mistakes (preguntelen, cuidesen, solisita, enves, sujerencia, exelente, avian, aser, ai, rrobar, saben, coneccion, adonorem, aplauzo, habemos). Mistakes based on phonetic coincidences; specially between the letters: “s”, “c” and “z”; “g” and “j” and between “b” and “v”. It is necessary to say that most graphic accents (tildes) were ignored.

Use of capital letters (NADA, DENSO, LATIN QUEEN, CONTAINER, ASER, ADONOREM, PAUTADA, UPS, PILLOVICENCIO, PANDORALASSO, PADRINO, SEA, PREGUNTELEN). It stands out that the use of most capital letters did not follow usual grammar rules (proper nouns, acronyms) and that they were used to generate emphasis in the web discourse; therefore, it represents a “raising of the voice”, and not a letter used to differentiate a proper noun.

Punctuation (“Saludos a todo el equipo de la Posta , desde Madrid, no madrugo pero acepto el regalo!! Un abrazo”; “Buena esta la novela estrenó de la Posta, intrigante emocionante , pero ya se sabe el final, todos libres inocentes y descansando en Miami, novela cuyo coautor es Villa y sus colegas de frente antivirrupvion en unión con la embajada gringa). Comas and exclamation points were not used to separate syntactical unities, they respond to pauses in a hypothetical oral discourse of a written message. This fact proves the inclination to orality that characterizes web language.

Orthographic arbitrariness (na4co). This is a characteristic used by various users to skip censorship in many social media platforms. This fact takes us to the idea of a “troll”, a web slang word used to represent a user, usually with an unknown name, that writes provocative or directly false messages.

Contractions (xq, q, d, x, cuidec). A characteristic caused by the limited space characteristic of screens in mobile devices.

Grammatical analysis

Future simple as a way to express possibility (Ahora será que la fiscalía y la contraloría harán su trabajo?”, “Quién será el Gran Padrino ?”, “o será que ellos si te mandan a callar”, “Será que otra vez no pasará nada y se nos reirá la oligarquía por nuestra pasividad.”, “SERÁ QUE SE ACORDÓ”). The conjugation of the verb “ser” in future simple is used, in informal contexts, to express probability.

Redundance (Todo el equipo que comprende La Posta). The phrase “que comprende”, if understood as “to include”, es totally unnecessary for the message in the given context. Redundancies like these pretend to show a good use of language, but they only cause confusion.

Discursive analysis

Coherence. The analyzed texts share lexical, grammatical and orthographic features that generate the characteristic standardization of a linguistic variable even though they are mistakes in the formal one.

Cohesion (Dos leyes fundamentales que deben ser constitucionales para acabar con la corrupción política causante de todos los males de una sociedad ya que estafan a toda nación). The lack of grammatical concordance between pronouns and nouns lead to a mistake in interpretation (Laws are not the ones that cheat, corruption cheats). These cohesion mistakes are common in chat messages and commentaries from Ecuadorian web language.

Lexical analysis

Colloquialisms (fregó, cuidesen, preguntelen, cuidesen, holis, denso, chévere, cuentear, rocoto, jorga, amigüi, caretuco, mañoso, tonga, choro). Several of these words (fregar, chévere, cuentear, mañoso) are specific to the american continent; others (rocoto, meaning “indigenous” and used pejoratively, jorga, caretuco y choro) are specific of Ecuador. The use of the phoneme /n/ at the end of the first-person plural conjugation (cuidesen, preguntelen) is characteristic of Ecuadorian informal language use.

Phraseologies (el run run, en un pis pas, ponchos dorados, a dedo). These are expressions that require a specific context to be understood. “El run run” replaces the word “rumour”, “en un pis pas” expresses immediacy, “a dedo” expresses arbitrariness in choosing, and “ponchos dorados” names an indigenous group of people with social and economic influence, specifically in Ecuador.

Foreignisms (on fire, promter, scaner, full, heavy, lassies, likes, blacaut, el man, troll). Four of these examples (on fire, full, heavy y el man) are Americanisms that are already inserted in Ecuador youth colloquial language; three (promter, scanner and blacaut) are English words transliterations, but transcribed with orthographical mistakes; two are part of the web language (likes and troll); and one (lassies) is used specifically in the Ecuadorian political context to pejoratively name the followers of the Ecuadorian president Guillermo Lasso.

Word play (Pandoralasso, Pillovicencio, Carchifornia, mamelucorrea). A fusion of words that generates a neologism which, in its turn, must be understood from a particular situation. Pandora + Lasso: a reference to the “Pandora papers” journalistic investigation and the Ecuador president last name: “Lasso”; Pillo + Villavicencio: a reference to the word “pillo” (synonym of “burglar”, an astute person) and the last name “Villavicencio”, which belongs to a mediatic Ecuadorian politician; Carchi + California: an ironic reference to the Ecuadorian province “Carchi” and the American state “California”; mameluco + Correa: a reference to the one piece article of clothing usually used by infants and the last name of one of Ecuador former presidents.

Paronyms (La Bosta, La Peste, La Prosta). A relation between two words based on similar phonemes. These three examples are pronounced similarly as “La Posta” which is the name of the studied YouTube channel.

In the figure 2 we show the frequencies of the mentioned characteristics, using a yearly count of n-grams, web sources published by Café La Posta between 2019 and 2023.

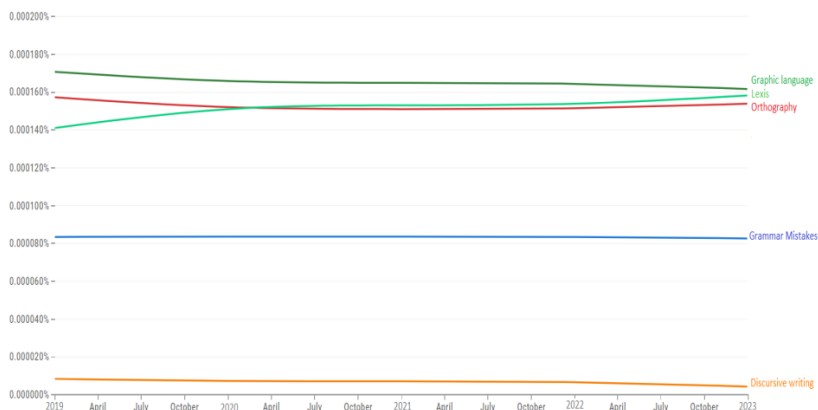


Figure 2. A raw frequency of five distinctive features analyzed from YouTube chats of Café La Posta (Bautista et al., 2023)

Discussion and conclusions

The results may inspire us to ask further questions; however, using n-grams we can talk about sociolinguistic phenomena. Both the chat messages and commentaries share the specific studied characteristics. Although, chat messages differentiate themselves because of their synchronic nature expressed as greeting while the live transmission is going. Chat messages occur at the same time as the broadcast, while commentaries are usually asynchronous because they occur after the broadcast.

The use of emojis is a generic characteristic of web language. They belong to chats and commentaries as well, and they add emotional particularities to web messages (Lukasova, 2010).

Non orthographic symbols (#) are used both in chat messages and commentaries to generate links to other web texts (Straccia, 2016).

In the studied linguistic variable, punctuation marks (commas, as well as question marks and exclamation points) are not used with the intention of expressing syntax, but to represent a possible pronunciation of the message in oral communication.

The informal use of verbal tenses prevails over their grammatical use.

Redundancy is common as it is in oral language.

It can be assured that this is a different linguistic variable because it contains a particular coherence characterized by orthography and grammar arbitrary use.

The lack of cohesion does not homogenize the linguistic variable, on the contrary, it generates confusion, and it should be understood as a mistake in all cases.

Colloquialisms, foreignisms and word play make the studied linguistic variable even more specific.

The use of paronyms to generate grammatical humor is a sample of the creativity that characterizes the studied linguistic variable.

Typing mistakes, contractions and orthographic arbitrariness add up to the idea that a coherence exists in the studied variable, even though they are interpreted as mistakes from the formal variable perspective.

The purely formal mistakes must be interpreted as such in every case because they only generate confusion when interpreting the message.

Acknowledgements

The authors would like to thank SENESCYT (Grant Convocatoria Abierta 2013) for the project's formalization and support.

References

1. Boscan A., "Café La Posta& El Gran Padrino, La Red De Corrupcion Del Gobierno." YouTube, Youtube, 9 Jan.2023, <https://www.youtube.com/watch?v=CEr25o5Rll4>.
2. Crystal D., 2001. Language and the Internet. Cambridge University Press.), Pp.38-41. doi:10.1017/CB09781139164771
3. Crystal D., 2010. Txtng: The gr8 db8. Oxford: Oxford University Press, 2008. Pp. ix, 239. Language in Society, 39(1), 135-136. doi:10.1017/S004740450999073X
4. Figueroa, Alejandro; Atkinson, John (2012). "Contextual Language Models For Ranking Answers To Natural Language Definition Questions". Computational Intelligence. 28 (4): 528-548. doi:10.1111/j.1467-8640.2012.00426.x.
5. Fletcher P., Ball M.J., Crystal D., 2016. Profiling grammar: More languages of LARSP. Bristol: Multilingual Matters., no.1(2), pp. 61-75. ISBN:9781788924382
6. Lukasová, A., Vajgl, M., Žáček, M. 2010. Reasoning in RDF graphic formal system with quantifiers. Proceedings of the International Multiconference on Computer Science and Information Technology. Poland. Mragowo, Poland: IEEE Computer Society, pp. 67-72.
7. Michel, J., Shen, Y., Aiden, E. L., Veres, A., Gray, M., Pickett, J. P., Hoiberg, D., Clancy, D., Norvig, P., Orwant, J., Pinker, S., Nowak, M. A., & Aiden, E. L. (2011). Quantitative Analysis of Culture Using Millions of Digitized Books. Science, 331(6014), 176-182. <https://doi.org/10.1126/science.1199644>
8. Notimundogroup (n.d.). 2021. Andersson Boscán: «Estamos en un país donde dicen -piensa mal y acertarás-«. Retrived January 11, 2023, from <https://notimundo.com.ec/andersson-boscan-estamos-en-un-pais-donde-dicen-piensa-mal-y-acertaras/>
9. Sidorov, Grigori (2013). "Syntactic Dependency-Based n-grams in Rule Based Automatic English as Second Language Grammar Correction". International Journal of Computational Linguistics and Applications. 4 (2): 169-188.

10. Straccia, U. 2016 Foundations of fuzzy logic and semantic web languages. Chapman andHall/CRC. Pp. 643-644.

*Минуллина Эльза Ильдусовна,
кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
Закирова Диана Рамилевна, студентка,
Казанский государственный институт культуры,
г. Казань, Россия*

О РОЛИ ИЗУЧЕНИЯ УКРАШЕНИЙ АНГЛИЙСКИХ ЖЕНЩИН В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЭТНО-ДИЗАЙНА

В данной статье рассматривается роль изучения английских женских украшений в викторианский период с применением аутентичных материалов в процессе обучения иностранному языку (английский) будущих специалистов в области этно-дизайна для совершенствования навыков иноязычного профессионального общения.

Ключевые слова: аутентичные материалы, иноязычная подготовка будущих специалистов в области этно-дизайна, иноязычное профессиональное общение, английские женские украшения Викторианской эпохи.

*Minullina E.I., Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer,
Zakirova Diana Ramilevna, student,
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia*

ON THE ROLE OF STUDYING THE ENGLISH WOMEN'S JEWELLERY IN THE LANGUAGE TRAINING OF THE INTENDING ETHNO-DESIGNERS

This article is devoted to study the English female jewelry of the Victorian period on the authentic educational aids during the foreign-language education of the intending ethno-designers for improving their communicative skills of the foreign-language professional communication.

Keywords: the authentic educational aids, the foreign-language education of the intending ethno-designers, the foreign-language professional communication, the English female jewelry of the Victorian period.

На сегодняшний день иноязычная профессиональная подготовка любого специалиста – приоритетное направление в методике преподавания иностранного языка: «В современных условиях глобализации, экономической и культурной интеграции и, соответственно, расширения сфер сотрудничества России с зарубежными странами возрастают общественные и производственные требования к уровню профессиональной подготовки» будущего специалиста [1, с.83].

На наш взгляд, актуальность проблемы профессионального образования будущих специалистов в области этно-дизайна заключается

в совершенствовании иноязычной подготовки с целью формирования и развития профессионально-иноязычной межкультурной компетенции для иноязычного профессионального общения с «носителями иностранного языка» [6, с.240].

Под термином иноязычная профессиональная «межкультурная компетенция» мы понимаем «способность и готовность специалиста продуктивно взаимодействовать» с потенциальными партнерами в профессиональной сфере (в нашем случае: в области этно-дизайна – М.Э.И., З.Д.Р.) с учетом «лингвосоциума» и «профессиональной субкультуры коммуниканта» [6, с.240-241].

Говоря более детально об иноязычной подготовке будущих специалистов в области этно-дизайна, то приоритетным критерием, по нашему мнению, при отборе языкового материала является аутентичность, которая означает: «использование языкового и речевого материала из оригинальных источников, созданных носителями языка» [3, с.49].

Мы считаем, что именно в аутентичных материалах отражено естественное функционирование языка в реальном социокультурном контексте [4, 5], что соответствует цели профессионально-иноязычной подготовки будущих специалистов в области этно-дизайна для повышения учебной и профессиональной мотивации будущих этно-дизайнеров.

В качестве одной из тематик аутентичного материала [6] мы предлагаем рассмотреть основные виды женских украшений английских женщин в процессе иноязычной подготовки будущих специалистов в области этно-дизайна.

Известно, что у любых народов, и у англичан в том числе ювелирные украшения во все времена играли важную роль в жизни женщин в качестве декора с целью отражения всего внутреннего мира женщины, особенности ее характера и темперамента: её чувства и многое другое. Также украшения являлись своего рода оберегами от сглаза и нечисти, наполняли женщину энергией и гармонией.

Для рассмотрения роли украшений английских женщин в процессе иноязычной подготовки будущих специалистов в области этно-дизайна мы остановили свой выбор на основных видах украшений английских женщин времен королевы Виктории.

Наш выбор данного исторического периода обусловлен большим влиянием данной исторической личности не только на весь ход английской истории, «но и личные вкусы, радостные или трагические события ее частной жизни становились «темой» творчества ювелиров, формировали экономическую политику в сфере английского ювелирного дела» [3, с.107].

Согласно мнению исследователя Г.Н. Габриэль, Викторианский стиль в ювелирном искусстве Англии затрагивает период с 1837-1901 год, – это «эпоха начинается в 1837 г. с коронации восемнадцатилетней Виктории, племянницы английского короля Уильяма IV» [2, с.107].

В качестве одного из самых популярных тематик в создании украшений в Викторианскую эпоху в английском ювелирном деле исследователь Г.Н. Габриэль отмечает о невероятной популярности растительных мотивов: «И здесь декларируемая любовь королевы Виктории к природе, несомненно, совпала с общими интересами того времени к естественным наукам» [2, с.109].

Также стоит отметить о большой приверженности английских ювелиров викторианской эпохи к «цветочной символике» в женских ювелирных украшениях «в виде букетов, где каждый цветок соответствует определенной добродетели. При этом важно было, как он изображен – в виде бутона или распутившегося цветка. В букет часто включалась роза – символ Венеры, маргаритка – знак невинности, фиалка – «думай о дарителе», омела – эмблема поцелуя, лилия, означающая первые порывы любви, незабудка – символ любви в разлуке и т.д.» [2, с.109].

Как правило, одним из важных компонентов женских украшений викторианской эпохи была инкрустация драгоценными и полудрагоценными камнями, в процессе которой английские ювелиры придерживались некоторым критериям [10].

Первый критерий, который мы хотим выделить, это выбор формы инкрустации женских украшений английскими ювелирами викторианской эпохи: одними из самых популярных форм инкрустации викторианской эпохи была форма «попкорн», при которой камни «вкраплялись» в маленькие гранулы металла в хаотичном порядке для достижения эффекта броскости и экстравагантности [10].

Второй критерий, который мы считаем необходимым выделить, выбор камней в женских украшениях викторианской эпохи для выражения символики: бриллианты символизировали бесконечность вечную любовь, изумруды олицетворяли здоровье и новое начало, так как часто использовались в украшениях для женщин, которые только что родили ребенка, рубины символизировали страсть, любовь и власть [10, с.24].

Третий критерий – изготовление именноброей из-за особой популярности среди английских женщин викторианской эпохи из-за добавления женскому образу особой утонченности и шарма [2].

Особой популярностью пользовались Мастера изготавливали аксессуары из серебра, активно инкрустировали их небольшими камнями. Очень популярны были броши камеи – на них изображался профиль женщины, они считались символом любви, обычно передавались по

поколениям женской линии. Жемчуг часто использовался в изготовлении брошек, подчеркивал чистоту, непорочность и светлый ум девушки. Женщины из высших сословий любили золотые броши с аметистами и дорогими бриллиантами. Брошь всегда была окутана тайнами и даже имела значение для возлюбленных: парень с девушкой договаривались о тайных знаках. Так, например, надев рубиновую брошь на правое плечо, девушка намекала на свидание своему кавалеру, а фарфоровая брошь говорила о том, что встречу придется немного отложить. Украшения в виде цветов показывало, что встреча пройдет в парке, а вот круглая брошь – приглашала кавалера к даме в гости [9]: «Броши ... делаются в виде вышеуказанных цветочных мотивов был своего рода культурным «кодом», «сообщающим о тех или иных добродетелях и чувствах владельца» [2, с.109].

Таким образом, отмечая большую культурную ценность в изучении основных видов украшений английских женщин в процессе иноязычной подготовки будущих специалистов в области этно-дизайна с использованием аутентичного материала, в частности о роли основных видов английских женских украшений, то рассмотрение истории их появления (например, так популярных брошей – М.Э.И., З.Д.Р.), металла и драгоценных камней для их изготовления, временной ракурс и мотивы, применяемые в выпуске английских женских украшений играют большую роль в расширении лингвистического кругозора будущих специалистов в области этно-дизайна для профессиональной иноязычной коммуникации в устной и письменных формах с целью повышения эффективности межкультурного взаимодействия.

Список литературы

1. Баранова Е.В. Цветкова С.Е., Терехова Е.А. Содержательный аспект профессионально-иноязычной подготовки будущих инженеров в области кораблестроения / С.Е. Цветкова, Е.А. Терехова // Вестник НГТУ им. Р.Е. Алексеева Серия «Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии». – 2014. – №1. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhatelnyy-aspekt-professionalno-inoazychnoy-podgotovki-buduschih-inzhenerov-v-oblasti-korablestroeniya> (дата обращения: 25.05.2023).
2. Габриэль Г.Н. Викторианская эпоха и ее отражение в ювелирном искусстве // Вестник СПбГИК. – 2014. – №2 (19). – режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/viktorianskaya-epoha-i-ee-otrazhenie-v-yuvelirnom-iskusstve> (дата обращения: 25.05.2023).
3. Даричева М.В., Швецова Е.А. Специфика учебного пособия по обучению профессионально-иноязычному общению будущих дизайнеров // Педагогический журнал. – 2019. – Т.9. – № 3А. – С.46-55.
4. Идиатуллин, А. В., Идиатуллина Л.Т. Роль и особенности использования аутентичных текстов в условиях полилингвального

обучения английскому языку / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: Материалы VIII международной научно-практической конференции, Казань, 11 июня 2021 года. – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2021. – С. 475-482. – EDN NCVYEQ.

5. Ситдикова Г. Р., Новгородова Е. Е., Минуллина Э. И., Крепкогорская Е. В., Адрахманова Р. Я. О важности преподавания культуры стран изучаемого языка как неотъемлемой части обучения иностранному языку / Г. Р. Ситдикова, Е. Е. Новгородова, Э. И. Минуллина, Е. В. Крепкогорская, Р. Я. Адрахманова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 03 мая 2023 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 221-223.

6. Ситдикова Г.Р., Новгородова Е.Е., Малахова Л. А., Минуллина Э.И. Об использовании аутентичных видеоматериалов на занятиях в целях повышения мотивации студентов к изучению английского языка / Г. Р. Ситдикова, Е. Е. Новгородова, Л. А. Малахова, Э. И. Минуллина // Технопарк универсальных педагогических компетенций : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 10 февраля 2023 года / Гл. редактор Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 317-321.

7. Соколова Е.Г. Обучение культуре иноязычного профессионального общения студентов неязыковых вузов / Е.Г. Соколова // Труды 18-го международного научно-промышленного форума «Великие реки – 2016». Материалы научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, специалистов и студентов «Проблемы использования инновационного развития внутренних водных путей в бассейнах великих рек». Изд-во ФГБОУ ВО «ВГУВТ», 2016. – Вып. 5. – Режим доступа: <http://vf-рекаморе.рф/2016/PDF/142.pdf> (дата обращения: 25.05.2023).

8. Перфильева И.Ю. Художественные украшения Англии второй половины XX – начала XXI века /с. 416–424/.

9. URL: <https://silverdreams.com.ua/2016/02/12/vstrechayut-po-broshke>

10. [Корин Давыдов, Джинни РедингтонДоуз](#) «Викторианские украшения: неисследованные сокровища» - 2018. – с 23-26.

11. Кондратьева, И.Г., Фахрутдинова, А.В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И. Г. Кондратьева, А. В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал – 2021. – №5 (148). – С.164-168.

V. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОЛОГИИ

*Багманова Азалия Хамзовна, студентка,
Вильданова Гузель Агзамовна,
кандидат филологических наук, доцент,
Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова,
г.Казань, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СЛОВ-ТРЕНДОВ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Данная статья посвящена сферам и трендам неологизации начала XXI века, а именно 2018-2023 гг. В статье рассматриваются основные области и сферы, которые оказываются востребованными и для репрезентации которых создаются новые языковые единицы.

Ключевые слова: слова-тренды, неологизация, область, сфера, перевод.

*A. K. Bagmanova, student,
Vildanova G.A., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Kazan Innovative University named after V. G. Timiryasov,
Kazan, Russia*

PECULIARITIES OF THE TRANSLATION OF TREND WORDS FROM ENGLISH INTO RUSSIAN

This article is devoted to the spheres and trends of neologization of the early 21st century, namely 2018-2023. The article discusses the main areas and spheres that turn out to be in demand and for the representation of which new linguistic units are created.

Key words: trend words, neologization, area, sphere, translation.

Словарный состав языка постоянно меняется, с целью адекватно отразить изменения, происходящие в различных сферах жизни общества. Любое новое явление в науке, технике или социальной сфере невозможно без появления новых слов или новых толкований существующих значений для описания новой реальности новым способом. В современном английском языке развитие лексики происходит быстрее, чем когда-либо прежде, и многие исследователи называют этот процесс неологическим бумом. Лексика языка является наиболее подвижным компонентом языковой системы. Процесс развития лексического состава и изменения его качества происходит за счет постоянного обогащения словаря, так как в языке появляется гораздо больше новых лексических единиц, чем исчезает старых [1].

В.И.Максимов считает, что по назначению неологизмы можно разделить на четыре группы:

1) неологизмы первой группы появляются для называния реалий и понятий, которых раньше не существовало в жизни народа (*Internet, Coca-Cola*);

2) неологизмы второй группы создаются для называния явлений, которые уже имели место в жизни общества, но не получили по тем или иным причинам своего наименования;

3) в третью группу входят неологизмы, которые обозначают реалии, не существующие в действительной жизни, но прогнозируемые, возможные в фантазиях, при дальнейшем развитии науки и техники: *cyborg* – получеловек-полуробот;

4) четвертую группу неологизмов составляют лексические единицы, которые дублируют слова с тем же значением (*beef* = *problem*) [2].

По оценкам экспертов, в среднем каждый год в английском языке появляется 800 новых слов, что больше, чем в любом другом языке мира. Для обретения «законного» статуса в языке слово должно пройти стадии социализации (закрепления в обществе) и лексикализации (закрепления в языке). При этом процесс лексикализации предусматривает как наличие навыков использования неологизма, так и выявление условий и противопоказаний для его употребления в различных контекстах. Пройдя все стадии анализа и утверждения, лексическая единица определённого структурного типа регистрируется в словаре неологизмов [3].

Общепризнано, что наиболее продуктивны в настоящее время шесть способов словообразования: аффиксация (модель «основа + аффикс»); словосложение (модель «основа + основа»); конверсия (модель $V > N$ или $N > V$); реверсия (модель «основа – квази-аффикс»); словослияние (здесь о модели можно говорить только условно, как о соединении фрагментов основ); сокращение [2].

В последние десятилетия значительно возросла роль словосложения, и неологизмы, образованные таким образом, составляют почти 80% от общего количества новых слов.

Следует отметить, что зачастую слова служат средством репрезентации не одной, а нескольких областей знания. В настоящее время возможно выявить следующие области знания, которые оказываются востребованными и для репрезентации которых создаются новые языковые единицы [3]:

- область, отражающая представления о социальных и политических проблемах:

Cancel culture – культура отмены.

Cancel culture can help combat wrongdoings and address inequalities [4]. – Культура отмены может помочь в борьбе с правонарушениями и устранении неравенства.

- область, передающая представления о расовых проблемах и гендерной идентичности:

Gender-fluid – гендерно-флюидный.

Former Disney star and singer Miley Cyrus has been very open in the past few years about being pansexual and gender-fluid [5]. – Бывшая звезда Диснея и певица Майли Сайрус в последние несколько лет открыто заявляла о своей пансексуальности и о том, что она гендерно-флюидна.

- область, дающая представление о бизнесе и финансах:

Microtargeting – реклама на микроуровне.

Microtargeting is often done with data gathered from social media platforms like Facebook or Twitter [6]. – Реклама на микроуровне часто осуществляется с помощью данных, собранных на платформах социальных сетей, таких как Facebook или Twitter.

- область матричного характера, отражающая знания о разных сферах науки:

Salutogenesis – салютогенез (способ мониторинга здоровья путем поощрения благополучия, а не измерения заболеваемости).

Salutogenesis does not focus on the elimination of disease, but on the development of health [7]. – Салютогенез направлен не на устранение болезни, а на развитие здоровья.

- область, передающая знания о компьютерных и цифровых технологиях, среде, также имеет матричный характер:

Whexit – выйти из беседы в WhatsApp.

Whexit = the act of leaving a Whatsapp group, usually because you are annoyed with one or more of the other members [8]. – Whexit = выход из беседы WhatsApp, обычно потому, что вас раздражает один или несколько других участников.

- область, отражающая представления об играх и спорте:

Airball – сделать неудачный бросок.

In basketball, airballs are actually not that uncommon and happen for all sorts of reasons [9]. – В баскетболе неудачные броски на самом деле не такая уж редкость и случаются они по самым разным причинам.

- область, передающая представления о массовой культуре и развлечениях:

Hoop punk – хоуп-панк (форма искусства, как книги или фильмы, например, только с оптимистичными и многообещающими сюжетами и темами.).

Hoop punk isn't ever about submission or acceptance: It's about standing up and fighting for what you believe in [10]. – Хоуп-панк – это не о покорности или принятии: это о том, как встать и бороться за то, во что вы верите.

- область, включающая представления о потреблении пищи и кулинарии:

Dulce de Leche – дутьсе де лече.

Dulce de leche is a thick caramel sauce made from milk and sugar [11]. – Дульсе де лече – это густой карамельный соус, приготовленный из молока и сахара.

•Одно из событий, которое явилось стимулом для появления неологизмов в английском языке, является пандемия коронавируса весной 2020 года. Во время этой вспышки заражения не только официальные источники стали источником появления неологизмов. Эпидемия стала одним из крупнейших бедствий XXI вв. и стала причиной небывалого взрыва социальных изменений. Более всего на жизнь общества в это непростое время повлияли социальные сети и интернет-пространство, которое и стало плодородной почвой появления реакции на мировые события. [12]. Появились такие слова как:

1) The panpanic – пандемическая паника.

The panpanic has the capacity to be even more serious and destructive [13]. – Пандемическая паника способна быть еще более серьезной и разрушительной.

2) A vaccine passport – паспорт вакцинации.

A “vaccine passport” could be required to enable seamless border-crossing [14]. – Для беспрепятственного пересечения границ может потребоваться «паспорт вакцинации».

3) A face shield – защитный экран (пластиковая конструкция для лица, как защитная маска).

For extra protection, adding a face shield to your daily routine may also be a terrific idea [15]. – Для дополнительной защиты, использование защитного экрана в повседневной жизни может быть ужасной идеей.

4) Self-isolate – самоизолироваться.

The current advice is to self-isolate for 10 days if you have symptoms of coronavirus [16]. – В настоящее время рекомендуется самоизолироваться на 10 дней, если у вас есть симптомы коронавируса.

Ранее существовавшие слова и словосочетания обрели новые смыслы и контексты употребления в связи с пандемией коронавируса: «social distance», «physical distancing», «to be on the lockdown», «face mask», «super-spreader».

Таким образом, очень много явлений и изменений, происходящих в различных сферах жизни общества, привлекают новые слова, так как возникает потребность в именовании нового.

В структуре слов-трендов англоязычного происхождения современного русского языка отражаются тенденции заимствований, которые прослеживаются при анализе особенностей процесса усвоения. Слова-тренды, а именно «модные слова» – это пластичный

слой лексики, обладающей социальной и психологической обусловленностью. С помощью этих слов можно описать то обстоятельство, что имеет место быть в восприятии носителей языка как престижность и предметная ценность и отражает особенности ментальной картины мира носителей данного народа и культуры в данный период времени.

•Сфера Одежда и косметика.

Circular fashion – круговая мода.

Circular fashion means that when we part ways with our clothes, we put them back into the production cycle to be remade into something new [17]. – Круговая мода заключается в том, что, когда мы расстаемся с одеждой, мы возвращаем ее в производство, чтобы переделать во что-то новое.

Словосочетание образовано путем объединения двух слов. Перевод осуществлен приемом калькирования.

•Сфера Экономика и политика.

Quiet quitting – тихое увольнение.

“Some people are taking quiet quitting as in passive aggressively withdrawing, and that doesn’t win for everyone,” she said [18]. – «Некоторые люди воспринимают тихое увольнение как пассивно-агрессивный отказ от работы, а это не всем на руку», - сказала она.

Способ образования – объединение двух слов. Прием перевода – калькирование. Тренд означает нежелание сотрудников работать не покладая рук и брать на себя дополнительные обязанности в ущерб личной жизни.

•Сфера Питание и кухня.

Catering – кейтеринг (выездное ресторанное обслуживание).

The catering industry is very competitive and cutthroat [19]. – Индустрия кейтеринга очень конкурентная и жестокая.

Способ образования – аффиксация. Прием перевода – транскрипция.

•Сфера Пандемия Ковид-19.

Coronials – корониалы – дети, рожденные во время пандемии коронавируса.

The Coronials will include all those born in December of 2020, and, unless the pandemic ends quickly, the early months of 2021 [20]. – В число корониалов войдут все родившиеся в декабре 2020 года и, если пандемия не закончится в скором времени, в первые месяцы 2021 года.

Слово создано путем аффиксации и переведено путем частичной транскрипции.

•Сфера Общественная жизнь.

Cancel culture – культура отмены.

Cancel culture can help combat wrongdoings and address inequalities [4]. – Культура отмены может помочь в борьбе с правонарушениями и устранении неравенства.

Способ образования – объединение двух слов. Прием перевода – калькирование.

В результате практического анализа нами были отобраны заимствованные лексические единицы из английского языка, которые методом классификации были разделены на пять тематических групп. Таким образом, неологизмы, помимо функции номинации, привлекательности, дифференциации, выполняют также стилеобразующие, текстообразующие и жанрообразующие функции. Наблюдая использование неологизмов англоязычного происхождения в русском языке, можно говорить о функциональном разнообразии англоязычных заимствований и обусловленности их употребления в современном русском языке.

Список литературы

1. Кофанова М.Р. Неологизмы последнего десятилетия в английском языке // Культура. Литература. Язык. - Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2013. - С. 266-274.

2. Моргун Н. Л., Подольная Е. А. Словообразование как основной способ образования неологизмов в современном английском языке // Альманах современной науки и образования. - 2009. - №8. - С. 100-102.

3. Бабина Л.В. Неологизмы английского языка: репрезентируемые ими области знания, принципы и механизмы создания // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. - Тамбов: Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, 2020. - С. 72-81.

4. The Mental Health Effects of Cancel Culture // Verywell mind URL: <https://www.verywellmind.com/the-mental-health-effects-of-cancel-culture-5119201> (датаобращения: 08.05.2023).

5. Bella Thorne reveals she's pansexual: What does it mean? // Detroit Free Press URL: <https://www.freep.com/> (датаобращения: 14.04.2023).

6. Microtargeting in Digital Marketing: What it Is and How it Works // Spiralytics URL: <https://www.spiralytics.com/blog/microtargeting-in-digital-marketing-what-it-is-and-how-it-works/> (датаобращения: 08.05.2023).

7. Salutogenesis: The ability to become and stay healthy // GREATOR URL: <https://greator.com/en/salutogenesis/> (датаобращения: 03.05.2023).

8. WORD OF THE WEEK/ WHEXIT // Totuldespre IELTS URL: <https://totuldespreielts.wordpress.com/2019/11/24/word-of-the-week-whexit/> (датаобращения: 03.05.2023).

9. What is an airball in basketball // Basketball world URL: <https://basketballword.com/what-is-an-air-ball-in-basketball/> (датаобращения: 03.05.2023).

10. Hopepunk, the latest storytelling trend, is all about weaponized optimism // Voxmedia URL: <https://www.vox.com/2018/12/27/18137571/what-is-hopepunk-noblebright-grimdark> (датаобращения: 03.05.2023).

11. 5 Best Dulce de Leche Desserts // The Spruce Eats URL: <https://www.thespruceeats.com/best-dulce-de-leche-desserts-3029252> (датаобращения: 03.05.2023).

12. Сергеева Е.К Появление неологизмов в английском языке, вызванное пандемией COVID-19 // Научно-практический электронный журнал Аллея Науки. - 2020. - №5. - С. 1-4.

13. Comment: Growing tired of the 'panpanic' // Travel Weekly URL: <https://travelweekly.co.uk/articles/366006/comment-growing-tired-of-the-panpanic> (датаобращения: 03.05.2023).

14. What is a 'vaccine passport' and will you need one the next time you travel? // World Economic Forum URL: <https://www.weforum.org/agenda/2021/05/what-is-a-vaccine-passport-and-will-you-need-one-the-next-time-you-travel/> (датаобращения: 03.05.2023).

15. Beginner's Guide to Face Shields: 3 Things You Must Know! // Medtecs URL: <https://www.medtecs.com/face-shields-standard-materials-and-structures/> (датаобращения: 03.05.2023).

16. A guide to self-isolation when you're staying at home // Nuffield Health URL: <https://www.nuffieldhealth.com/article/a-guide-to-self-isolation-when-youre-staying-at-home> (датаобращения: 03.05.2023).

17. How Can Circular Fashion Reverse Climate Change? // Grow Ensemble URL: <https://growensemble.com/circular-fashion/> (датаобращения: 03.05.2023).

18. Who Is Quiet Quitting For? // The New York Times URL: <https://www.nytimes.com/2022/08/23/style/quiet-quitting-tiktok.html> (датаобращения: 29.04.2023).

19. What is Catering? What is a Caterer? Types of Catering // BlueCart URL: <https://www.bluecart.com/blog/what-is-catering> (датаобращения: 29.04.2023).

20. Words We're Watching: 'Coronial' // Meriam-Webster URL: <https://www.merriam-webster.com/words-at-play/meaning-of-coronial-covid-kids> (датаобращения: 11.05.2023).

**Валеева Алсу Фоатовна, доктор социологических наук, профессор,
Казанский кооперативный институт,
г.Казань, Россия**

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЯЗЫКОВОГО ПОВЕДЕНИЯ КАК КАТЕГОРИИ СОЦИОЛИНГВИСТИКИ

В статье рассматривается культурологический аспект исследования языкового поведения как категории социолингвистики, вносятся уточнения в понятийную модель данного вида социального поведения.

Ключевые слова: социолингвистика, культурологический аспект, языковое поведение, полиэтничное общество.

**Valeeva A.F., Doctor of Sociological Sciences, Professor,
Kazan Cooperative Institute,
Kazan, Russia**

CULTUROLOGICAL ASPECT OF LINGUISTIC BEHAVIOR AS A CATEGORY OF SOCIOLINGUISTICS

The article examines the cultural aspect of the study of cultural aspect as a category of sociolinguistics; clarifications are made to the conceptual model of this type of social behavior.

Key words: sociolinguistics, cultural aspect, linguistic behavior, polyethnic society

Языковое поведение представляет собой сложный социальный феномен, требующий пристального внимания со стороны социологов, лингвистов, философов, политологов, культурологов. Представители самых разных научных направлений нуждаются в результатах исследований социолингвистов, добыть которые во все времена было нелёгким занятием [1]. Проводя полевые социолингвистические исследования, ученые сталкиваются с множеством проблем, требующих особого, культурологического подхода. Например, чтобы получить достаточно достоверные данные в ходе интервью, необходимо выбрать опрашиваемого, расположить его к себе, снять психологическую настороженность и барьеры, вызвать доверие и создать атмосферу непринужденной беседы. Иногда интервьюируемые люди смущаются, когда их речь записывают и даже могут выразить активный протест относительно этого процесса. Добиться искренности в ответах – это большое искусство, которое удается далеко не всем исследователям. По всей вероятности необходимо объяснить человеку цель записи его речи и при взаимном благоприятном отношении интервьюируемый может стать хорошим помощником в сборе необходимой информации. До недавнего времени качество записей оставляло желать лучшего, но с этой проблемой позволило справиться современное обилие звукозаписывающей техники, различных гаджетов, которые так облегчают процесс

получения качественной информации. И, конечно, при проведении полевых исследований необходимо определить для себя меру активности при разговоре с реципиентом, чтобы не оказывать на него психологического давления и не превращать беседу в «допрос», который может вызвать неприятие у собеседника. Каждый из перечисленных вопросов следует рассмотреть и проработать отдельно и скрупулёзно прежде чем приступить к полевым социолингвистическим исследованиям [2]. Ибо, несмотря на существование разработанных руководящих принципов, советов, методических указаний и рекомендаций, жизненные ситуации могут варьироваться и требовать от специалиста разнообразных новых подходов, далеко не подразумевающих некий единый способ или приём. Импровизационный подход здесь приветствуется как ни в какой другой области науки – ведь в беседе задействовано множество факторов: психологических, физиологических, морально-нравственных и других.

Исследовательский процесс в первую очередь нуждается в строгом и однозначном определении понятий и терминов, в которых осмысливаются изучаемые проблемы. В этой связи нелишне напомнить мысль, высказанную австрийским философом Л. Витгенштейном, что «непонимание нами нашего языка» порождает множество псевдопроблем [4].

В свое время автор внес известный вклад в исследование языкового поведения в полиэтничном обществе [3]. Последующий анализ выделенной проблемы, точнее, комплекса проблем, связанных с языковой коммуникацией в многонациональном обществе, позволил внести некоторые коррективы в понятийную модель языкового поведения как социолингвистического процесса. Вот некоторые из них.

В число актов языкового поведения был включен комплекс видов и форм языковой активности, используемых индивидами для достижения определенных жизненных целей в условиях полиэтничного общества. В частности, выбор формы языка, литературного, общенародного, разговорного, койне, диалекта. Представляется, что в социальном пространстве современного многонационального общества, достаточно развитого в модернистском смысле, в официальной, производственной, деловой, образовательной сферах для межэтнических контактов и интеракций чаще и шире используется русский язык. И не только в силу долголетней исторической традиции, уходящей корнями в советское и российское общество, где социолингвистические коммуникации осуществлялись, прежде всего, на русском языке.

Немалое значение имеет также продолжающаяся социальная эволюция российского полиэтнического социума в направлении стандартов постиндустриального общества, каким бы сложным и противоречивым не был это процесс. Массовому и повсеместному использованию русского языка как средства межнационального общения, за исключением разве что сферы частной, семейно-бытовой жизни, в значительной степени способствует так называемый «эффект тигеля», своеобразного плавильного котла, возникающего в ходе модернистско-постмодернистского развития, в котором происходит интенсивное перемешивание различных этнокультур при сохранении общего языка общения.

Таким образом, в условиях функционирования и развития полиэтнического общества, каковым по-прежнему остается Россия, непреходящее значение имеет изучение с позиций науки, в частности, социолингвистики, характера и особенностей взаимодействия людей, принадлежащих к различным этническим общностям.

Список литературы

1. Абдрахманова, Р. Я. Формирование культуры межличностного общения на подростковом этапе развития личности: социально-педагогический аспект / Р. Я. Абдрахманова // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики: Материалы 11-ой Международной научно-практической конференции. В 2-х книгах, Казань, 31 мая 2017 года / Под общей редакцией Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. Том Книга 1. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "Редакционно-издательский центр "Школа", 2017. – С. 249-253.

2. Абдрахманова, Р.Я. Формирование культуры межличностного общения старшеклассников в условиях социального партнерства: дисс. ... канд. пед. наук / Р.Я.Абдрахманова. – Киров, 2008. – 218 с.

3. Валеева А.Ф. Языковое поведение в полиэтническом обществе (социологическая диверсификативность) / Под ред. проф. Г.В.Дыльнова. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2003. – 312 с. : ил.

4. Витгенштейн Л. «Логико-философский трактат» с параллельным философско-семиотическим комментарием // Логос. – 1999. - № 1.

5. Ilduganova Gulnara M., Tikhonova Nataliya V., Development of students' moral and cultural qualities through ESL//SGEM 2016, BK 1: Psychology and psychiatry, sociology and healthcare, education conference proceedings, vol III. (WEB OF SCIENCE) - 2016. - Vol., Is.. - P.195-201.

6.Ilduganova G.M., Tikhonova N.V., Galimullina R.I. Online learning issues in russian universities // Revista on line de politica e gestao educacional. - 2021. - Vol.25, Is.. - P.516-527.

*Вилисова Елизавета Андреевна, студентка,
Ахметзянов Ильдар Габдрашитович,
кандидат филологических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) Федеральный Университет,
Казань, Россия*

ПРОБЛЕМА ЛОКАЛИЗАЦИИ ВИДЕОИГР ПРИ ПЕРЕВОДЕ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Статья посвящена анализу проблем адаптации видеоигр для русскоязычного пользователя. Целью данного исследования является выявление проблем при переводе видеоигрового контента с английского на русский язык.

Ключевые слова: видеоигра, локализация, перевод, проблемы локализации, адаптация, культурная адаптация, локкит.

*Vilisova E.A., student,
I.G. Akhmetzyanov, Ph.D., Associate Professor, Associate professor,
Kazan (Volga region) Federal University,
Kazan, Russia*

VIDEO GAMES LOCALIZATION DIFFICULTIES IN TRANSLATION FROM ENGLISH INTO RUSSIAN

The article is devoted to the analysis of the adaptation problems of video games for the Russian-speaking users. The purpose of this study is to identify problems in translation of video game content from English into Russian.

Key words: video game, localization, translation, localization problems, adaptation, cultural adaptation, localization kit.

Обратимся к терминам «перевод» и «локализация», которые часто используются русскоязычными пользователями как синонимы в контексте видеоигровой индустрии. Тем не менее, «перевод» – это передача информации с одного языка на другой, переведенный текст должен донести суть оригинала [2, с. 248], в то время как «локализация» – процесс, включающий в себя, помимо перевода, адаптацию к другой культуре, ее социальным и, в некоторых случаях, религиозным особенностям [3, с. 9]. Конечная цель локализации не только передать смысл исходного текста, но и сюжет с учетом, влияющих на его восприятие аудиторией определенной страны, культурно-социальных факторов, полностью погрузив игрока в мир игры. Таким образом, в видеоигровой индустрии локализация – масштабный процесс, частью которого является перевод. Локализируют как диалоги и их озвучку, так

и игровой интерфейс, включая формат написания дат, названия валют и населенных пунктов, имена персонажей, а также внешний дизайн видеоигры [5]. В некоторых случаях, при локализации вырезают или изменяют целые кат-сцены (*от англ. cut scene — вырезанная сцена, сценка*), использующуюся символику или внешний вид персонажей, если исходный вариант противоречит юридическим законам и/или культурно-религиозным нормам конкретной страны, на рынок которой компания планирует выпустить игру. Например, Арабские страны, Германия и Китай являются странами с одними из самых жестких ограничений и требований к видеоиграм [6].

Локализация делится на предрелизную – процесс начинается на стадии разработки игры – и пострелизную – начинается на завершающем этапе разработки, или после ее завершения [5]. Существует классификация по типу локализуемого контента, то есть по объему работы, с которым придется столкнуться переводчику [6]. В ней выделяют шесть уровней, так называемую, коробочную локализацию – адаптация только внешнего дизайна физического носителя или доступного описания и скриншотов видеоигры на онлайн-платформе, локализацию интерфейса – смесь коробочной локализации и перевода только внутриигрового интерфейса с языка оригинала, текстовую локализацию – все вышеописанные уровни локализации и весь внутриигровой контент с исходного языка на переводимый, исключая графические надписи окружения, и локализация с озвучкой – текстовая локализация, сопровождающаяся аудио-файлами на языке перевода [4]. Последними двумя уровнями локализации являются графическая и глубокая локализации. Графическая локализация – это перевод абсолютно всех игровых текстур, вывесок и надписей в мире видеоигры, применяющийся по желанию компании-разработчиков. Глубокая локализация (культурная адаптация) подразумевает, что студия-локализатор частично или полностью меняет элементы видеоигры под культурные особенности своей страны [1]. Культурная адаптация применяется компаниями-разработчиками, чтобы избежать скандалов на этнической, расовой или религиозной почве. Текстовая локализация, локализация с озвучкой и глубокая локализация являются самыми сложными и дорогостоящими, так как требуют от компании-дистрибьютора или студии-локализатора найма большого количества специалистов (переводчиков, редакторов, актеров озвучки, специалистов по своду звука и субтитров, художников и дизайнеров) и их затраченного времени, в частности, если для игры важен липсинк (*от англ. lipsync – синхронизация губ*), а от компании-разработчика предоставления локкита (*от англ. localization kit – комплект для локализации*) [5]. Однако, чем больше компания-разработчик готова

вложить ресурсов в качественную локализацию, тем выше ее продажи вырастут с релизом игры.

Несмотря на отсутствие единого стандарта локализации, многие студии-локализаторы и компании-разработчики придерживаются рекомендательного проекта, созданного The International Game Developers Association (IGDA) и обновленного в 2021 году. Согласно этому документу, IGDA советуют разработчикам подготовить «ознакомительный проект» (*от англ. familiarization – ознакомление*), словарь и локкит для локализаторов [5]. В словарь выносятся игровые термины и термины реалий игры, а локкит включает все пометки от разработчиков, на которые локализаторам стоит обратить внимание.

Одной из основных проблем при локализации, с которой приходится сталкиваться переводчикам, является неполный локкит или его отсутствие. Локализаторы должны иметь полное представление о сеттинге игры и контексте, в котором персонажи произносят реплики. Так как английский язык более многозначный в сравнении с русским, отсутствие понимания или неверная интерпретация исходного текста делает осуществление качественного перевода невозможным. В видеоиграх искажение смысла текста оригинала проявляется в нарушении логики в диалогах и/или репликах персонажей, записках и других надписях окружения. В озвучке, при отсутствии у переводчика верного контекста, некорректный перевод, либо не передаст нужную эмоцию, либо полностью исказит фразу персонажа в случае, когда ее верный эквивалент на русском языке подбирается переводчиком исключительно при полном понимании происходящего в игре [3, с. 14].

Например, в серии игр *The Last of Us*, в первой части главный герой произносит *“Y’all take it easy out there”* как фразу на прощание, когда приходится разделить с напарницей, что в русской локализации звучит как *«А ну-ка, спокойно!»*. *“Take it easy”* действительно имеет значения *«успокойся»* или *«расслабься»*, однако в данном примере идиома имеет значение напутствия при прощании, либо является неформальным синонимом *“goodbye”*, следовательно, корректный перевод на русский язык должен был быть, либо *«береги себя»*, так как напарница отправляется в опасное место, что было бы понятно, если бы у локализаторов был полный локкит вместо перевода реплик *«вслепую»*, либо *«до скорого»*[7; 8]. В *The Last of Us: Part II* героиня Эбби, найдя монетку и выделяя дату на ней, произносит фразу *“Look at that...1978”*, которую перевели дословно *«Посмотри, 78 год»*, однако контекст ситуации такой: Эбби в этот момент находится одна и произносит это, разговаривая сама с собой. Русскоязычный вариант *«посмотри»* создает у пользователя ощущение, будто героиня обращается к кому-то рядом и предлагает взглянуть на то, что она нашла, поэтому *“look at that”* логичнее было перевести как *«посмотрим-*

ка» или «*что тут у нас*» [8]. Так же игрок, обследуя локацию, может услышать диалог героинь, звучащий как:

- *You think, this is the bank?* - *Это и есть банк?*
- *Looks like a bank.* - *Похоже на банк.*

В локализованном диалоге создается впечатление будто героини друг друга не слушают, а просто повторяют одну и ту же фразу, хотя в оригинале одна из них спрашивает другую «**Как думаешь, это банк?**» на что вторая отвечает «**Похоже на банк**» [9].

При отсутствии контекста локализаторам ничего не остается, кроме дословного или прямого перевода фразы, а значит потери смысла диалога и даже искажение фактов мира игры, например диалог из первой части *The Last of Us*:

- *Are we sick?* - *А мы больны?*
- *No, of course, no.* - *Нет. Конечно, нет.*
- *How'd you know?* - *Ты уверен?*
- *They said it's just people in the city.* - *Говорят, это что-то со*
We're good. *здешними.*

Мы в порядке.

Герои только что покинули свой дом в пригороде, потому не понятно, почему в локализации герой говорит «*здешних*» так, будто они сами ими не являются, однако из оригинального текста ясно, что говорит он именно о людях, живущих и/или работающих в городе [7].

Следующей проблемой при локализации видеоигр на русский язык является наличие русского языка родовой принадлежности. С технической точки зрения в видеоиграх присутствуют плейсхолдеры текста (*от англ. placeholder text – заполнитель/наполнитель текста*) – специальные ячейки, которые появляются на экране игрока при взаимодействии с объектами или другими персонажами [3, с. 19]. Плейсхолдеры позволяют подстраивать текст под пол персонажа, который может как изначально присутствовать у управляемого игроком персонажа, так и подстраиваться под выбранный пользователем, если существует выбор. Трудности с плейсхолдерами возникают из-за того, что в русском языке, в отличие от английского, указание на род у существительных – неотъемлемая часть грамматической структуры. Плейсхолдеры зачастую ограничены в количестве символов и создаются разработчиками под основной язык игры – английский, их нельзя растянуть, а значит, и вместить больше текста. Так как от рода существительного в русском языке меняются глагольные окончания и окончания прилагательных, локализаторам приходится прилагать намного больше усилий, чтобы придумать такой вариант локализации, где смысл текста, с одной стороны не будет искажен, а с другой – поместится в отведенное для него место [5].

Помимо этого, указание на род способствует трудностям, связанным с безэквивалентной лексикой, при переводе местоимения “it”. Разберем эту проблему на примере игры Detroit: Become Human (DBH). Главными героями игры являются роботы-андроиды, внешне неотличимые от человека, они выполняют грязную и тяжелую работу вместо людей, однако сами люди в сеттинге DBH относятся к андроидам по-разному, что в английской версии передается через местоимения “it”, “she” или “he”. Чаще всего персонажи-люди будут использовать “it” говоря об андроидах или напрямую разговаривая с ними, показывая игроку нейтральное или негативное отношение к андроидам, например, “*We need it alive*”, “*If it falls, she falls*” [9]. При этом люди, считающие андроидов-девиантов такими же живыми существами, и сами андроиды-девианты друг к другу и другим андроидам используют личные местоимения, например, “*That android, you were looking at in the store. She reminded you of who you were, didn't she?*” или “*He took a rick for us...*”. При переводе на русский язык нельзя полноценно заменить используемое “it” на «оно», для уха игрока его употребление, исключая некоторые случаи, такие как “*Plastic with you?*” – «*А эмо с тобой?*», не будет звучать органично. Поэтому локализаторы иногда использовали слово «*машина*» вместо “it”, например, “*It was really messed up. What did you say happened to it again?*” – «*Машина была просто в хлам. Что, говорите, с ней тряслось?*» [10]. Однако постоянное использование такой замены невозможно, так как, не являясь эквивалентом местоимения “it”, оно в диалогах и повествовании игры звучать будет так же чуждо для игрока, как и «оно». В отдельных случаях можно говорить о стирании границ между гендерами (11, с. 171). Поэтому там, где в оригинале эффект того, как после пары слов игрок понимает какой герой и как относится к персонажу-андроиду, как меняется восприятие андроидов у людей и как улучшаются/ухудшаются взаимодействия между ними, в локализации теряется.

Таким образом, были выявлены и проанализированы некоторые проблемы при адаптации видеоигр на русский язык. В связи с постоянно расширяющейся на сегодняшний день сферой видеоигровой индустрии, компаниям-разработчикам приходится прикладывать все больше усилий для выпуска качественного продукта на мировой рынок. Критерии качества видеоигр также расширились, и теперь включают в себя профессиональную адаптацию и локализацию к целевой аудитории конкретных стран, потому важность качественного перевода при локализации значительно выросла. Так как на мировом рынке существует большой процент русскоязычных платежеспособных игроков, компании-разработчики для того, чтобы сподвигнуть их купить игру, вынуждены обращаться к студиям-локализаторам. Тем не менее, локализация имеет ряд своих специфических проблем, связанных

с переводом, которые могут повлиять на ее качество, что повлечет за собой искажение или полное непонимание сюжета игры, диалогов и прочего игрового контента игроком, что повлияет на его восприятие игры в целом. Вся ответственность ложится на плечи переводчиков-локализаторов, даже при условии, что разработчиками не был предоставлен локкит или игровой контент для понимания мироустройства игры. Отсутствие единого четко структурированного механизма работы и взаимодействия между разработчиками и локализаторами, с одной стороны, перекладывает весь процесс работы на переводчиков, с другой – ставит в положение, где допущение ошибки невозможно. Все это заставляет переводчиков быть готовым к любым трудностям, с которыми им придется столкнуться при локализации.

Список литературы

1. Букина, Т. В. Использование приема "совместное видео" (participatory video approach) в развитии навыков межкультурного общения студентов в процессе изучения иностранного языка / Т. В. Букина, Е. Е. Новгородова, А. В. Фахрутдинова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2021. – № 3. – С. 124-128.

2. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) / В.Н. Комиссаров. – М.: Высшая школа, 1990. – 253 с.

3. Саяхова Д.К. Языковая локализация видеоигр: лингвокультурологический и когнитивно-прагматический аспекты: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Уфа: 2021. – 28 с.

4. Фаткуллина А. И., Ситдикова Г.Р. О некоторых особенностях использования сети Интернет при обучении студентов на занятиях по английскому языку // Феноменология личности: ресурсность и многоаспектность : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Армавир, 22 ноября 2022 года / Под общей редакцией И.В. Ткаченко. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 60-64.

5. Best Practices for Game Localization. // IGDA. Game Localization SIG. 2021 [Электронный ресурс]. Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. URL: <https://igda-website.s3.us-east-2.amazonaws.com/wp-content/uploads/2021/04/09142137/Best-Practices-for-Game-Localization-v22.pdf> (дата обращения: 11.04.2023).

6. Локализация: определение и особенности. [Электронный ресурс]. URL: <https://linguacontact.com.turbopages.org/linguacontact.com/s/blog/lokalizatsiya-igr-opredeleniye-i-osobennosti/> (дата обращения: 11.04.2023).

7. The Last of Us script. [Электронный ресурс]. URL: https://thelastofus.fandom.com/wiki/The_Last_of_Us_script#I_need_a_car (дата обращения: 11.04.2023).

8. Collins English Dictionary. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/take-it-easy> (дата обращения: 11.04.2023).

9. The Last of Us Part II Full Transcript. [Электронный ресурс]. URL: <https://game-scripts-wiki.blogspot.com/2020/10/the-last-of-us-part-ii-full-transcript.html> (дата обращения: 11.04.2023).

10. Detroit: Become Human. Text translation. [Электронный ресурс]. URL: <https://detroitbecometext.github.io/home> (дата обращения: 11.04.2023).

11. Муллагалиев Н.К., Гараева А.К., Ахметзянов И.Г. Гендерная маркированность в английском языке (на материале публичных выступлений политиков Канады). – Гуманитарные и социальные науки. – 2000. № 4. С. 161-173.

*Гиниятуллина Алсу Юнисовна,
кандидат филологических наук, доцент,
Гиниятуллина Алия Айратовна, студент,
Гараева Миляуша Рустемовна, старший преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г.Казань, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ГРАММАТИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

В данной статье авторы рассмотрели грамматические трансформации при переводе общественно-политических текстов с английского языка на русский. В статье приведены следующие определения: «перевод», «адекватный перевод», разобраны грамматические трансформации и примеры на основе политических статей, взятых с электронных ресурсов иностранных газет (TheGuardian, TheNewYorkTimes). В процессе перевода часто невозможно использовать релевантные слова и словосочетания и это происходит из-за различий в системах исходного и целевого языка. В таких случаях переводчик использует трансформационный перевод, который заключается в преобразовании внутренней формы слова или его полной замены.

Ключевые слова: перевод, адекватный перевод, эквивалентный перевод, теория перевода, грамматические трансформации, стилистические средства речи, английский язык, русский язык.

*Giniyatullina A.J., Candidate of Philological Sciences, associate professor,
A.A.Giniyatullina, student,
M.R.Garaeva, Senior lecturer,
Kazan (Volga Region) Federal University
Kazan, Russia*

PECULIAR FEATURES OF GRAMMATICAL TRANSFORMATIONS IN THE TRANSLATION OF SOCIO-POLITICAL TEXTS

In this article, the authors examined grammatical transformations in the translation of socio-political texts from English into Russian. The following definitions are given: "translation", "adequate translation", grammatical transformations and examples are analyzed on the basis of political articles taken from electronic resources of foreign newspapers (TheGuardian, TheNewYorkTimes). In the process of translation, it is often impossible to use relevant words and phrases and this is due to differences in the systems of the source language and the target language. In such cases, the interpreter uses transformational translation, which consists in transforming the internal form of a word or phrase or its complete replacement.

Keywords: translation, adequate translation, equivalent translation, translation theory, grammatical transformations, figures of speech, English, Russian.

В настоящее время, в мире глобализации и интеграции, происходит стирание границ между странами и континентами, соответственно наблюдается слияние языкови народов. Также этот процесс наблюдается в сфере науки, так, в современном мире многие ученые в области лингвистики и представители других направлений сотрудничают с иностранными коллегами, делятся своими идеями и достижениями[1, с. 38]. Для каждого языка характерно наличие грамматического строя и смыслового наполнения лексических единиц. Для преодоления барьера в виде различий между исходным языком и целевого языка, а также для достижения адекватного перевода применяется ряд лингвистических трансформаций, как на грамматическом, так и на лексическом уровне языка.

Перевод англоязычных общественно-политических текстов осуществляется посредством лексических и грамматических трансформаций, которые представляют собой частичную или полную перестройку или замену структуры предложения. Грамматические факторы влияют на различия в построении норм и структуры языка.

В современном мире перевод общественно-политических текстов играет важную роль, выступая в качестве идеологических дискуссий и споров. «Важно обращать внимание на то, что иноязычный текст должен иметь глубокое содержательное наполнение и рассматривается с позиции структурного языкового оформления. Особое значение обретает информационный контент, который тем лучше усваивается, чем выше его познавательная ценность[2, с.165].

Значительно растут ежедневно выпускаемые общественно-политические тексты (статьи в газетах и журналах; телевизионные политические программы; интервью и дебаты) которые ориентированы на иноязычную аудиторию. Благодаря развивающимся международным

отношениям, общественно-политические тексты остаются актуальными в настоящее время. К общественно-политическим текстам мы относим выступления государственных и партийных деятелей; международные акты и публикации; правительственные и общественные доклады.

Для начала потребуется дать определение «адекватному переводу». Начнем с того, что под переводом понимается преобразование информации в сообщении с исходного языка (ИЯ) на язык перевода (ПЯ). В процессе перевода переводчик может отклоняться от прямых словарных соответствий и не использовать дословный перевод. В таких случаях переводчик может прибегнуть к использованию переводческих трансформации, к которым могут относиться преобразования и замены слов и словосочетаний с целью передачи более близкого по смыслу перевода к оригинальному тексту. Для этого переводчик в своей работе также может использовать эквивалентную лексику, которая будет близка по смыслу к исходному тексту. Основной целью переводческой деятельности является полная передача смысла текстов с исходного языка путем адекватного и логичного перевода. Под адекватным переводом следует понимать тот перевод, который предполагает полное соответствие ожиданиям, которые возлагают на него участники коммуникации, а также тем условиям, в которых он осуществляется.

Главной задачей переводчика для достижения адекватного перевода является умение произвести переводческие трансформации для более точной передачи информации, которая заключена в тексте оригинала, соблюдая соответствующие нормы языка. Переводческие трансформации используются в тех случаях, когда отсутствует словарное соответствие или если оно не может быть применено в данном контексте.

В. Н. Комиссаров, представитель школы лингвистической теории перевода в своей работе указал, что под адекватным переводом понимается тот перевод, который обеспечивает прагматические задачи перевода с помощью эквивалентной лексики, соблюдая нормы ИЯ и ПЯ, а также придерживаясь жанрово-стилистических требований [3, с. 233].

Следует отметить, что адекватность перевода связана с самим процессом коммуникативного акта и условиями его процесса. Не малозначительным является и тот факт, что все решения при работе над переводами субъективны, так как они зависят от знаний и умений переводчика. Так, к примеру, переводчик в некоторых случаях может обращаться к дословному переводу, а иногда прибегать к опущениям и заменам.

Наиболее точное определение «грамматических трансформаций» принадлежит Леониду Степановичу Бархударову. По мнению советского лингвиста и специалиста по теории перевода для того, чтобы достичь

переводческой эквивалентности лингвисту требуется произвести многочисленные межъязыковые преобразования для того, чтобы переведенный текст полностью транслировал информацию, которая заключена в оригинальном тексте, при этом соблюдая нормы языка перевода [4, с. 237]. В своем труде Л. С. Бархударов выделил 4 вида грамматических трансформаций, к ним он отнес: перестановки, замены, добавления и опущения.

В своем трудесоветский лингвист В. Н. Комиссаровотмечает, что переводческие трансформации относятся к преобразованиям, с помощью которых осуществляется переход от лексических единиц оригинала к единицам перевода в тех случаях, когда словарное соответствие отсутствует или не может быть использовано в условиях данного контекста[3, с.174]. Он классифицирует переводческие трансформации на несколько видов:

- лексические (к ним относятся: транслитерация, переводческое транскрибирование; калькирование и лексико-семантические замены: конкретизация, генерализация);
- грамматические (морфологические и синтаксические – дословный перевод; членение и объединение предложения; грамматические замены);
- лексико-грамматические (антонимичный перевод; адекватная замена; описательный перевод и другие).

Однако несмотря на то, что существует несколько вариантов определения и подвидов грамматических трансформаций, среди лингвистов до сих пор нет общего мнения. Основной причиной отсутствия единой классификации переводческих трансформаций является отсутствие универсального критерия, который состоял бы в основе классификации.

Что касается применения грамматических трансформаций, то зачастую они встречаются в художественном стиле речи (романы, классические произведения). При работе над переводом подобных текстов, переводчику требуется высокий уровень знаний и владение высоким стилем речи. Однако, грамматические трансформации применимы и в других стилях текста.

Для начала следует отметить, что структура грамматических категорий русского языка отличается от английского, к примеру, для английского языка характерны артикли и герундий, которые отсутствуют в русском языке. Также в английском языке зачастую встречается использование инфинитивных и причастных комплексов, которые на русском языке будут представляться в виде односоставных предложений, где главный член предложения будет выражен независимым предикативным инфинитивом, действие которого соотносится с косвенным субъектом в дательном падеже. Стоить

учитывать и тот факт, что при переводе можно столкнуться с частичным несовпадением категории числа, форм пассивной конструкции, неполным совпадением форм инфинитива и причастий и с различиями в выражении модальности глаголов.

Переводчики часто встречаются с перестановками при работе с политическими текстами, иногда приходится заниматься членением предложений, чтобы они были понятными по смыслу для русскоговорящего читателя. Например: «*Thursday morning brought another reminder of the threat from North Korea, as the country launched an intercontinental ballistic missile for the second time in a month, hours before Mr. Yoon and Mr. Kishida met*» [5]. Данное предложение мы можем разделить на несколько частей и наиболее корректным вариантом перевода может являться следующий: «В четверг утром пришло очередное напоминание об угрозе со стороны Северной Кореи. За несколько часов до встречи г-на Юна и г-на Кисиды, Северной Кореей была запущена вторая межконтинентальная баллистическая ракета за месяц». В данном случае мы не можем выполнить дословный перевод, так как в одном предложении будет содержаться большое количество информации, и оно потеряет структуру грамматически корректного предложения.

Приведем еще один похожий пример: «*Any such effort is likely to get bogged down in legal fights for longer than a two-year congressional term, said Christopher J. Armstrong, who was the chief oversight counsel for Republicans on the Senate Finance Committee*» [5]. В данном случае предлог расположен не в конце предложения, а в середине, однако мы не можем перевести это предложение с помощью прямого порядка слов, так как корректнее будет вынести предлог в начало предложения: «Согласно словам Кристофера Дж. Армстронга, являвшимся главным советником по надзору республиканцев в финансовом комитете Сената, любые подобные усилия, вероятнее всего, будут увязать в судебных тяжбах дольше двухлетнего срока полномочий Конгресса». В приведенном примере в предложении полностью изменился порядок, так главное предложение при переводе перешло во вторую часть, а придаточное расположилось в начале предложения.

Вместе с перестановками переводчик может прибегнуть и к заменам предложений. Замена могут подвергаться формы слов, части речи, члены предложения. При применении такой грамматической трансформации, как замена, может произойти перестройка синтаксической структуры предложения. Одними из наиболее распространённых видов замен является замена частей речи, а также замена отглагольного существительного на глагол в личной форме при переводе с английского языка на русский. Наиболее простым видом замены является замена существительного на местоимение.

Существует множество видов грамматических замен, к ним мы можем отнести замену прямой речи косвенной речью и наоборот: «*Mr. Yoon said that with Japan moving to lift the export restrictions on important technology, and with Japanese and Korean tourists visiting each other's countries, "mutual benefit will be significant, and that is national interest to me"*» [5]. Мы можем перевести данное предложение следующим образом: «Г-н Юн высказался о том, что взаимная выгода для двух стран будет значительной, поскольку Япония собирается снять ограничения на экспорт значимых технологий, а туристы обеих стран посещают и Южную Корею и Японию, что для г-на Юна является национальным интересом». В приведенном примере мы можем прибегнуть к замене прямой речи, при этом сохраняем смысл высказывания и предложения в целом.

Из приведенных примеров мы можем сделать вывод о том, что общественно-политические тексты подвергаются грамматическим трансформациям наравне с другими стилями текстов, также стоит отметить, что дословный перевод с английского языка на русский язык практически невозможен. На качество перевода зачастую влияет структура языка, которая имеет свои особенности, то есть перевод не всегда удается выполнить с применением эквивалентной лексики. Зачастую переводчику приходится видоизменять предложения, находить и использовать в работе разные варианты лексических единиц. Следует учитывать и тот факт, что каждый переведенный текст имеет субъективный характер, так как переводчик использует те знания и навыки, которыми обладает.

Далее мы разберем применение стилистических средств на примере политической (инаугурационной) речи бывшего президента США – Дональда Трампа. Для начала стоит отметить, что политические деятели применяют различные стилистические средства для того, чтобы привлечь внимание публики и таким образом воздействовать на нее [6]. Они могут использовать высокий стиль речи для того, чтобы показать свои способности и навыки в выражении своих идей, прибегать к использованию просторечий и пословиц, чтобы создать эффект близости с аудиторией, лексические повторения для оказания лучшего эффекта запоминания сказанного.

Рассмотрим пример инаугурационной речи бывшего президента США Дональда Трампа и перевод приведенный Посольством и консульством США в России: «*...But for too many of our citizens, a different reality exists: Mothers and children trapped in poverty in our inner cities; rusted-out factories scattered like tombstones across the landscape of our nation; an education system, flush with cash, but which leaves our young and beautiful students deprived of knowledge; and the crime and gangs and drugs that have stolen too many lives and robbed our country of so much unrealized potential» [7].*

«...Но сложившаяся ситуация для большинства граждан совсем иная: матери со своими детьми проживают в бедных городских кварталах и не могут бороться с нищетой; по всей стране разбросаны покрывшиеся ржавчиной фабрики, словно надгробные камни; образовательная система не нуждается в дополнительном финансировании, однако не предоставляет нашим чудесным юным учащимся необходимые знания; преступность, банды и наркотики забирают много жизней и лишают нашу страну возможности реализовать свой потенциал».

Разберем стилистические приемы, которые были задействованы в приведенном выше отрывке:

1) *Trapped in poverty* (запертые в нищете) – олицетворение использовано для того, чтобы показать сложность ситуации;

2) *Innercities* (досл. внутренние города) – эвфемизм для жилых районов с низким доходом, состоящих из большинства и меньшинства, которые часто относятся к ветхим районам в центре города;

3) *Scattered like tombstones* (разбросанных, словно надгробные камни) – употребление сравнения для усиления впечатления у публики;

4) *Flush with cash* (досл. полны денег) – использована гипербола для того, чтобы подчеркнуть сказанную мысль;

5) *Unrealized potential* (досл. нереализованный потенциал) – использование эпитета показывает в чем скрыты причины отсутствия роста страны.

В приведенном примере также использованы однородные члены предложения: «*Mothers and children trapped in poverty in our inner cities*» – два подлежащих объединены в одно сказуемому; «*an education system, flush with cash, but which leaves our young and beautiful students deprived of knowledge*» – одно подлежащее, отвечающее на два вопроса; «*the crime and gangs and drugs that have stolen too many lives and robbed our country of so much unrealized potential*» – три подлежащих, отвечающих на два вопроса.

Исходя из проведенного нами анализа, мы можем сделать вывод о том, что в вопросе классификации грамматических трансформаций среди лингвистов нет общего мнения. Стоит отметить, что в XX веке советские лингвисты давали определения «переводческим трансформациям» и выделяли несколько видов, однако благодаря трудам Л. С. Бархударова и В. Н. Комиссарова, мы все же можем выделить несколько видов трансформаций: перестановки, замены, добавления и опущения (по Л. С. Бархударову). Однако универсальный критерий, состоящий в основе классификации, отсутствует. Что касается перевода общественно-политических текстов, то переводчику при работе с данным видом текста предстоит столкнуться с рядом особенностей.

Мы определили, что русская и англосаксонская культуры имеют свои различия и особенности. Структура языка отличается,

следовательно, при переводе общественно-политических текстов с английского языка на русский требуется учитывать грамматические и лексические нормы двух языков (ИЯ и ПЯ), культурные особенности помимо этого переводчику требуется высокий уровень знаний для более корректного и точного перевода. Исходя из проведенного анализа, мы можем заключить, что в инаугурационных речах чаще всего употребляются эпитеты и гиперболы, которые влияют на уровень речи. Так как данные стилистические средства помогают отразить состояние страны и уровень жизни, тем самым привлекая внимание аудитории и общественности к государственным делам, а соответственно и к речи президента.

Список литературы

1. Гиниятуллина А.Ю. Синтаксические функции причастий в татарском и английском языках/ А.Ю. Гиниятуллина, М.Р. Гараева // Казанская наука. - 2018. - №2. - с. 38-41/
2. Кондратьева, И.Г., Фахрутдинова, А.В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И. Г. Кондратьева, А. В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал – 2021. – №5 (148). – С.164-168/
2. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты)/ В.Н.Комиссаров. - М.: Высш. шк., 1990. - 253 с.
3. Бархударов, Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода).- М.: «Междунар. отношения», 1975. 240 с.
4. The New York Times [Электронный ресурс] https://www.nytimes.com/2023/03/15/world/asia/south-korea-japan-relations.html?action=click&pgtype=Article&state=default&module=style-japan-general&variant=show®ion=MAIN_CONTENT_1&block=storyline_top_links_recirc.
5. The New York Times [Электронный ресурс] <https://www.nytimes.com/2023/04/05/us/politics/house-republicans-bragg-subpoena-trump.html>
6. Фахрутдинова, А.В. Гражданское воспитание учащихся в англоязычных странах на рубеже XX- XXI веков: дис. ... д-ра пед. наук.- Казань, 2012.
7. MillerCenter [Электронный ресурс] <https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/january-20-2017-inaugural-address>
8. Идиатуллин, А. В., Идиатуллина Л.Т. Роль и особенности использования аутентичных текстов в условиях полилингвального обучения английскому языку / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: Материалы VIII международной научно-практической

конференции, Казань, 11 июня 2021 года. – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2021. – С. 475-482. – EDN NCVYEQ.

*Гиниятуллина Алсу Юнисовна,
кандидат филологических наук, доцент,
Акулова Дарья Александровна, студент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г.Казань, Россия*

КОНЦЕПТ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

Статья посвящена рассмотрению значения и особенностей термина «концепт» на основе научных работ зарубежных и отечественных филологов, лингвистов. Понимание и искренний интерес к изучению концептов значительно приближает к пониманию культуры и менталитета изучаемой страны. В особенности, в современном мире, когда значительное место в развитии занимает глобализация и интерес стран к международной коммуникации и сотрудничеству усиливается.

Ключевые слова: концепт, лингвокультурология, язык, культура, анализ культуры, характерные черты концепта, значение концепта, элементы лингвокультурологии

*Giniyatullina A.J., Candidate of Philological Sciences, Associate professor,
Akulova D.A., Student,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

CONCEPT AS AN INTEGRAL PART OF LINGUOCULTURAL STUDIES

The article deals with the meaning and characteristics of the term "concept" on the basis of scientific works of foreign and domestic philologists, linguists. Understanding and sincere interest in the study of concepts brings one much closer to understanding the culture and mentality of the country under study. Particularly it is extremely topical in the modern world, when globalization occupies a significant place in development and the interest of countries in international communication and cooperation is increasing.

Key words: concept, linguoculturology, language, culture, analysis of culture, characteristic features of the concept, meaning of the concept, elements of linguoculturology

Стремление глубинно познать культурные различия дает возможность обнаружить взаимосвязанные смысловые пересечения в культуре чужой страны и, тем самым, лучше понять подобные пересечения в культуре собственной. При этом важно не только понимать культуру страны, но и осознавать духовно- нравственные основы общества [1]. Культурные основы отображаются в концептах, каждый из которых задает характерный набор смыслов и значений,

который способен оказывать влияние на поведение людей, а также, образует картину мира. Освоение областей межкультурной коммуникации должно быть неразрывно связано с принятием культурных истин и аксиом, свойственных отличному от привычного миропониманию.

Современная лингвистика популяризирует изучение языка как ключевого элемента для понимания культуры человека. Язык является источником мысли, позволяет анализировать поведение и классифицировать национальные особенности. В связи с развитием гуманитарного знания, перед учеными образовалась дилемма поиска нового термина, который смог бы адекватно отражать содержание языкового знака [2]. Основная задача подобного знака — связать логико-психологические и языковые категории, устранить функциональные ограничения традиционного значения и смысла. Термин "концепт" играет важную роль в лингвокультурологии, позволяя изучать связь между языком и культурными значениями. Исследователи обращаются к разным уровням языка и используют различные методики для многоаспектного анализа.

Особое значение придается лексико-фразеологическому уровню языка, где отражаются культурные ценности и этика народов. Эти черты мировосприятия демонстрируют особенности образа мышления социума в лингвокультурном контексте. Термин "концепт" берет свое начало из математической логики и начинает активно использоваться в российской науке с 1928 года. Он был введен в обиход благодаря статье С. А. Аскольдова "Концепт и слово" [3]. Данная статья заложила основы культурологического подхода, который сегодня является важным в современной науке.

Термин "концепт" появился в русском языкознании лишь несколько десятилетий спустя, в работах по когнитивной лингвистике, где акцент делается на базисных подсистемах человеческого познания [4]. Изучение фиксирующих элементов понятийных систем и словесных знаков не является приоритетом для когнитивистов, поскольку это не способствует глубокому пониманию смысла языковых понятий в контексте культуры и истории. Отечественное языкознание переживает "лингвистическое возрождение" термина "концепт" благодаря работам Д. С. Лихачева [5] и Ю.С. Степанова [6], которые воскресили и расширили его интерпретацию. Сам "концепт" тесно связан с коммуникативными единицами и содержит важную информацию коммуникации. Он отражает его позицию в лексической системе языка, связи с процессами словообразования, парадигматические отношения и синтагматические связи.

Концепт выступает как средство акцентирования на актуальные образы и действия для конкретной языковой культуры. Они связаны с конкретными ситуациями в памяти людей, и именно эти ситуации

обосновывают содержание определенного концепта. Особенностью данной концепции является то, что иногда смысл конкретного образа или действия может толковаться по-разному (возможно приобретение теневых значений) в отдельной лингвокультуре. Это зависит от традиций, культуры и ценностных ориентиров. Характер концептов для той или иной сферы общения зависит от оценки, коннотативного значения тех или иных смысловых образований по высокому, нейтральному и сниженному регистру общения. Лингвокультурологический концепт представляет собой ментальную единицу, которая направлена на всестороннее изучение языка, сознания и культуры. В основе данного метода изучения культуры лежит принцип ценности [7]. Исходя из ментальных образований, концепты могут быть ориентированы на всю этническую культуру либона конкретную социальную группу или индивида.

Концепт включает прагматические данные языкового знака, связанные с иллокутивными и экспрессивными функциями, и передает глубину духовных ценностей. Он сохраняет значимость в рамках культурной памяти и коллективного опыта, передавая знания и ценности от поколения к поколению. Каждое слово содержит ассоциации, культурные нюансы и смысловые оттенки, укорененные в коллективном сознании и влияющие на восприятие и понимание мира. Культурно-этническая составляющая является основной в семантике концепта, определяющей специфику языка и отражающей «языковую картину мира». Понятию «концепт» посвящено множество исследований в языкознании, обращающих внимание на его значение и формирование в сознании под влиянием различных факторов. Роль в знаниях о мире, результатах человеческой деятельности, опыте и знаниях о мире, его организация, позволяющая успешно отражать различные по качеству аспекты—все это является определением концепта. Концепт также рассматривается в связке с фольклором, религией, национальными традициями, чувствами и ценностями, которые способствуют передаче духовной культуры определенного народа. Х. Бижева определяет концепт как «сформулированное представление идеального понятия, отражающее видение носителем языка окружающей действительности, которая определяется традициями данной культуры» [8]. А. Вежицкая рассматривает термин концепт как «объект идеального мира, который отражает культурные представления и определяемый семантическими данными» [9]. Доктор филологических наук С. Г. Воркачев рассматривает концепт как «объект коллективного сознания, выраженный в языке и оформленный этнокультурными особенностями» [10]. В. И. Карасик определяет концепт как «многостороннее смысловое образование и подчеркивает его значение, а также образно-смысловые аспекты» [11]. Отношение между понятием, языком, сознанием и культурой есть

синтетическое явление, где язык и язык выступают сферами объективации концепта [12]. В. И. Карасик и Г. Г. Слышкин считают лингвокультурный концепт «ментальным образованием с преимущественно ценностным свойством» [12].

Концепт включает в себя языковые и ментальные элементы, связанные с ценностями и установками, и отражает особенности ментальности и ценностей сообщества. Важно учитывать культурные аспекты при анализе концептов [13]. К основным характеристикам лингвокультурологических концептов относятся «комплексность, ментальность, аксиологичность, условность, вариативность, ограниченность сознания носителя, трехкомпонентность, полиприменимость, многомерность, методологическая открытость и поликлассификация» [13, 20]. Концепты представляют собой глобальные, многосторонние ментальные единицы, обусловленные культурно-историческими событиями и имеющие разнообразные знаковые репрезентации [13].

Концепт имеет сложную структуру и разные точки зрения относительно его состава. Это многомерное, культурно значимое образование в коллективном сознании, воплощенное в языковой форме [15, 21]. В структуре концепта выделяются понятийная, образная и ценностная области, связанные с обозначением в языке, восприятием и актуальностью [16]. Г. В. Токарев выделяет два типа содержания концепта: многофункциональный, содержащий ценностные элементы знания, и культурный, включающий национально-специфические знания [14]. Круг с ядром, ядерной зоной и периферией — вид концепта, который представляет структурная модель. В данном случае описание концепта осуществляется перечислением характеристик, уменьшающихся в яркости от центра к периферии [12].

Концепты могут быть классифицированы на основе различных критериев. Т.В.Гоннова предлагает деление на регулятивные и параметрические концепты, выражающие внутреннюю и внешнюю оценку соответственно [17]. А. Я. Гуревич разделяет концепты на универсальные и социальные (культурные) [18]. Д. С. Лихачев предлагает классификацию на универсальные, этнические, групповые и индивидуальные концепты [5]. Один из распространенных критериев — разделение на универсальные и национальные концепты [19]. Универсальные концепты применимы ко всем людям, а национальные связаны с определенными этническими группами [9]. Концептуальная сфера отражает лингвистическое коллективное языковое сознание и картину мира этнической группы. Она включает универсальные и национальные концепты, которые отражают особенности менталитета и культурных ценностей этнической группы. Концептуальная сфера

формирует язык и мышление народа и играет важную роль в сохранении культурного наследия [9].

Концепт акцентирует внимание на образах и действиях в языковой культуре, связанных с конкретными ситуациями и определяемых традициями, контекстом и ценностями. Некоторые концепты имеют универсальное значение, такие как жизнь и смерть, которые сохраняют базовое значение в разных лингвокультурах [22]. Однако концепты могут иметь различные интерпретации и "теневые значения" в разных этнических группах и культурах [13]. Филолог и культуролог Ю.С. Степанов описывает концепт как сгусток культуры в сознании человека и отличает его от понятия. Он подчеркивает, что концепты переживаются и являются предметом эмоций и симпатий. Ю.С. Степанов также связывает концепт с коллективным бессознательным [9].

Некоторые зарубежные философы, такие как Шопенгауэр, Кант и Фреге, также исследовали концепты и дали свои определения. Концепты могут быть абстрактными или конкретными, простыми или составными, реальными или вымышленными. Они могут представлять собой описание задачи, функции, операции, алгоритма, стратегии и других аспектов. Свойства и формулировки концептов часто зависят от ученых, филологов и лингвистов, участвующих в этом процессе.

Таким образом, концепт, как речевой элемент, возникает "здесь и сейчас" и является ситуативным и контекстуальным. Необходимое условие для существования концепта и его вхождения в концептуальную сферу — его гибкая структура. Обеспечивая понимание действительности, концепт обладает субъективно-объективной двойственностью. Понятийное пространство формируется благодаря определенному порядку понятий в сознании человека. Главная и отличительная особенность концептов — полноценно отражать языковое представление об этносе и национальный менталитет.

Список литературы

1. Mefodeva M.A, Fakhruddinova A.V, Zakirova R.R., Moral education in Russia and India: A comparative analysis // Social Sciences (Pakistan). - 2016. - Vol.11, Is.15. - P.3765-3769.
2. Муллагалиев Н. К. Лексико-семантические средства выражения модальности в художественных произведениях Гарриет БичерСтоу и их переводы на татарский язык / Н. К. Муллагалиев // Историческая и социально-образовательная мысль. – Северо-Кубанский гуманитарно-технологический институт. – 2015. Том 7. № 7 – часть 2. С. 258-263.
3. Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. М., 1997. 28-44 с.
4. Холодная М.А. Интегральные структуры понятийного мышления. Томск, изд-во ТомГУ, 1983. 23 с.

5. Лихачев Д. С. Концептосферарусского языка // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. М., 1997. 280-287 с.
6. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Академический проект, 2001. 990 с.
7. Бижева З. Х. Антропоцентризм культуры - антропоцентризм языка // Русская и сопоставительная филология: состояние и перспективы. Казань, 2004. 207 с.
8. Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков. М.: Языки русской культуры, 1999. 780 с.
9. Воркачев С. Г. Счастье как лингвокультурный концепт. М.: Гнозис, 2004. 192 с.
10. Карасик В. И. Языковые концепты как измерения культуры (субкатегориальный кластер темпоральности) / Концепты. Выпуск 2. Архангельск, 1997. 156-158 с.
11. Карасик В. И., Слышкин Г. Г. Базовые характеристики лингвокультурных концептов // Антология концептов. Т. 1/ Под ред. В. И. Карасика, И. А. Стернина. Волгоград: Парадигма, 2005. 13-15 с.
12. Карасик В. И., Слышкин Г. Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: Сборник научных трудов. Воронеж, 2001. 76-77 с.
13. Токарев Г. В. Лингвокультурология. Тула: изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2009. 135 с.
14. Ляпин С. Х. Концептология: к становлению подхода // Концепты. Научные труды Центрконцепта. Вып. 1. Архангельск, 1977. 11-55 с.
15. Иванова С. В. Лингвокультурологический аспект исследования языковых единиц: дисс. ... д-ра филол. наук. Уфа, 2003. 364 с.
16. Гоннова Т. В. Русский язык: исторические судьбы и современность // Русская языковая картина мира. Труды III Международного конгресса исследователей русского языка. М.: изд-во МГУ, 2007. 483 с.
17. Гуревич А. Я. Человек и культура. Индивидуальность в истории культуры. М., 1990. 192 с.
18. Тхорик В. И., Фанян Н. Ю. Лингвокультурология и межкультурная коммуникация. М.: ГИС, 2005. 260 с.
19. Минуллина Э. И., Новгородова Е.Е., Ситдикова Г.Р. О стилистических особенностях перевода лексических единиц в рамках концепта "женщина" на примере романа Оскара Уайльда "Портрет Дориана Грея" / Э. И. Минуллина, Е. Е. Новгородова, Г. Р. Ситдикова // Вопросы межкультурной коммуникации и зарубежной литературы в свете современных исследований: сборник научных статей XXXIII

Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 20–21 октября 2022 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2022. – С. 223-227.

20. Серова, З. Н. Синтез различных дискурсов как основная формотворческая тенденция в современной отечественной прозе / З. Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2014. – № 4-2. – С. 116-119.

21. Зиновьева Е.И. и Юрков Е.Е. Лингвокультурология: теория и практика. М., 2006. 292 с.

*Закирова Гулия Заудетовна, преподаватель,
Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова,
г.Казань, Россия*

ЗООНИМЫ С ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ КОННОТАЦИЕЙ КАК СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ВОКАТИВОВ

Наименования животных дают богатейший материал для исследования коннотативных значений. В данной статье рассматриваются зоонимы с положительной коннотацией в татарском и английском языках как средства выражения вокативов и описываются особенности их функционирования в различных ситуациях диалогического общения.

Ключевые слова: зоонимы, коннотация, татарский и английский языки, вокатив.

*Zakirova G., Teacher,
Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov,
Kazan, Russia*

ZOONYMS WITH POSITIVE CONNOTATIVENESS AS A MEANS OF EXPRESSING VOCATIVES

The names of animals provide the richest material for the study of connotative meanings. This article discusses zoonyms with positive connotations in Tatar and English as a means of expressing vocatives and describes the features of their functioning in various situations of dialogic communication.

Key words: zoonyms, connotation, Tatar and English, vocative.

Наименования животных дают богатейший материал для исследования коннотативных значений. В данной работе сравнительно-сопоставительное изучение данных речевых единиц позволило выявить их универсальные черты и этноспецифические особенности употребления в речи представителей рассматриваемых лингвокультур.

В ходе анализа было выявлено из толковых и двуязычных словарей, из тезаурусов, художественной литературы 18 зоонимов с

положительной коннотацией в татарском языке, которые употребляются в качестве обращения. Из них 5 единиц названия домашних животных песием кошечка, песибаласы котенок, кәҗәбәтиө козленочек, колын, кәнәш, таөм жеребенок, названия диких животных – 2 единицы арыслан(ым) львеночек, әрләнбаласы хомячок, домашние птицы – 1 единица чебешөм, чебекәй, чебешкәй цыпленок, названия диких птиц 8 единиц аккошым лебедушка, бөркет орел, кошчыкптинец, былбылым, сандугачым соловушка, карлыгачым ласточка, күгәрченөмледедушка, чыпчыгым воробушка и 2 единицы названия насекомого күбәләгөм бабочка, кырмыска муравей.

В английском языке 5 единиц названий домашних животных pussy кошечка, киска, lamb, lambkin ягненочек, kid козленок, dogсобака, 4 единицы названия диких животных mouse мышка, lion лев, monkey обезьяна, marmoset маргышка, названия домашних птиц 2 единицы: duck утка, chick цыпленок, 5 единиц названия диких птиц turtle горлица (уст.), swan лебедь, dove, pigeon голубчик, голубушка, eagle орел и 1 единица названия насекомого ant муравей употребляется в роли обращения с положительной коннотацией.

Зоонимы-обращения с положительной коннотацией употребляются для выражения нежности, одобрения, поощрения. Также в качестве фамильно-ласковых апеллятивов, преимущественно при обращении к детям или в общении влюбленных. Об этом упоминает Р.С.Абдуллина «күңелдәге хис-гойгыларны сизөмле һәм жыйнак рәвештә чагылдыру өчен ... былбылым, сандугачым, карлыгачым, таөм дигән зоонимнар кулланыла. Болар шәхси аралашу вакытында файдаланыла торган сүзләр» [Абдул.102 б.]. Зоонимы-обращения с положительной коннотацией наделены положительными импликациями, например: күгәрченөм любимый человек, кошчык обращение к ребенку, тутыйкош ласковое обращение к любимой женщине, old bird старый друг, little duck любимая. В татарском языке количество зоонимов с положительной окраской, может быть расширен за счет уменьшительных суффиксов –әй чебешкәй, и суффиксов принадлежности –ым, -өм сандугачым, күбәләгөм, былбылым, песием, арысланым и т.д. В английском языке уменьшительно-ласкательной форме употребляются зооним образованные при помощи суффиксов -eу, -у, -o. pussey, ducky. На наш взгляд, при наличии таких суффиксов название многих животных могут выступать в роли ласкательных обращений. В английском языке зоонимы с положительной окраской чаще всего сочетаются с прилагательными dear, young, little dear duck, youngeagle, little bird и т.д. Это повышает экспрессивность и эмоциональность данной лексики и дает возможность предположить, что любой зооним может быть использован в роли ласкательного обращения. Употребление зоонимов, характеризующих человека

зависит от отношения говорящего к своему собеседнику. Посмотрим зоонимаймыл обезьяна в татарском языке. В ТТАС (Толковый словарь татарского языка) маймыл дается в значение некрасивого челокевка, человека с плохим поведением. Здесь этот зооним имеет отрицательную окраску. С суффиксом –ым выступает в роли положительного зоонима. Об этом утверждает Р.Юсупов, который говорит: «Хайван һәм кош-корт исемнәре кайбер очрактарда, билгеле бер сүزلәр белән бергә килгәндә, кешегә уңай сыйфатларын тәгъбир итү өчен кулланналырга мөмкин» [Юсуп с.37] – названия животных и птиц, когда сочетаются с определенными словами, можно использовать для выражения положительных качеств. В английском языке зооним duck утка употребляется в значении разг. парень, человек; банкрот, расточитель (АРС – англо-русский словарь) прилагательным dear дорогой этот зооним приобретает другое значение и используется с положительной окраской для передачи ласкового, дружелюбного отношения к человеку, адресату.

Таким образом, общечеловеческий жизненный опыт и нравственные установки обуславливают сходные в разных языках культурные коннотации зоонимов. Расхождения в символике отражают различия в менталитете и характере татарского народа и анличан.

Список литературы

1. Абдуллина Р.С. Стилистика һәм сөйләм культурасы мәсьәләләре / Р.С.Абдуллина. – Яр Чаллы: “Кама” газета – китапнәш., 1997. 127б.
1. Гайнетдинова Г.З. Зоонимы в роли обращения на материале татарского и английского языков.- Вестник Челябинского государственного университета. 2010. № 4 (185). Филология. Искусствоведение. Вып. 40. С. 59–61.
2. Закирова Г.З. Классификация зоонимов в роли обращений по коннотативным признакам (на материале татарского и английского языков). Актуальные вопросы гуманитарного знания в современном обществе / Материалы Международной научно-практической конференции «Современные исследования основных направлений гуманитарных и естественных наук».- Казань - 2017.
3. Мюллер, В. К. Англо-русский словарь: 70000 слов и выражений. СПб.:Академ. проект, 1997. С. 246.
- 4.Саттаров, Г. Ф. Категория ласкательности в татарских личных именах //Антропонимика. М.: Наука, 1970. С. 211. 4
5. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге.- Казан:“Матбугат йорты” нәшрияты, 2005. Б. 353.
6. Юсупов Р.А. Икетеллек һәм сөйләм культурасы: Укытучылар өчен ярдәмлек / Р.А. Юсупов. – Казан: Тат. кит. нәшр., 1987. – 214 б.

*Кипкеева Земфира Казимовна, студентка,
Лепшокова Елизавета Ахияевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д.Алиева,
г.Карачаевск, Россия*

СЛОЖНОСОСТАВНЫЕ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

В данной статье рассматриваются сложносоставные существительные в английском языке. Тема актуальна. Развитие языка совершается постоянно и осуществляется на всех уровнях: подвергается различным изменениям звуковая система, меняется морфологический состав слова, претерпевают семантические изменения слова и словосочетания. Наиболее заметные и ощутимые изменения происходят в словарном составе языка, то есть в лексике. Практической значимостью является то, что результаты исследования можно использовать на занятиях по грамматике английского языка.

Ключевые слова: иностранный язык, чтение, устная и письменная речь, метод, текст.

*Kipkeeva Z.K., student,
Lepshokova E.A., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Karachay-Cherkess State University named after U.D. Aliyev,
Karachayevsk, Russia*

COMPOUND NOUNS IN ENGLISH

This article discusses compound nouns in English. The topic is relevant. The development of the language is carried out constantly and is carried out at all levels: the sound system undergoes various changes, the morphological composition of the word changes, semantic changes of words and phrases undergo. The most noticeable and tangible changes occur in the vocabulary of the language, that is, in the vocabulary. The practical significance is that the results of the study can be used in English grammar classes.

Keywords: foreign language, reading, oral and written speech, method, text.

Составное или сложное существительное - это слово, состоящее из нескольких слов, которое образует новое понятие. Они часто пишутся либо слитно, либо через дефис [4]. Например:

- bedroom - спальня. Слово образовалось от слов bed - кровать, room - комната.

- dining-room - столовая. Слово образовалось от слов dining - обеденный, опять же room - комната.

Некоторые сложные существительные состоят из двух с предлогом, стоящим между ними. Такие слова тоже пишутся через дефис. Это, например, такие слова как:

- commander-in-chief - главнокомандующий, от слов commander - командир, командующий; in - предлог в; chief - начальник или главный
- mother-in-law - свекровь или теща, от слов mother - мама, in - предлог в, law – закон [2].

У сложных или составных существительных есть 3 основных типа:

1) Open - составное существительное, части которого пишутся отдельно

2) Hyphenated - такие существительные пишутся через дефис или дефисы

3) Closed - составное существительное, части которого пишутся в одно слово, то есть слитно, без дефиса и без пробела

Смотрим примеры:

- fruitjuice - это тип open compound word, то есть открытый тип составного существительного

- greenhouse, что переводится как тип лица – closed compound word, то есть закрытый тип составного существительного

- Son-in-law - это тип hyphenated compound word, который пишется через дефис или дефисы.

Многие из таких существительных исторически выглядели иначе. Изначально они могли, к примеру, писаться отдельно как два слова, потом они могли писаться через дефис и уже в современном английском мы встречаем их как closedtype, то есть слитные слова составные существительные [3, с. 115].

Есть даже такие слова, которые в американском английском пишутся слитно, а в британском пишутся через дефис. Например:

- Passerby - прохожий - британский вариант

- Passerby - прохожий - американский вариант

Составные существительные образуются за счет сочетания разных частей речи, то есть это могут быть не только существительное+существительное, но и различные другие части речи, которые в итоге образуют существительное.

Noun+noun - наиболее распространенная схема или формула, когда два существительных образуют новое понятие вместе. Например:

- toothbrush - зубная щетка

- cornfield - кукурузное поле

- busstop - автобусная остановка

- fir-tree - ель

- website - веб-сайт

- shoelace - шнурки

- teapot - чайник для заварки

- football - футбол

- daylight - дневной свет

- fire-fighter - пожарник

- car-park - парковка
- policeman - полицейский
- wheeler - dealer
- motorcycle - мотоцикл

Следующая формула, которая образует новые существительные - это noun+verb. Например:

- spotrecover - пятновыводитель
- haircut - стрижка
- snowfall - снегопад
- rainfall - ливень
- airlift - воздушные перевозки

Следующая схема noun+adverb, то есть существительное+наречие, образуемые, по-прежнему, существительные. Например:

- voice-over - голос за кадром
- hanger-on - навязчивый поклонник

Следующая формула для образования новых сложносостванных существительных noun+adjective. Например:

- attorneygeneral - генеральный прокурор
- battleroyal - генеральное сражение
- poetlaureate - поэт-лауреат

Далее мы рассмотрим случай, когда на первое место вместо существительного выходят как раз другие части речи, а существительное ставится на втором месте. Его формула verb+noun. Например:

- washing machine - стиральная машина
- driving license - водительские права
- swimming pool - плавательный бассейн
- workman - рабочий, работник

Verb+adverb. Например:

- lookout - наблюдатель
- take-off - взлет
- drawback - помеха, препятствие
- warm-up - прогрев
- know-how - умение, опыт
- get-together - вечеринка, собрание

Adverb+noun. Например:

- onlooker - зритель, наблюдатель
- bystander - свидетель

Adjective+verb. Например:

- dry-cleaning - химчистка
- publice speaking - публичное выступление

Есть такие формулы, в которых существительные как отдельная часть отсутствует в принципе и тем не менее в результате все же образуется новое существительное [1, с. 144].

Adjective+noun. Например:

- blackberry - ежевика
- high school - средняя школа, гимназия
- green house - теплица
- redhead - рыжий, рыжеволосый
- Prime Minister - Премьер Министр
- software - программное обеспечение.

Adverb+verb. Например:

- output - выход
- upturn - подъем
- overthrow - свержение
- input - вход

Произносятся большинство примеров из перечня Compound nouns, то есть составных существительных, ударение ставится на первую часть слова, то есть первую основу. Чаще всего так и происходит, хотя есть исключения. Главное, что нужно помнить - нельзя делать ударение на каждую из составных частей, потому что тогда мы можем говорить об абсолютно другом понятии, то есть о выражении состоящем из двух отдельных слов, а не о составном существительном [5, с. 28]. Например:

- Greenhouse - теплица, здесь ударение ставим на первое слово из составного существительного

- Greenhouse - зеленый дом, здесь каждое слово является смысловым и вместе они образуют новое понятие, ударение ставим на оба слова.

Это все что касается Compound Nouns - составных существительных. Несмотря на то, что формул достаточно много необходимо запомнить основные составляющие.

Список литературы

1. Алексеева И.С. Текст и перевод: вопросы теории / И.С. Алексеева. — М.: Международные отношения, 2008. – 184 с. – ISBN 978-5-7133-1318-0.

2. Кипкеева, З.К. Методы запоминания английских слов правильно и быстро / З.К. Кипкеева, Е.А. Лепшокова // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт. сборник трудов Пятьдесят второй международной научно-практической конференции. – Белгород: 2022. - С. 155-159.

3. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода / В.Н. Комиссаров. – Москва: ЧеРо, 1999. – 136 с.

4. Лепшокова, Е.А. Сопоставительные методологии обучения иностранным языкам / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Русский язык и

литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Мефодиевские чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции.- Карачаевск, 2022.- С. 166-170.

5. Харченкова Л. И. Межкультурная коммуникация в рекламе / Л.И. Харченкова.- СПб.: Свое издательство, 2014. – 31 с. – ISBN 978-5-4386-0549-2.

*А.С. Коротких, магистрант,
Сурмятова Юлия Викторовна, кандидат филологических наук, доцент,
Тюменский индустриальный университет,
г. Тюмень, Россия*

**АНАЛИЗ ТЕМАТИКИ И ЛЕКСИЧЕСКОГО СОСТАВА ЖУРНАЛА
«KULTURAUSTAUSSCH», ПОСВЯЩЕННОГО ТЕМЕ «ICH UND DIE
ANDEREN»**

Статья посвящена изучению одного из номеров немецкого журнала. Тематическая доминанта рассматриваемого номера «Kulturaustausch» позволяет выявить новые подходы к рассмотрению темы «я и другие», которая развивается уже в пространстве не столь гомогенного европейского общества, а в реальном присутствии этих «других». Цель исследования – проанализировать своеобразие тематики и лексического состава журнала «Kulturaustausch». Задачи исследования – представить авторский коллектив данного номера журнала, охарактеризовать его тематическое разнообразие, выявить лексические и понятийные константы публицистического дискурса, которые заявляют о себе в предлагаемых авторами материалах. Актуальность темы обусловлена обостренным интересом общества к проблемам взаимодействия отдельно взятого человека и социума. Миграционные потоки людских масс, которые стремятся переместиться в «цивилизационный рай» Запада и там «укорениться», прижиться, заставляют по-новому взглянуть на эту проблему. Номер журнала окутан идеями «равенства» и некой «свободной» жизни. В тексте много абстрактных терминов и глаголов, отражающих вымышленную модель поведения европейцев с эмигрантами.

Ключевые слова. Я, другие, европейская литература, человек, индивидуализм, жизнь, литературный герой.

*Korotkih A.S., master's student,
Surmyatova Yu.V., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Industrial University of Tyumen, Tyumen
Tyumen, Russia*

ANALYSIS OF THE CONTENT AND LEXICAL COMPOSITION OF THE JOURNAL «KULTURAUSTAUSSCH» DEVOTED TO THE TOPIC 'ICH UND DIE ANDEREN'

The article is devoted to the study of one of the German magazine issues. The thematic dominance "Kulturaustausch" allows us to identify new approaches to the consideration of the topic "me and others", which is already developing in the space of not so homogeneous European society, but in the real presence of these "others". The purpose of the study is to analyze the uniqueness of the content and lexical composition of the journal "Kulturaustausch". The research objectives are to present the authors' collective of this journal issue, to characterize its thematic diversity, to identify lexical and conceptual constants of journalistic discourse that declare themselves in the materials proposed by the authors. The relevance of the topic is due to the heightened interest of society in the problems of interaction between a single person and society. The migration flows of the masses of people who seek to move to the "civilizational paradise" of the West and "take root" there, take root, force a new look at this problem. The issue of the magazine is shrouded in the ideas of "equality" and a kind of "free" life. There are a lot of abstract terms and verbs in the text that reflect a fictional model of behavior of Europeans with emigrants.

Keywords. Me, others, European literature, man, individualism, life, literary hero.

Оппозиция «Я и другие» в немецкоязычной литературе XX века. Фабула данного номера журнала «Kulturaustausch» [1] навеивает новый взгляд к обсуждению темы «я и другие», которая имеет место быть уже не в классическом обществе европейцев, а в реальном присутствии этих «других». История европейской литературы XX в. свидетельствует о том, что одна из её излюбленных тем, – это *история взаимоотношений отдельного человека и большого города*. Литературный герой XX в. уже не имеет тех амбиций, которые переполняли души и сердца литературных персонажей XIX века. Его цель скромнее: «вписаться» в жизнь большого города, мимикрировать, раствориться в нем, сохранить себя, оставшись незамеченным среди множества других людей, пытающихся в новых исторических условиях если не покорить, завоевать город, то хотя бы примириться с ним. Показательно, что большинство литературных героев XX века «живет в городах». Урбанистическая тема звучит в произведениях Ф. Кафки, Т. Манна, Г. Гессе, Г. Броха, Р. Музиля, позднее – у М. Фриша, Г. Грасса, Ф. Дюрренматта, П. Зюскинда, Э. Елинек и у других писателей XX в. Именно в контексте большого города усиливается оппозиция между отдельно взятым человеком, между «Я» и «Другими».

Город становится местом, где литературный герой, с одной стороны, обретает максимальную свободу, а, с другой стороны,

подвергается неусыпному контролю и надзору со стороны государственной системы. Город внушает человеку определенную «*оптимистическую эйфорию*» (американский писатель Г. Миллер позаимствовал это выражение у любимого им Джона Рёскина, английского критика искусства), но он же порождает в человеке чувство страха, вины и одиночества, потому что город предстает в литературе XX века как пространство «неуслышанности», «безответности», и «симуляции общности» [2, с. 41-42]. Классический пример – произведения Ф. Кафки, в которых герои оказываются в подобном пространстве, для которых всегда характерна «экзистенциальная неопределенность», приводящая героев к «мнимому существованию», «минус-существованию» [2, с. 39-42].

О неопределенности произведений Ф. Кафки, в которых «отсутствуют не только социальная знаковость, но и временная определенность, местный колорит и рациональная логика действия», – пишет В. Пронин [3, с. 54]. Герои произведений Кафки [4] в большинстве случаев – жертвы обстоятельств и «*путешественники поневоле*», путешественники по принуждению. Этот мотив встречается во многих произведениях зарубежных писателей XX века. Вынужденным, по сути дела, является путешествие по Нью-Йорку Холдена Колфилда, героя романа Д.Д. Сэлинджера «Над пропастью во ржи». В определенной степени «путешественниками поневоле» оказываются герои романа У. Голдинга «Повелитель мух». «Путешественником поневоле» становится даже самый искренний герой зарубежной литературы XX в. – Маленький принц: он покидает свою планету из-за капризов прекрасной, но своенравной Розы. Испугавшись птицы, в панике покидает свою комнату Ионатан Ноэль, герой новеллы П. Зюскинда «Голубка». Частенько, сбегая от тирании матери, «уходит в ночь» Эрика Кохут, тридцатилетняя героиня романа Э. Елинек «Пианистка». Метаморфозы этого мотива позволяют выявить вполне узнаваемую литературную традицию, связанную с темой дороги, пути, странствий, символизирующей ученичество, познание мира и самопознание.

Литература XX века, как и социология, в равной мере проявляет интерес и к *фигуре «постороннего»*. Классический вариант – герой романа А. Камю [5] «Посторонний». Ж.-П. Сартр, характеризуя Мерсо, главного героя романа А. Камю, отмечает, что «посторонний, которого стремится изобразить Камю, это как раз один из тех простодушных, которые вызывают ужас и возмущают общество, потому что не принимают правил его игры. Он живет в окружении посторонних, но и сам для них посторонний» [6, с. 95]. Поэтому нет ничего удивительного в том, что общество охотно признает Мерсо виноватым и приговаривает к смерти.

Удивительно тонко и точно процесс противостояния «Я» и «Других» воссоздан в небольшом романе В. Набокова [7] «Приглашение на казнь», который был написан в эмиграции (Франция, 1938 год). Цинциннат Ц., герой этого романа, был приговорен к смертной казни за «гносеологическую гнусность». В отличие от других жителей он был «недостаточно прозрачным» и скрывал это от властей. И этого оказалось достаточно, чтобы обвинить его виновным и приговорить к казни.

Уже в романе Г. Гессе «Степной волк» звучит этическое предупреждение, адресованное писателем его современникам: «без любви к себе самому невозможна и любовь к ближнему, а ненависть к себе приводит к точно такой же изоляции и такому же точно отчаянию, как и отъявленный эгоизм» [8, с.15]. Писатель довольно точно характеризует причину духовной смятенности современного ему человека. Он пишет о том, что «есть эпохи, когда целое поколение оказывается между двумя эпохами, между двумя укладами жизни в такой степени, что утрачивает всякую преемственность и непорочность» [8, с 29]. Это было написано в 1927 году, почти век назад, а эпоха как будто всё та же, и ощущения человека – всё те же.

Осмысление темы «Я и другие» в немецком журнале «Kulturaustausch. Краткий экскурс в историю европейской литературы XX в. был нам необходим как стартовая площадка для начала разговора об авторах анализируемого номера журнала «Kulturaustausch». Большинство из них, как и герои их публикаций, избрали *«транзитную онтологию»* как основную форму своего присутствия в мире. Некоторые из них переместились на Запад из разных стран (Индия, Китай, Палестина, Египет). Коренные европейцы толерантно и аккуратно называют эти страны «незападными странами», давая понять, что надо много и упорно поработать, чтобы заслужить право жить и работать в их западном «цивилизационном рае».

Основную тематическую линию этого номера сформулировала выпускающий редактор – Дженни Фридрих-Фрекса. Тематическая направленность данного номера – «Я и другие» – была укреплена подзаголовком «Новые изыскания о совместном существовании» («Die neue Suche nach Zusammenhalt»). Редактор уточняет, что «люди всего мира стремятся понять, как выглядит она, эта прекрасная общая совместная жизнь» [1, с. 5]. Опорной точкой в этих изысканиях стала тема пересмотра идеи индивидуализма, которая, начиная с конца XVIII века была центральной и направляющей в работах западных философов, историков и социологов. Панкай Мишра, выходец из Индии, высказывает убежденность в том, что «идея индивидуализма уже утратила способность вести за собой» [1, с. 16]. Она изжила себя: «она таит в себе опасность» (Das birgt Gefahren), хотя все еще внушает

очередному поколению «опьяющее чувство свободы» (ein berauschendes Freiheitsgefuehl). Эту же точку зрения поддерживает Лори Пенни: «Мы страдаем под гнетом фетиша индивидуализма» [1, с. 24]. Ли Шу Гуэн, китайский исследователь, живущий на Тайване, в своей статье «Свободные вместе», предлагает обратиться к конфуцианству, идеи которого могут быть «звеном, связующим индивидуума и общество» [1, с. 32].

Итальянский писатель и философ Франко Берарди, бывший в свои молодые годы участником внешнепарламентской организации Potere Operaio (Рабочая сила), размышляет об ответственности старшего поколения за формирование идейных убеждений у молодого поколения. Он считает, что участвовавшее количество самоубийств среди молодых людей, это их «ультимативная месть» старшему поколению» (ultimative Rache) [1, с. 38].

Грузинка Лаша Бугадзе (род. в 1977 г.), писательница и театральный критик, делится своими воспоминаниями о детстве в Батуми, прекрасном детстве на берегу Черного моря. Но над всеми её воспоминаниями доминирует «страх перед господством идеологии» (herrschende Ideologie). Она пишет о том, Грузия была в СССР своеобразной Италией, куда советские люди, не имея возможности выезжать за рубеж, охотно приезжали на отдых. Но, не отрицает и того, что СССР был, в свою очередь, таким «туристическим эквивалентом» для жителей Грузии. Не обошлось и без мифологии: в 2007 г., открывая в Батуми памятник Медее, героине греческой мифологии, дочери Ээта, царя Колхиды, М. Саакашвили, президент Грузии, назвал Медею «первой эмигранткой и первой оскорбленной грузинкой, которая отстаивала свои права» [1, с. 63]. В статье, которая называется «Ах, этот прекрасный Запад» («Der ach so schoene Westen», без восклицательного знака), Л. Бугадзе все-таки пишет о том, что между «приехавшими» на Запад и «принимающей стороной/страной» сохраняется отчуждение и опасливое выжидание. Европейцы не так откровенно, как раньше отчуждают от своей жизни «приехавшего» (они уже не говорят шепотом друг другу: «der Fremde unter uns!» - «чужак среди нас»), но все же предпочитают занимать вежливо дистанцированную позицию.

Таким образом, можно сказать, что тематически рассматриваемый номер журнала «Kulturaustausch» перекликается с литературной темой XX в. – темой «путешествий поневоле». Активизация миграционного движения – это очередная попытка человечества изменить свою жизнь к лучшему. «Человек мигрирующий» – это почти всегда «путешественник поневоле», по обстоятельствам. Успех сопутствует немногим. Чаще всего его добиваются те, кто стремится к образованию, у кого есть какой-то начальный капитал и поддержка от кого-то, с кем произошла счастливая «случайная встреча». Городские жители из

«незападных стран целенаправленно устремляются в большие западные города. Деревенские жители из «незападных стран» и в больших западных городах получают самую низкооплачиваемую работу и остаются в своем прежнем уязвимом социальном статусе. Практика жизни показывает, что не только «город», но и все «цивилизованное западное общество», по большому счету демонстрируют «симуляцию общества».

Лексический состав журнала «Kulturaustausch» № 4/2016. Отдаю себе отчет, что тема этого раздела требует более глубокого и последовательного лингвистического анализа. Но это тема отдельного исследования, поэтому ограничусь своими читательскими наблюдениями, в ходе которых пришлось (и это неизбежно!) столкнуться с «сопротивлением языка».

Наблюдение первое. Большую часть лексики составляют слова, обозначающие абстрактные термины, связанные идеей свободы, равенства, солидарности, сплоченности. Это знаковые слова, которые употребляют в разговоре о «демократических ценностях»: die Gleichheit - равенство; das Gleichgewicht - равновесие; die Freiheit, die persoenliche Freiheit - свобода, личная свобода; das Selbst - «Я», сама личность; Ideen des Individualismus - индивидуалистические идеи; + всевозможные производные от слова «индивидуализм»; + der wirtschaftliche Individualismus - экономический индивидуализм (термин, под которым мимикрирует все тот же классический европейский индивидуализм); *die Zugehoerigkeit.*

Этим словом в журнале обозначена отдельная рубрика. Немецко-русский словарь дает следующие значения – *принадлежность, привязанность, укорененность, закреплённость, преданность чему-либо, кому-либо.* Сначала я подумала, что этим словом обозначают принадлежность к этносу, традициям. Но в этой рубрике оказались китаец, палестинка и итальянец. Именно в их статьях выявлялась наиболее четко авторская индивидуальная позиция, и если попытаться найти в русском языке одно-единственное слово, которым надо обозначить эту рубрику, то им окажется слово «убеждения» (во множественном числе), но оно такое непублицистическое, нежесткое даже с точки зрения фонетики. И тогда всплывает слово «ПОЗИЦИЯ», которое уже содержит в себе все ранее предлагаемые смыслы. Но надо пройти определенный путь поиска этого необходимого слова.

Наблюдение второе – глагольные ряды. Как известно, глаголы обозначают действия. Довольно часто встречается глагол diskutieren и его производные, например, diskutierbar - допускающий обсуждение, дискуссионный; sich verhalten zu - относиться к кому-либо, чему-либо, как-либо; scheinen - казаться, иметь вид; aussehen - выглядеть, иметь вид; nacheifern - соревноваться, брать пример, равняться, следовать;

streben - стремиться к чему-либо; leiden - страдать, допускать, терпеть, болеть чем-либо. Глагольные ряды отражают те действия, которые, как полагают европейцы, помогут им построить счастливую совместную жизнь с людьми из «незападных стран».

Наблюдение третье - игра со словом. Эту игру можно назвать «Спрячь слово, найди значение». Я с ней столкнулась, когда начала понимать статью «Autonomie ist eine verfuiererische Idee» Панкая Мишры. Общеизвестно, что понимание — сложный феномен, который становится объектом исследования, прежде всего, философов, психологов и лингвистов [9]. Казалось бы, что ничего в этой фразе нет трудного: надо только утвердиться в переводе «среднего» слова. А перевода не было. Смущало узнаваемое слово, имеющее исторически обусловленную отрицательную коннотацию: *der Fuierer* - вождь, руководитель, рулевой, проводник, путеводитель. Неотделимая частица *ver* никак не проявляла своей функциональной значимости. Углубилась в текст и обнаружила, что под вполне узнаваемым словом *die Autonomie* (автономия независимость) скрывается «идея индивидуализма». Ну, подумала я, если слова в этом названии живут по законам конспирации, то надо обратить внимание и на неотделяемую частицу «*ver*». Частица оказалась очень важной лингвистической персоной! Во-первых, она указывает на постепенное прекращение действия или состояния. Во-вторых, указывает на изменение местоположения или состояния предмета (*verlagern* - перемещать, переводить; *verbessern* - исправлять, улучшать). В-третьих, она указывает на удаление (*verreisen* - уезжать). Когда эти функции были спроецированы на слово *verfuiererische*, то сразу высветился смысл возможного варианта названия статьи П. Мишры на русском языке: «Индивидуализм как идея, утратившая способность вести за собой», или «Идея индивидуализма как не самая путеводная идея» (современности). Подобные наблюдения отчасти содействуют изучению проблемы межъязыковой эквивалентности [10].

Прошедшие два десятилетия наступившего XXI века продемонстрировали такие сокрушительные примеры «неустойчивости бытия», что идея «счастливой совместной жизни», обсуждаемая в 2016 году авторами журнала «Kulturaustausch», кажется фантастической утопией, умозрительным проектом, который рассыпался от столкновения с неотменимой современностью. Практика реальной жизни выдвинула вновь из запасников демократических ценностей все тот же индивидуализм, но уже под флагом не только политической, но прежде всего экономической целесообразности, пользы и выгоды. Почему же я выбрала этот журнал? Кроме того, что меня привлекли слова на обложке «Ich und die anderen», там был потрясающий фоторяд, который меня поразил. Так, на фотографии со с. 5 на фоне природы

были изображены две красивые, сильные собаки с гордо поднятыми головами.

На развороте страниц 14-15 была цветная фотография собачьей стаи. Они были ухоженными, тренированными и в дорогих, качественных ошейниках. Они стояли на вершине скалы и их окружала пасторально-прекрасная, сочно-зеленая природа. Цвета оказывают сильное воздействие на эмоциональную сферу человека, что приводит к переосмыслению их значений [11]. Важная особенность - нигде нет людей.

Культурологические ассоциации так и напевают, но оставим их в покое: расшифровки у каждого будут свои, хотя в общих чертах будут совпадать. Поражает, что на снимках нет людей, хотя понятно, что речь-то идет о людях. Такие вот метаморфозы современности.

Список литературы

1. Kulturaustausch. – 2016. – № 4. – Р. 82.
2. Зусман В.Г. Адресат и «наадресат» в художественном мире Ф. Кафки // Концепты языка и культуры в творчестве Франца Кафки. Н.Новгород: Деком, 2005. С. 39-43.
3. Пронин В. «Америка» Кафки. Наказание без преступления // Концепты языка и культуры в творчестве Франца Кафки.- Н.Новгород: Деком, 2005. С.53-60.
4. Кафка Ф. Сочинения: В 3 т. Т.1. Пропавший без вести (Америка). Т. 2. Процесс. Замок. М.: Худож. лит.: 1995. – 559 с.
5. Камю А. Посторонний // А. Камю. Избранное / Пер. с фр. Н. Галь. М.: 1990. – 480 с.
6. Сартр Ж.П. Объяснение «Постороннего» // Называть вещи своими именами. Программные выступления мастеров западноевропейской литературы XX века. М.: МГУ. 1986. С.92-107.
7. Набоков В. Собр. соч. в 4-х томах. Т.4. М.: «Правда», 1990. – 479с.
8. Гессе Г. Степной волк / Пер. с нем. С. Апта. СПб.: Азбука-классика 2004. – 279 с.
9. Волобуева О.Н. Концепт "понимать" / "understand" в русской и английской фразеологических картинах мира / О.Н. Волобуева // Современная наука: актуальные проблемы науки и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2018 - № 9. - С. 105-108.
10. Зольникова Ю. В.Русские и немецкие пословицы как лингвокультурологические единицы (на материале русского концепта «СВЕТ» и немецкого концепта «LICHT») / Ю. В. Зольникова. – //Лексические и грамматические категории в свете типологии языков и лингвокультурологии: Всероссийская научная конференция – Уфа, 2007. – С.108 – 110

11. Ведута О.В. Символическая насыщенность цветообозначения GREEN ванглийских идиомах / О.В. Ведута // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. - Т.12. Вып.3. - С.11-14.

*Kandaeva E.M., Student,
Kuzmina E.K., PhD,
Kazan Innovative University named after V.G.Timiryasov,
Kazan, Russia*

YOUTH SLANG AS ONE OF THE CONCEPTS OF MODERN CULTURE IN FRANCE AND IN THE UK

This article makes an attempt to study new trends in the modern French and English language. Discusses youth slang that progressively enters the language. The object of study is the speech of today's youth. The authors point out the fact that language is an indicator of the changes taking place in the modern world, that the knowledge youth slang certainly facilitates communication, but despites the advantages of this style of language expressiveness and conciseness – it cannot replace the regulatory competent speech.

Key words: slang, youth style, language, vocabulary, vocabulary, dictionary, speech rate, the method of formation of words, the specificity of language behavior, speaking.

*Кандаева Елена Максимовна, студент,
Кузьмина Елена Константиновна,
кандидат филологических наук, доцент,
Казанский инновационный университет имени В.Г.Тимирязова,
Казань, Россия*

МОЛОДЕЖНЫЙ СЛЕНГ КАК ОДНО ИЗ ПОНЯТИЙ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ВО ФРАНЦИИ И ВЕЛИКОБРИТАНИИ

В данной статье предпринята попытка изучить новые тенденции в современном французском и английском языках. Обсуждается молодежный сленг, который постепенно входит в язык. Объектом исследования является речь современной молодежи. Авторы указывают на тот факт, что язык является индикатором изменений, происходящих в современном мире, что знание молодежного сленга, безусловно, облегчает общение, но, несмотря на преимущества этого стиля в языковой выразительности и лаконичности – он не может заменить нормативную грамотную речь.

Ключевые слова: сленг, молодежный стиль, язык, лексика, словарный запас, словосочетание, темп речи, способ образования слов, специфика языкового поведения, разговорная речь.

All over the world, the last decade has been characterized by the rapid development of all spheres of human activity, which, of course, affects the

language and its mentality. Language is a very lively phenomenon, constantly changing. The epoch is changing, priorities are changing, and the vocabulary is changing [2, p. 108]. There is an intensive process of changing the spoken register of the language. Also, it should be noted the emergence of a new youth colloquial dialect.

The most common processes of formation of new words are: borrowings from other languages, simplification of speech, the emergence of a special, so-called "network language".

Slang is a fickle phenomenon, depending on various changes in the life of society – both political and social. The political situation is changing, there are any cataclysms in society and all this generates new slang words and expressions. Therefore, the modern language is constantly updated with new words, but they are not fixed in dictionaries.

Slangisms intensively flood youth speech and are like an island separating them from the world of the older generation, promote self-expression and allow them to feel more free and liberated [5, p. 51]. Youth slang attracts with its expressiveness, metaphoricity, conciseness, humor, semantic play.

The word slang was borrowed from the English language, and means one of the variants of colloquial speech of a socially or professionally isolated group of people, sharply departing from the literary norm of the language, i.e. contradicting orthoepy [3, p. 301].

Some scientists sometimes refer jargonisms to the category of slang, without distinguishing them into an independent group, and slangisms are defined as a special vocabulary that is used to communicate a group of people with common interests. Slang words flood the language of the press, especially when it comes to the life of young people, their hobbies, idols [4, p. 89]. This youth language can be considered as one of the registers of the national language, which is spoken by people aged approximately 12 to 30 years, communicating with peers.

In modern languages, both in French and English, the youth vocabulary is the most open, its vocabulary is constantly replenished due to various borrowings and the expansion of the meanings of commonly used words of the main vocabulary, as well as due to very active word-formation processes.

In French, however, as in English, youth slang sometimes arises as a protest against verbal clichés and as a desire to stand out, draw attention to your person, position yourself, contrast your world with the world of adults, express a critical assessment of the realities of life, which is so characteristic of youthful maximalism. This is a kind of encrypted language, understandable only to representatives of a certain group of people. Such a dictionary differs from the generally accepted speech norm in many linguistic parameters. Foreign words, abbreviations, vulgarisms, abbreviations are used.

It should be noted that in France they are more loyal to the use of slangisms than in the UK. It is impossible to deny the fact that "distorted" words clog the literary language, harm the assimilation of literacy, which affects the level of education of young people, and this fact has to be faced constantly.

In modern French, there are such concepts as "Le franglais" and "Le Frenglish". These phenomena denote the mixing of French with English and are characterized by the use of English words in French. The basis of the sentence remains French, that is, the grammatical structures do not change, but the use of English words and expressions modeled on English syntax turns French into "Le franglais". In most cases, such mixed French-English phrases are referred to as slangisms.

But if we talk about classical languages, then French youth slang, unlike English, has a less disparaging connotation, and therefore French youth use this language style more freely and more often. For example, the word *prof*, when it comes to a teacher, sounds everywhere, even in a conversation with the teacher himself.

In French, there are various ways of forming slang. These are metaphorization, borrowings, affixation, abbreviation, the use of synonyms.

French slang is very diverse. Its formation is influenced by extralinguistic factors, such as the history of the country, its culture. In addition, the specifics of language behavior. And also, the environment in which slangisms arise – school, lyceum, university, etc. Sometimes outdated words and expressions are used, but no longer in their typical basic meaning; terms defining certain professions and nationalities, while acquiring, at times, a pejorative nuance.

French youth uses various options for the formation of a new vocabulary. Among them are the following:

1. **Verlan.** This is a way of forming words that has become fashionable lately. Here there is a phenomenon when consonant sounds are swapped, and vowels are often replaced by the combination *eu*, for example, *mère* – *reum*. Sometimes there is a rearrangement of syllables in the opposite direction: *maestro* (master) – *stromae*, *calibre* (caliber) – *brélica*, *laisser tomber* (drop) – *laisserbétom*. The name of this method of word formation comes from the French adverb *l'envers*, which means "vice versa". Verlan attracts young people with wordplay, vivacity of language, sense of humor. This word-formation process is increasingly finding a place in everyday speech, while losing its "encrypted character". Of course, it causes difficulties in understanding speech, especially for people for whom French is not their native language.

2. **Reduplication.** This phenomenon is a duplication of the initial or final syllable. For example, *argent* (money) is *gengen*, *enfant* (child) is *fanfan*.

3. Patauet. This is a special dialect of the French language spoken by immigrants. This process refers to syntax, i.e., changing the structure of a French phrase. It came to French from European Arabs, who, not being well versed in the rules of French grammar, distort the word order in a sentence: *çava pas, la tête?* (Do you have a headache? Is your head okay?)

If you pay attention to spelling, i.e. how slangisms are written, then it should be noted that there are no strict spelling rules here. And this is not surprising. The fact is that in writing this vocabulary is used extremely rarely. A huge number of examples show that young people often write words as they are heard, without paying attention to either diacritical icons or punctuation marks. In this vein, another informal style of communication should be mentioned – the language of SMS. This is a sociodialect that changes the spelling and even grammatical forms of the language in order to simplify the word and convey only the essence of the utterance [6, p. 30]. With the transition to the information society, the trend towards informatization and the use of modern technical means of communication is becoming more noticeable [1, p. 149].

The source of the formation of new words can be words close in meaning, i.e. synonyms. Here are some examples:

- *s'amuser* (to have fun) – *faire la bombe; être en bombe; faire une bordée; faire une virée* [7, p. 11].

- *la bourse* (scholarship) – *pouchon; bouchon; pochon; hane* [7, p. 57].

- *l'étudiant qui travaille ferme* (a student who studies hard) – *bosseur; boulot; bucheur; rat de biblio; intello* [7, p. 121].

- *celui qui étudie mal* (one who studies poorly) – *pas aidé; buse; coquebin* [7, p. 94].

In modern English, speaking about the main sources of slang language formation, it should be called:

1. Derivation is a procedure of word formation by combining a lexical element and a grammatical morpheme, in other words, the formation of new words from the same root. In the modern English youth language, derivation is represented by the same methods of education as in the literary language. For example: *stupidness* — *тупость, глупость*; *I'm screwed up* — *мнеконец*.

2. Rhyming slang, which originated among London workers and consists in replacing ordinary words with phrases that rhyme with the words being replaced. For example: *loaf of bread* = *head*; *Adam and Eve* = *believe*; *you and me* = *tea*.

3. Borrowings from other languages are very popular in modern English. Borrowings, as a rule, affect all areas of the language to one degree or another. The most frequent in English youth slang are lexical borrowings. For example: *adios* (from Spanish) — *goodbye*, see you.

4. Polysemy is a characteristic of a word or phrase that has several different meanings (in other words, polysemy, when a given word has two or

more meanings that are interrelated in meaning and origin). For example: sand — sugar, sand; wood — wood, grove; ok - ok, everything is fine, don't worry.

5. Universalization is a fairly common phenomenon that occurs in modern English. Universalization is a linguistic transformation of a word from a phrase with the preservation of meaning. For example: Burger from hamburger; motel from motor hotel; smog from smoke-fog; university - vercity.

6. Apokopa - (from the Greek apokóptō meaning "to root") is a modification of the word, which is characterized by the reduction of the entire word with the preservation of only its first phonemes or syllables (vowels or consonants). For example: zam = exam; pre sci = preliminary science examination; soph = sophomore; ret = tobacco cigarette.

7. Metaphorics is widespread among young people. In modern English slang, the use of words in a figurative sense is so great that it has become quite commonplace. For example: to live in a birdcage — to live in a student dormitory.

8. Antonomasia (from ancient Greek: ἀντονομάζειν "to call by another name") is a way in which a noun, most often this proper name is used as a periphrase indicating its essential quality. Thus, this word is used as a common noun or vice versa. Example of antonomasia: Baltic — very windy weather, etc.

We would like to analyze French and English slangisms.

Let's take the word "buzz", which in English colloquial language means a state of drug and/or alcohol intoxication, that is, in other words, causing a "buzz". In French, this word is used to refer to scandalous, shocking events.

The translation of the word "geek" in the English-Russian dictionary means "a fan of his work", "a person who is passionate about something". However, in modern English, this word has lost its original meaning and began to be used in the meaning of "nerd", "a person with oddities". The translation of the word "geek" from French means "computer scientist", "technician", respectively, this word in France refers to people working in the IT field (the field of high technologies).

The slangism "tchatcher" formed from the English verb to chat - to chat in English is used for in a fairly broad sense and means casual communication. In French, this verb implies chatter about everything at once, but in Russian there has been a narrowing of the meaning of this word, and we perceive this verb only in the meaning of "communication in social networks".

The next word that we would like to consider is the word "challenge", which is used in both English and French. In both languages under consideration, this word means "challenge". However, it should be noted that many French people use the word "challenge" when they want to emphasize the importance of an event, something interesting and unique.

One of the popular words in the French language is the word "checker", which is formed from the English verb "to check" and means "to check, verify something". However, English borrowing in modern French can be heard even more often than its synonym of French origin "vérifier".

In conclusion, it should be noted that:

- youth slang reflects a new worldview of society, its mentality, and is also an indicator of all the changes that are taking place in the modern world.

- knowledge of French and English youth slang, of course, simplifies communication, improves mutual understanding, brings interlocutors closer, helps to join the language environment, to better understand the mentality of the interlocutors.

- slang, distorting words, cannot replace normative literate speech.

- the main advantages of this style of language are expressiveness and conciseness.

References

1. Elistratov V. S. Explanatory dictionary of Russian slang / V.S. Elistratov. – M.: AST-Press, 2010 – 672 p.

2. Zharkova T.I. About the slang of modern French youth / T.I. Zharkova // Inostr. languages at school. - 2005 – No. 1. – pp. 89-91.

3. Zapesotsky A.S. This incomprehensible youth / A.S. Zapesotsky, L.P. Fain. – M.: Profizdat, 1990 – 224 p.

4. Panteleeva I. I. Slang in modern English / I. I. Panteleeva, K. S. Benzionok, A. S. Choban, A. A. Kalenov. — Text: direct // Young scientist. — 2016. — № 5 (8). — Pp. 28-30. — URL: <https://moluch.ru/young/archive/8/550/> (date of reference: 03/27/2023).

5. SaidovaYa.M., Batyrova A.N. Features of slang in English. In the collection: Questions of theory and practice of language and literature. 2019. pp. 115-119

6. Khokhrina E.P., Ilyina L.M. American slang in French. Innovative technologies in science and education. 2016. No. 1-2 (5). pp. 145-147

7. Colin J.-P. Dictionnaire de l'argot / J.-P. Colin, Ch. Leclère, J.-P. Mével. –Paris : Larousse, 1994 – 763p.

*Ли Ольга Дмитриевна, старший преподаватель,
Владивостокский государственный университет,
г. Владивосток, Россия*

СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДЛОЖНОГО НОВООБРАЗОВАНИЯ «В ПРОТИВОПОСТАВЛЕНИИ»

Данная статья посвящена изучению предложного новообразования «в противопоставлении» и его формальных вариантов «в противопоставлении к», «в противопоставлении с», «в противопоставление».

В работе рассмотрены синтаксические и семантические особенности предложного новообразования. Описаны синтаксические структуры, оформляемые единицей, а также морфологические и семантические свойства их компонентного состава.

В статье использованы описательный метод и корпусная методика сбора и обработки материала.

Ключевые слова: в противопоставлении, служебное слово, предложное новообразование, противительность, противопоставление, синтаксическая конструкция, синтаксическая структура, трехчленная конструкция.

*Li O.D., senior teacher,
Vladivostok State University
г. Vladivostok, Russia*

SEMANTIC AND SYNTACTIC FEATURES OF THE PREPOSITIONAL NEOLOGISM "V PROTIVOPOSTAVLENIИ"

This article is devoted to the study of the prepositional neologism «v protivopostavlenii» and its formal variants «v protivopostavlenii k», «v protivopostavlenii s», «v protivopostavlenie».

The syntactic and semantic features of the prepositional neo-conversion are considered in the paper. The syntactic structures formed by the unit are described, as well as the morphological and semantic properties of their component composition.

The article uses descriptive method and corpus method of collecting and processing the material.

Key words: «v protivopostavlenii», function word, prepositional noun, adversative, contraposition, syntactic structure, syntactic structure, three-membered structure.

В русском языке переход знаменательных слов в служебные идет на протяжении нескольких веков.

Активизация процессов перехода полнозначных слов в предлоги датируется XVIII веком: «...в XVIII – XIX вв. в русском литературном языке наблюдается непрерывное пополнение состава производных предлогов, особенно бурно этот процесс идет в XIX в.» [1, с. 253] и продолжается по настоящее время.

В русистике уделяется большое внимание исследованию производных предлогов.

Первая классификация непервообразных предлогов представлена в труде В.В. Виноградова «Русский язык (Грамматическое учение о слове)». В.В. Виноградов систематизирует предлоги в соответствии с их производящим словом и выделяет наречные, отыменные, отглагольные предлоги, а также фразеологические единства и идиоматизмы [2, с. 558–559].

В дальнейшем исследованию производных предлогов посвятили свои работы Е.Т. Черкасова [3]; Л.М. Финкель [4], М.А. Леоненко [5], М. В. Всеволодова, О. В. Кукушкина, А. А. Поликарпов [6], Е.В. Клобуков [7], Г. А. Шиганова [8]; Е.Н. Виноградова [9, 10], Е. С. Шереметьева [11] и многие другие.

Целью настоящей статьи является описание семантических и синтаксических особенностей предложного новообразования «в противопоставлении» и его вариантов.

В работе проводится анализ примеров употребления сочетания «в противопоставлении» в качестве предложного новообразования и как имени существительного, обсуждается этап перехода единицы из знаменательных слов в класс служебных.

Рассматриваются синтаксические структуры, оформляемые единицей, проявляющей признаки предложного новообразования, анализируется семантическая специфика и частеречная принадлежность их компонентов.

Единица «в противопоставлении», наряду с отыменными предлогами «в противоположность», «в противовес», обладает притивительной семантикой.

В лексикографических источниках базовое слово «противопоставление» имеет следующее толкование:

«Противопоставление. Процесс действия по гл. противопоставлять, противопоставить» [12].

«Противопоставить 1. Сравнить, указав несходность, противоположность признаков одного и другого. П. выводы, полученные разными исследователями.2. Противодействуя, направить против кого-чего-н. П. насилию вооруженную силу» [13, с.542].

Материалом настоящего исследования послужили примеры, собранные в Национальном корпусе русского языка.

В основном корпусе было обнаружено 85 фактов употребления предложно-падежного сочетания «в противопоставлении», в газетном – 25, в том числе «в противопоставлении с» и «в противопоставлении к». Кроме того, были обнаружены случаи использования варианта «в противопоставление» (25 и 10 вхождений в основном и газетном корпусах соответственно).

Необходимо отметить, что небольшое количество материала, обнаруженное в ходе данного исследования, объясняется тем, что и употреблений базового существительного «противопоставление» в Национальном корпусе русского языка зафиксировано немного – 972 примера в основном корпусе и 403 в газетном (ср. базовое существительное производного предлога «в противоположность» встречается в 5681 и в 1632 случаях в основном и газетном корпусах соответственно).

Анализ собранного материала показал, что предложно-падежная словоформа «в противопоставлении» может выступать в качестве знаменательной части речи – существительного с первообразным предлогом и служебной – функционировать в качестве предложного новообразования.

В настоящей работе приняты критерии перехода имен существительных в предлоги, сформулированные Е.Т. Черкасовой: «Потенциально заложенная в семантике этих слов способность к выражению релятивности становится реальной только при функционировании отдельных их форм в условиях подлинно двусторонних синтаксических связей – в соединении с господствующим словом, с одной стороны, с зависимым именем, с другой (т.е. при реализации не только «пассивной», но также «активной валентности» данной формы полнозначного слова)» [3, с. 18].

Кроме того, Е.Т. Черкасова считает, что обязательными являются «закрепление за данным словом определенного места в порядке слов (обязательная препозиция по отношению к следующим за ним имени) и устойчивость сочетания подлежащих слиянию слов» [3, с. 19].

В ходе работы было установлено, что сочетание «в противопоставлении» и его варианты выступают как предложное новообразование в 34% примеров:

(1) Он сам привык и других приучал **о настоящем думать** всегда **в противопоставлении прошлому** [Георгий Флоровский. Пути русского богословия (1936)].

В данном случае единица «в противопоставлении» устанавливает противительные отношения между компонентами синтаксической конструкции.

Под термином «синтаксическая конструкция» понимается «синтаксическое целое, состоящее из определенного количества взаимосвязанных компонентов, организованных по определенной формально-синтаксической модели» [11, с. 216].

В примере (1) конструкция, оформляемая предложным новообразованием, является трехчленной.

Трехчленные конструкции – это синтаксические структуры, в состав которых входят параллельные компоненты (левый и правый) и общий компонент.

В примере (1) левый компонент конструкции – имя существительное *о настоящем*, правый, вводимым падежным новообразованием, компонент – *прошлому*, общий компонент – глагол *думать*.

Общий компонент связан с левым компонентом (*думать о настоящем*) и правым компонентом (*думать в противопоставлении*

прошлому). Предложное новообразование «в противопоставлении» оформляет противительные отношения между параллельными компонентами конструкции: *настоящее в противопоставлении прошлому*.

В других случаях (66% от собранного материала) сочетание «в противопоставлении» и его вариант «в противопоставление» (варианты «в противопоставлении к» и «в противопоставлении с» единичны и всегда выполняют предложную функцию) являются существительными.

Приведем примеры:

(2) С особой остротой эта проблема выразилась **в противопоставлении** принципов Ньютона и Маха [Владимир Околотин. Привычные парадоксы механики // «Техника - молодежи», 1975].

В примере (2) отсутствует выполнение единицей основной предложной функции – установление связи между главным словом и зависимой формой имени существительного. Связь оформлена предлогом «в» между глаголом «выразилась» и существительным «противопоставление» в форме предложного падежа в составе субстантивного сочетания (*противопоставление принципов Ньютона и Маха*).

(3) Матера – это и мир мифа, царского лиственя и Хозяина, противопоставленный цивилизации самолета и электростанции, и малая родина в противопоставлении новому поселку за рекой, и **деревня в ее противопоставлении городу**, и историческая Русь-Россия с петровских до советских времен, для которой характерна непрерывность существования [Игорь Сухих. Однажды была земля // «Звезда», 2002].

В примере (3) существительные «деревня» и «противопоставление» связаны при помощи предлога «в». В данном случае имеется показатель принадлежности единицы к классу существительных – согласованное определение в составе предложно-падежного сочетания (притяжательное местоимение *её*).

(4) Но в антитезе помещику и **в противопоставлении крестьянским детям в его характере активизируются разные признаки** [Ю. М. Лотман. Структура художественного текста (1998)].

В предложении (4) предлогом «в» оформляется связь между глаголом «активизируются» и существительным «противопоставление» в форме предложного падежа.

В этом случае предложно-падежное сочетание «в противопоставлении» входит в сочинительный ряд *в антитезе и в противопоставлении*, что свидетельствует о его функционировании в качестве существительного.

Несмотря на то, что предложно-падежное сочетание «в противопоставлении» в большинстве случаев функционирует как существительное с первообразным предлогом «в», случаи предложного употребления не являются единичными. Это дает основания полагать, что «в противопоставлении» находится на начальном этапе перехода в предлог.

Функционируя в качестве падежного новообразования, исследуемая единица в большинстве случаев оформляет трехчленные конструкции.

Параллельные компоненты трехчленных конструкций представлены именами существительными различной семантики.

К наиболее частотным лексико-семантическим группам относятся: «Человек, его национальная и классовая принадлежность, профессиональная деятельность» (*малороссы, класс питерских учёных, Бродский*) и «Сознание, мыслительная деятельность человека, учения» (*учение, (марксистская) теория, теория «общества среднего класса», гегелианство, идея, (историософское) мышление Герцена, понятие*):

(5) В своей книге «Православное учение о спасении» (1895) он останавливается на нравственно-субъективной стороне догмата. **Православное учение раскрывается в противопоставлении западному.** Это есть противоположность нравственного и правового воззрений [Георгий Флоровский. Пути русского богословия (1936)].

В примере (5) левым компонентом конструкции является словосочетание *православное учение*, правым – *западному (учению)*, общий компонент – *раскрывается*.

Предложное новообразование «в противопоставлении» и его варианты оформляют отношения противопоставления между компонентами, называющими ситуации.

Так, в примере (5) Ситуация-1 представлена правым компонентом конструкции и заключается в том, что существует западное учение.

Ситуация-2 представлена левым и общим компонентами: *раскрывается православное учение*.

Основанием для противопоставления выступает действие, названное глаголом «раскрывается».

(6) Идея была в том, чтобы описать капиталистическое общество как постепенно становящееся все более единым, спокойным (без классовых конфликтов или с очень мягкими и хорошо организованными конфликтами, которые быстро разрешаются ко всеобщему удовольствию), стабильным. Так – **в противопоставление марксистской теории – возникла теория «общества среднего класса»** [Ирина Прусс. Ищите и обряцете. Непременно // «Знание - сила», 2009].

В примере (6) вариант «в противопоставление» оформляет отношения противопоставления между компонентами, называющими ситуации.

Правый компонент *марксистская теория* называет Ситуацию-1: *существует марксистская теория*.

Левый компонент – *теория «общественного класса»* и общий компонент – глагол *возникла* представляют Ситуацию-2. Основанием для противопоставления является глагол *возникла*.

В трехчленных конструкциях, оформляемых предложным новообразованием и его вариантами, позицию общего члена в большинстве случаев занимает глагол.

Представим наиболее типичные лексико-семантические группы таких глаголов:

1. Глаголы бытия и его фаз: *раскрываться, формироваться, возникнуть, активизироваться, развернуться*.

(7) Так оно и было у Герцена, но не в рамках гегелианства **развернулось** собственное **историсофское мышление Герцена, но в противопоставлении гегелианству** [В. В. Зеньковский. История русской философии (1948)].

В примере (7) правый компонент – существительное *гегелианство*, левый компонент – *историсофское мышление Герцена*, общий компонент – глагол *развернулась*. Общий компонент связан с левым компонентом (*историсофское мышление Герцена развернулось*) и правым компонентом (*развернулось в противопоставлении гегелианству*). Предложное новообразование «в противопоставлении» формирует противительные отношения между левым и правым компонентами конструкции: *историсофское мышление Герцена в противопоставлении гегелианству*.

Необходимо обратить внимание на то, что в данном предложении падежное новообразование «в противопоставлении» входит в ряд с другим образованием предложного типа «в рамках» (*не в рамках ... но в противопоставлении...*), отнесенность которого к классу служебных слов зафиксирована в лексикографических источниках [13, с. 645]. Этот факт подтверждает развитие предложной функции сочетания «в противопоставлении».

(8) **Лосевская идея эйдетического языка** не только не родственна или генетически зависима от идеи «априорной грамматики» Гуссерля, но **формировалась**, по-видимому, **в противопоставлении к ней**.

В примере (8) общий компонент – глагол *формировалась* связан одновременно с левым (*Лосевская идея эйдетического языка*) и правым (местоимение *она*, замещающее сочетание *идея «априорной грамматики» Гуссерля*), связь общего компонента с правым

оформляется с помощью предложного новообразования в *противопоставлении* к.

2. Глаголы интеллектуальной деятельности: *различать, определяться, иметься ввиду, идентифицировать (себя), осознать (себя), думать, давать осмысление, объединить, самоопределяться.*

(9) **Первые два вида совокупностей** (социальные и естественные) могут быть, **в противопоставлении с совокупностями искусственными, объединены в одну группу** — группу совокупностей естественных в широком значении этого слова, т. [Н. Новосельский. Статистика. Лекция шестая (1925)].

(10) По всей вероятности, **имеется в виду государственная «Роснефть» в противопоставлении с частным «Лукойлом».** [Лихие 2010-е? // Известия, 2016.02]

(11) Вот только ни одно меньшинство с этим почему-то не соглашается: **оно идентифицирует** себя именно и только **в противопоставлении большинству**; оно считает всех остальных одним куском, а себя — довеском. [Виктор Топоров. Философия Вороньей слободки // Известия, 2013.05]

3. Глаголы использования: *использовать, употреблять, употребляться.*

(12) Фотограф неоднократно признавался, что восхищается красотой и гармоничностью человеческого тела, поэтому и **использует его в противопоставление урбанизации** [10 достижений уличного искусства // Коммерсант, 2010.08].

4. Глаголы речевой деятельности: *назвать, называть, описать.*

(13) Тут возражения два: во-первых, **классических питерских ученых и полупривилегированную богему можно назвать барами** только **в противопоставление дворам и кострам** [Н. Л. Трауберг. Сама жизнь (2008)].

Приведенные выше примеры показывают, что синтаксические свойства и семантическая сочетаемость единиц «в противопоставлении», «в противопоставлении к», «в противопоставлении с», «в противопоставление» идентичны – все они оформляют трехчленные конструкции, сочетаются с глаголами и именами существительными одних лексико-семантических групп и создают противительные отношения между компонентами конструкций, называющими ситуации. Это дает основания квалифицировать их как формальные варианты одного предложного новообразования.

Использование варианта «в противопоставление» свидетельствует о восприятии носителями русского языка предложно-падежного сочетания как единицы, выполняющей предложную функцию. Прослеживается аналогия с такими предлогами, как «в

течение», «в продолжение», где формы винительного падежа существительного в сочетании с первообразными предлогами приобрели значение и функции грамматических средств.

Итак, настоящее исследование показало, что предложное новообразование «в противопоставлении» находится на начальном этапе перехода в предлог и оформляет трехчленные конструкции.

Параллельные компоненты выражены именами существительными, принадлежащими к лексико-семантическим группам «Человек, его национальная и классовая принадлежность, профессиональная деятельность» и «Сознание, мыслительная деятельность человека, учения».

Позиции общего члена конструкции занимают глаголы различной семантики.

Компоненты конструкций называют ситуации, между которыми при помощи падежного новообразования устанавливаются отношения противопоставления.

Список литературы

1. Трошева Т.Б. Употребление отыменных предлогов в научных текстах XVIII XX вв. // Развитие научного стиля в аспекте функционирования языковых единиц различных уровней. Т. 1, Ч. 1. Пермь: ПУ.– 1994. С. 252–278.
2. Виноградов В.В. Русский язык: (Грамматическое учение о слове.- М: Высш. шк., 1986.– 616 с.
3. Черкасова Е.Т. Переход полнозначных слов в предлоги.- М.: Наука, 1967.– 280 с.
4. Финкель Л.М. Производные причинные предлоги в современном русском литературном языке.- Харьков: Изд-во Харьковского гос. ун-та, 1962.– 237 с.
5. Леоненко М.А. Конструкция с вторичными предлогами сопоставительно-выделительного значения в современном русском литературном языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук.- М.: МГПИ, 1971.– 25 с.
6. Всеволодова М. В., Кукушкина О. В., Поликарпов А. А. Русские предлоги и средства предложного типа: материалы к функционально-грамматическому описанию реального употребления.- М: URSS, 2014.– 304 с.
7. Клобуков Е.В. Переходные процессы в образовании служебных частей речи (предлоги как продуктивный класс лексем) // Вопросы функциональной грамматики. Сб. науч. трудов. Вып. 4. Гродно: Изд-во ГрГУ.– 2001– С. 3–13.
8. Шиганова Г.А. Система лексических и фразеологических предлогов в современном русском языке.- Челябинск: Изд-во Челябинского государственного педагогического университета, 2001.–

318 с.

9. Виноградова Е.Н. Грамматикализация в русском языке: от формы существительного к предлогу (на материале соматизмов) // Вопросы языкознания.– 2016.– №1.– С.25-50.

10. Виноградова Е.Н. Мотивированные предлоги и аналоги предлогов: пути грамматикализации // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология.– 2013.–№ 4.– С. 138–163.

11. Шереметьева Е.С. Отыменные релятивы современного русского языка. Семантико-синтаксические этюды.–Владивосток: Издательство Дальневосточного университета, 2008.– 236 с.

12. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000. Режим доступа: <https://lexicography.online/explanatory/efremova/>.

13. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 57000 слов / Под ред. докт. филол. наук, проф. Н.Ю. Шведовой.М.: Рус.яз., 1984. – 797с.

*Малинина Диана Александровна, старший преподаватель,
Липецкий государственный технический университет,
г.Липецк, Россия,*

*Маклакова Елена Альбертовна, доктор филологических наук, доцент,
Воронежский государственный лесотехнический университет
имени Г.Ф. Морозова,
г.Воронеж, Россия*

ВНУТРИЯЗЫКОВОЕ СОПОСТАВЛЕНИЕ ЕДИНИЦ ЛЕКСИКИ НА ОСНОВЕ СЕМНОГО ОПИСАНИЯ ИХ СЕМАНТИКИ

В статье рассматривается внутриязыковое сопоставление лексических, фразеологических единиц и устойчивых сочетаний семантической группировки «Наименования лиц по уровню материального состояния» в английском языке. В работе используется комплексная методика описания отдельных значений слов (семем) на уровне микрокомпонентов (сем). Методологический инструментарий семной семасиологии позволяет выявить интегральные и дифференциальные признаки исследуемых слов, а также сгруппировать языковые единицы в микрогруппы на основе выявленных семных конкретизаторов. Языковой материал получен методом сплошной выборки из авторитетных лексикографических изданий, а также с помощью анализа контекстов употребления языковых единиц.

Ключевые слова: семантическая группировка, семантика слова, сема, семантический признак, семный конкретизатор

*Malinina D.A., senior lecturer,
Lipetsk State Technical University,
Lipetsk, Russia,*

*Maklakova E.A., Doctor of Philology, Associate Professor,
Voronezh State Forestry University named after G.F. Morozov,
Voronezh, Russia*

INTRA-LANGUAGE COMPARISON OF LEXICAL UNITS BASED ON SEMANTIC DESCRIPTION OF THEIR SEMANTICS

The article deals with intra-language comparison of lexical, phraseological units and collocations of semantic group “Names of persons by the level of of material condition” in the English language. The paper uses a complex methodology for describing the individual meanings of the studied words (sememes) at the level of microcomponents (semes). Methods of seme semasiology allow to determine integral and differential features of studied words and group them into microgroups according to their seme’s specifiers. Language material is received from authoritative lexicographic publications and by analyzing contexts of language units.

Keywords: semantic group, semantics, seme, semantic feature, seme’s specifier

Введение

Сопоставление единиц лексики на основе семного описания их семантики весьма актуально в современных лингвистических исследованиях, поскольку приемы и методы, используемые в семной семасиологии, позволяют достоверно и объективно выявить интегральные и дифференциальные семантические признаки слов, а также сгруппировать исследуемые единицы языка по результатам сопоставления их семных структур на уровне микрокомпонентов значения и их семных конкретизаторов.

Материалы и методы

Все исследуемые языковые единицы объединены общей категориально-родовой архисемой *лицо // совокупность лиц*, а также опорным интегральным семантическим признаком *имеет какое-либо количество материальных средств*.

В работе с языковым материалом применялся метод обобщения словарных дефиниций. «Метод обобщения словарных дефиниций основан на принципе дополнительности словарных дефиниций разных словарей, каждая из которых отражает некоторые существенные признаки значения, но наиболее полное описание осуществляется лишь совокупностью дефиниций разных словарей, которые дополняют друг друга [3, с. 10]. Кроме того, использовался метод анализа контекстов употребления языковых единиц, а также метод семной интерпретации обобщенных лексикографических описаний значений слов.

В ходе исследования установлено, что семантическая дихотомия группировки «Наименования лиц по уровню материального состояния» в английском языке представлена двумя контрарными блоками **БОГАТЫЕ – БЕДНЫЕ**.

При сопоставлении семных структур членов блока **БОГАТЫЕ** по опорному интегральному семантическому признаку *уровень материального состояния* были выявлены следующие семные конкретизаторы (отмечены в примерах подчеркнутым курсивом).

Например, (здесь и далее: Д – денотативный макрокомпонент значения языковой единицы, К – коннотативный макрокомпонент значения языковой единицы, Ф – функциональный макрокомпонент значения языковой единицы):

CROESUS:

Д: лицо, мужской пол, обладает огромным количеством денежных средств, несметными богатствами, которые сложно даже подсчитать;

К: неоценочное, неэмоциональное;

Ф: книжное, общеупотребительное, устаревшее, в Британии, малочастотное, политкорректное, тонально-нейтральное.

[I hear her father is rich as Croesus, so I wouldn't be too worried about her future. DictionaryofEnglishIdioms].

BIG MONEY:

Д: совокупность лиц, мужской/женский пол, обладают очень большим количеством денежных средств;

К: неоценочное, неэмоциональное;

Ф: разговорное, публицистическое, современное, общераспространенное, частотное, политкорректное, фамильярное.

[Big money controls this town. Macquarie Dictionary Seventh Edition - Macquarie Dictionary · 2017].

FAT CAT:

Д: лицо, мужской пол, обладает большим количеством денежных средств, обладает властью, обычно в бизнесе и политике, глава компании, может увеличивать свое состояние за счет своей власти, часто не заботиться о своих рабочих, за счет которых богатеет;

К: неодобрительное, отрицательно-эмоциональное;

Ф: разговорное, общеупотребительное, современное, общераспространенное, частотное, непolitкорректное, пренебрежительное.

[Another fat cat who does not understand what real life is like for most of us. TIMES, SUNDAY TIMES (2016)]

BOUGIE:

Д: лицо, мужской/женский пол, обладает денежными средствами с избытком, относится к среднему классу, любит дорогие и необычные вещи, придает большое значение материальным ценностям;

К: неодобрительное, отрицательно-эмоциональное;

Ф: разговорное, общеупотребительное, современное, в Америке, малочастотное, политкорректное, пренебрежительное.

[That \$ 140 had me feeling quite boogie. SKELL]

THE PETIT BOURGEOISIE:

Д: лицо, совокупность лиц, мужской/женский пол, обладает/ют материальными средствами для жизни без нужды:

К: неоценочное, незэмоциональное;

Ф: официально-деловое, общеупотребительное, современное, общераспространенное, малочастотное, политкорректное, тонально-нейтральное.

[The family were the epitome of the petit-bourgeoisie, able to live respectably, but unable to afford servants to take the cooking ...Friday December 21 2018, The Time]

При сопоставлении семных структур языковых единиц блока БЕДНЫЕ по опорному семантическому признаку *уровень материального состояния* были выявлены следующие семные конкретизаторы (отмечены в примерах подчеркнутым курсивом).

ALMSMAN: (семема 1)

Д: лицо, мужской пол, не имеет средств к существованию, источником существования является подаяние или благотворительность, относится к неимущим слоям населения;

К: неоценочное, незэмоциональное;

Ф: межстилевое, общеупотребительное, современное, общераспространенное, малочастотное, политкорректное, тонально-нейтральное.

[By 1774, the almsmen received 40 shillings and a pair of shoes annually, and a grey gown faced with blue and cap every two years. Oxford English and Spanish Dictionary].

INSANDOUTS: (семема 2)

Д: совокупность лиц, мужской/женский пол, имеют очень мало средств, которых не хватает даже на самое необходимое, например, на еду и одежду, источником существования является чередование пребывания в работных домах, где получают пищу и кров в обмен на тяжелый труд, с откровенным попрошайничеством; принадлежат к неимущим слоям населения;

К: неоценочное, незэмоциональное;

Ф: сленговое, общеупотребительное, устаревшее, в Великобритании, малочастотное, политкорректное, тонально-нейтральное.

[The rest were the offspring of vagrants, tramps and the 'ins and outs' who were always coming and going from the house. The Workhouse: The People, the Places, the Life Behind Doors Simon Fowler · 2014].

HAVE-NOT:

Д: лицо, мужской/женский пол, имеет очень мало средств, которых едва хватает на самое необходимое, занимает низкое социальное положение в обществе, принадлежит к неимущим слоям населения;

К: неоценочное, незмоциональное;

Ф: межстилевое, общеупотребительное, современное, общераспространенное, высокочастотное, политкорректное, тонально-нейтральное.

[I am a white male 'have-not', pushing 60 and I have been unemployed for five and a half years now. Cambridge English Corpus].

WELFARECASE:

Д: лицо, мужской, женский пол, имеет мало денежных средств, меньше прожиточного минимума, находится у черты бедности, рассматривается как объект помощи со стороны общества, может не иметь работы, относится к малоимущим слоям населения;

К: неоценочное, незмоциональное;

Ф: межстилевое, общеупотребительное, современное, общераспространенное, частотное, политкорректное, тонально-нейтральное;

[I worked all my life, and suddenly I have become a welfare case, with welfare workers coming to see me. Cambridge English Corpus].

SQUEEZED MIDDLE:

Д: совокупность лиц, мужской/женский пол, имеют нормативное количество средств, необходимых для удовлетворения самых насущных потребностей, не могут позволить себе предметов роскоши, из-за роста уровня цен имеют меньшее количество средств, нежели ранее, уровень доходов не позволяет рассчитывать на финансовую поддержку со стороны государства, относятся к малообеспеченным слоям населения;

К: неоценочное, незмоциональное;

Ф: официально-деловое, социально-ограниченное (журналистика), новое, в Великобритании, частотное, политкорректное, тонально-нейтральное.

[The proposal will drive thousands of poor and squeezed middle families out of their homes in desirable areas. Cambridge Dictionary].

Результаты

Согласно выявленным семным конкретизаторам лексические и фразеологические единицы, устойчивые словосочетания блока БОГАТЫЕ были определены в соответствующие определенному уровню материального состояния микрогруппы (по названию семного конкретизатора).

Согласно выявленным семным конкретизаторам лексические, фразеологические единицы и устойчивые словосочетания блока

БЕДНЫЕ были определены в соответствующие определенному уровню материального состояния микрогруппы (по названию семного конкретизатора).

В семантической группировке «Наименования лиц по уровню материального состояния» в английском языке всего выявлено и описано 10 микрогрупп (5 микрогрупп в блоке БОГАТЫЕ и 5 микрогрупп в блоке БЕДНЫЕ). Семантическая группировка «Наименования лиц по уровню материального состояния» в английском языке состоит из более 650 лексических, фразеологических единиц и устойчивых словосочетаний, полученных методом сплошной выборки из авторитетных лексикографических изданий: Cambridge Learner's Dictionary, Oxford Advanced Learner's Dictionary, Dictionary of English Language and Culture, Oxford Dictionary of English Idioms, edited by John Ayto, Oxford Dictionary of Synonyms and Antonyms. Также были использованы следующие электронные словари: Merriam Webster.com Dictionary, Cobuild Advanced Learner's Dictionary, Wiktionary – on-line dictionary academic.com, Collins English Dictionary – Complete and Unabridged, Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus, www.urbandictionary.com.

Помимо работы со словарями также были проанализированы контексты употребления данных единиц лексики из литературных и публицистических произведений, собранных в электронной версии BNC (British National Corpus), COCA (Corpus of Contemporary English), а также корпуса инструмента Sketch Engine.

Заключение

Таким образом, полученные в исследовании результаты подтверждают возможности и эффективность выбранной комплексной методики и примененного инструментария семной семасиологии для объективного описания и сопоставления единиц лексики для структурирования семантической группировки «Наименования лиц по уровню материального состояния» в английском языке.

Список литературы

1. Маклакова Е.А. Теоретические принципы семной семасиологии и лексикографическое описание языковых единиц (на материале наименований лиц русского и английского языков): дисс. ... д-ра филол. наук. – Воронеж, 2013. 367 с.
2. Маклакова, Е.А. Семное моделирование семем в сопоставительных исследованиях/ Е.А. Маклакова. – Воронеж, 2018. – 483 с.
3. Стернин И.А. Методы исследования семантики слова. / И.А. Стернин. – Ярославль: «Истоки», 2013. – 34 с.
4. Cambridge Learner's Dictionary English – Russian. – Cambridge University Press, 2011. 1065 p.

5. Dictionary of English Language and Culture. – Longman Group UK Limited, 1992. 1528 p.
6. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English A.S. Hornby. Seventh Edition. Oxford University Press, 2005. 1780 p.
7. Oxford Dictionary of English Idioms. Third Edition. Oxford University Press, 2010. 391 p.
8. Oxford Dictionary of Synonyms and Antonyms. Third Edition. Oxford University Press, 2014. 470 p.

***Маруневич Оксана Викторовна,
кандидат филологических наук, доцент,
Московский физико-технический институт
(Национальный исследовательский университет),
г. Долгопрудный, Россия***

**АББРЕВИАТУРНЫЕ ЭТНОФОЛИЗМЫ АНГЛИЙСКОГО СЛЕНГА
НАЧАЛА XXI ВЕКА: СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ И
ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ**

Статья посвящена анализу структурно-семантических и функциональных аспектов аббревиатурных этнофолизмов, зафиксированных в современном английском сленге. Нами было выявлено, что этнофолизмы как неофициальные наименования представителей других этнических групп вербализуют устоявшиеся в обществе этнические стереотипы, сформированные на основе дихотомии «свой – чужой», а увеличение числа этнофолизмов в виде аббревиатур и акронимов следует за тенденцией литературного языка.

Ключевые слова: этнофолизм, сленг, аббревиатура, акроним, английский язык, этнический стереотип, бинарная оппозиция «свой – чужой», пейоративное значение.

***Marunevich O.V., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Moscow Institute of Physics and Technology
(National Research University),
Dolgoprudny, Russia***

**ABBREVIATIONAL ETHNOPHULISMS OF EARLY XXI CENTURY
ENGLISH SLANG: STRUCTURAL-SEMANTIC AND FUNCTIONAL ASPECTS**

The given paper analyzes structural-semantic and functional aspects of abbreviated ethnophaulisms of modern English slang. We have found that ethnophaulisms as informal names for representatives of other ethnic groups verbalize the ethnic stereotypes long-established in society. These stereotypes are usually based on the in-group – out-group dichotomy. An increase in the number of ethnophaulisms in the form of abbreviations and acronyms follows the trend of the literary language.

Keywords: ethnophaulism, slang, abbreviation, acronym, English language, ethnic stereotype, binary opposition «in-group – out-group», pejorative meaning

По данным ООН в настоящее время в мире насчитывается 195 государств, однако лишь не более двадцати из них (Япония, Северная и Южная Корея, Португалия, Бангладеш, Армения, страны Аравийского полуострова и т.д.) является моноэтническими, т.е. национальные меньшинства в этих странах составляют менее 5% населения. В более 40% государств (например, Российская Федерация, США, Франция, Австралия, Турция) проживает пять и более национальных меньшинств. Это означает, что большинство стран мира гипотетически может стать ареной межэтнических конфликтов. Причем подобные тенденции наблюдаются даже во внешне стабильной Западной Европе. Так, в Великобритании это проблема с Северной Ирландией и шотландская сецессия, в Испании – непрекращающаяся борьба за независимость Страны Басков, во Франции – корсиканский вопрос. Помимо этого, дестабилизирующими факторами мирового спокойствия являются участвовавшие финансово-экономические кризисы, вспышки эпидемий, увеличение уровня безработицы, активная миграция населения. Что касается отдельно взятого индивида, то для него, по справедливому замечанию Т.В. Тонтовой, «все происходящие события становятся основанием для поиска своего места в обществе, определения социального статуса, принадлежности к той или иной социальной группе, выбора тактики поведения, отношения к себе и окружающим, что, по сути, представляет собой процесс трансформации идентичности» [1, с. 97].

Следует подчеркнуть, что формирование и дальнейшее развитие идентичности возможно только в ходе социального взаимодействия в диадах «человек – человек», «человек – группа лиц», «человек – общество». При этом базовым компонентом идентичности является этническая идентичность. Это связано с тем, что в процессе самоидентификации индивид отождествляет себя с определенной этнической группой, в которой общими являются происхождение, язык, история, культура, религия и традиции. Этническая самоидентификация всегда основа на универсальной дихотомии «свой – чужой», где «свой» имеет исключительно положительные характеристика, а «чужой» – резко отрицательные. Противопоставление «свой – чужой» является фундаментом формирования этнических стереотипов, предубеждений и предрассудков, многие из которых зафиксированы в этнических анекдотах (попали на необитаемый остров русский, француз и немец... ; An Englishman, an Irishman, and a Scotsman were in a pub ...; Estaban un mexicano, un estadounidense y un hindú en el infierno...) и неофициальных этнонимах (Баклажан Помидорович – уроженец Кавказа < стереотип, что

в России все овощные магазинчики принадлежат уроженцам Кавказа; Вее-кеерер (досл. пчеловод) – араб < аллюзия на арабских женщин, с голову до ног укутанных в паранджу, как пасечник).

Неофициальный этноним или этнофолизм (др.греч. ἔθνος – племя, род + φαῦλος – ничтожный, порочный) представляет собой этноним с отрицательной коннотацией, который ввиду своей принадлежности к пейоративной лексике не употребляется в литературном языке. Изучение этнофолизмов является достаточно перспективным направлением в лингвистике по ряду причин. Во-первых, это ценнейший источник информации по истории народа, в языке которого функционирует тот или иной этнофолизм. Например, после теракта 11 сентября 2001 г. английский язык пополнился следующими этнофолизмами для обозначения лиц арабского происхождения: *Atta* – по фамилии пилота-смертника Мухаммеда аль-Амира Авад ас-Сейид *Атта*, осуществившего на угнанном самолете American Airlines таран Северной башни Всемирного торгового центра; *Center Denter* – аллюзия на разрушенный торговый центр; *Cave Nigger, Osama* – аллюзия на Усаму бен Лада, лидера международной террористической организации, осуществившей теракт; *Terrorist, Bomb-builder* – очевидная аллюзия на теракт.

Во-вторых, наличие этнофолизмов для номинации отдельных этнических групп свидетельствует об их важности в языковой картине мира носителей языка. В частности, в американском сленге насчитывается 1 лексема (*Priger*) для номинации коренного населения Канады, 4 лексемы – для бельгийцев (*Belgie, Phlegm, Sprout, Waffle*) и 56 – для обозначения китайцев (*Panface, Noogger, Chino, Chinksta, DimSum* и др.).

В-третьих, если вопрос о механизмах формирования официальных этнонимов в английском языке изучен достаточно полно, то исследование паттернов образования неформальных этнонимов отрывочно и бессистемно. В частности, если официальные наименования этносов образуются путем добавления суффиксов *-ese, -ish, -ic* и *-i* к названию страны: *Brazil–Brazilian, Malta– Maltese, Turkey – Turkish, Kazakhstan – Kazakhstani*, то неформальные этнонимы образуются либо на основе определенных ассоциаций, либо морфологическими способами.

В.В. Панин указывает, что неформальные этнонимы образуются на основе одной из трех ассоциаций: 1) ассоциации с внешним обликом представителя той или иной этнической группы: *darkie* – афроамериканец < цвет кожи; *uni-brow* – грек < у мужчин этой национальности зачастую очень широкие густые брови, сросшиеся на переносице; 2) ассоциации, базирующиеся на особенностях культуры: *Mulan* – китаянка < имя главной героиникитайской легенды VI в. о

девушке-воине, популяризированном одноименным мультфильмом компании Disney; *dot-head* – *индиец* < аллюзия на бинди – красную или черную точку на лбу представителей этой нации; 3) ассоциации с гастрономическими пристрастиями этноса: *cheesehead* – *голландец*< Голландия широко известна своими сырами; *crouton* – *француз*< гренек для супа [2].

Е.Л. Березович и Д.П. Гулик пишут о восьми моделях номинации этнически чужих: 1) трансформация эндо- и экзоэтнонима: *Jap*<Japanese – *японец*; *Nip*< яп. *nipponjin* – *японец*; 2) номинация по названию другой национальности: *Chinamen*<досл. китаец – *ирландец*;3) номинация по месту проживания этноса: *Froglander*< досл. житель страны лягушек – *голландец*; 4) номинативный признак «особенности речи»: *Taffy*<валлийское произношение имени David– валлиец; 5) номинация по внешнему виду: *pineapple* – *филиппинец*< аллюзия на небольшой рост, полноту и странную прическу; 6) номинативный признак «особенности быта»: *towel-head*< аллюзия на тюрбан – *араб*; 7) номинативный признак «национальная эмблема»: *kiwi*< птица киви – эмблема Новой Зеландии – *новозеландец*; 8) номинация по явлению из поп-культуры: *kermit*< имя лягушонка из телевизионной юмористической программы «The Muppet Show» – *француз*[3].

Что касается морфологических способов образования этнофолизмов, то среди них можно выделить аффиксацию, словосложение с различными видами усечения, сложение основ и т.д. Цель настоящего исследования выявить особенности образования этнофолизмов американского сленга путем аббревиации.

Материалом для нашего исследования послужили Racial Slurs Database – крупнейший онлайн словарь этнофолизмов [4], McGraw-Hill's Dictionary of American Slang and Colloquial Expressions [5], Dictionary of Contemporary Slang [6], из которых методом сплошной выборки нами было отобрано 73 этнонима-аббревиатуры для последующего анализа.

Выбор в качестве предмета исследования именно аббревиатур и акронимов как их подвида объясняется тем, что за последние два десятилетия количество аббревиатур и акронимов в неформальной этнонимике американского варианта английского языка значительно выросло. В качестве причин их появления можно назвать направленность языку в сторону экономии единиц, неравномерность дистрибуции информации между отдельными элементами речевого потока, а также способность к образованию цельнооформленного слова для нового понятия вместо его описания [7, с. 68]. В целом, интенсивный процесс сокращения слов до акронимов и аббревиатур, стремление к экономии речевого усилия и тенденция к моносиллабизму являются одной из характерных черт современного разговорного английского языка.

В настоящее время в научной литературе продолжают дискуссии о разнице понятий «аббревиатура» и «акроним». Традиционно под аббревиатурой понимается слово, образованное в результате сокращения слова или словосочетания и читаемое по алфавитному названию начальных букв или по начальным звукам слов, входящих в него. По мысли О.С. Ахмановой, акроним является частным случаем аббревиатуры [8, с. 27]. Данное мнение также разделяется И.В. Арнольд [9] и Г.П. Терентьевой [10]. С другой стороны, Л.Л. Нелюбин указывает, что главное отличие акронима от аббревиатуры заключается в том, что фонетическая структура акронима совпадает с уже существующим словом и поэтому произносится, следуя установленным правилам произношения [11]. Л.П. Крысин под акронимом подразумевает слово либо выражение, образованное от начальных букв [12].

Основываясь на классификации, предложенной Г.П. Терентьевой [10], основным критерием которой является количество компонентов в аббревиатуре или акрониме, нами были выявлены следующие аббревиатурные этнофолизмы:

1. Двухкомпонентные: A.I. < American ignorance – американец. Этнофолизм построен на игре слов. Аббревиатура A.I. традиционно переводится как «artificial intelligence» (искусственный интеллект»), однако в данном случае она фиксирует стереотипные представления об американцах как о невежественных, необразованных людях с низким уровнем интеллекта; VC < Viet Cong – вьетнамец, любой человек азиатского происхождения, вызывающий недоверие у говорящего. Данная аббревиатура является аллюзией на события Вьетнамской войны (1959-1975 гг.);

2. Трехкомпонентные: ABC < American-Born Chinese – китаец, рожденный в США. Данный этнофолизм используется для обозначения детей иммигрантов из Китая, выросших в американской культурной среде и утративших связь с родиной предков; BMO < Black Moving Objects – мусульмане, аллюзия на традиционную одежду женщин-мусульманок, закрывающую тело с голову до ног; FOB < Fresh Off the Boat – иммигрант любого этнического происхождения, преимущественно иммигрант из Восточной Азии;

3. Четырехкомпонентные: BEAR < black, educated and rich – обеспеченный афроамериканец, имеющий высшее образование; NASA < North American Street Ape – афро-американец; PIGS < Portuguese, Italian, Greek, Spanish – наименование лиц средиземноморского происхождения. Данный акроним также обыгрывает непристойное поведение мужчин указанных национальностей по отношению к женщинам.

Что касается поликомпонентных аббревиатур, т.е. аббревиатур состоящих из более, чем четырех компонентов, нами обнаружено не

было. Возможно, это объясняется такие аббревиатуры уже не способны обусловить благозвучность и легкость в произношении новой лексической единицы.

Проведенное исследование позволяет заключить следующее. Сленговое пространство английского языка, особенно его американского варианта, изобилует аббревиатурными этнофолизмами. С этой точки зрения, сленг следует тенденции литературного языка, где словообразовательный потенциал аббревиации и акронимии чрезвычайно высок. Кроме того, повышенное количество аббревиатурных этнофолизмов объясняется существующим противоречием между декларированием принципов толерантности, движением BLM и реальным положением дел, когда только собственная этническая группа («свои») оценивается положительно, а остальные нации («чужие») – насмешливо либо уничижительно. В этой связи произнесение официально запрещенных слов nigger, nigerrino, nigrette может привести не только к административному штрафу, но и к межэтническому конфликту, тогда как аббревиатуры BMW (Black Man Working), OG (Original Gangster), OTW (Other Than White) будут понятны только лишь представителям молодежной или уличной субкультуры.

Список литературы

1. Тонтоева, Т.В. Этнофолизмы как индикаторы динамики этнической идентичности / Т.В. Тонтоева // *Juvenis scientia*. – 2016. – № 2. – С. 97-100.
2. Панин, В.В. Средства вырвжения этнических стереотипов в английском языке / В.В. Панин // *Известия Уральского государственного педагогического университета. Лингвистика*. – 2005. – № 15. – С. 208-212.
3. Березович, Е.Л. Ономазиологический портрет «человека этнического»: принципы построения и интерпретации / Е.Л. Березович, Д.П. Гулик // *Встречи этнических культур в зеркале языка в сопоставительном лингвокультурологическом аспекте* / Отв. ред. Г.П. Нещименко. – М.: Наука, 2002. – С. 232-253.
4. Racial Slurs Database. URL: www.rsdb.org (дата обращения 08.05.2023).
5. Spears, R. *McGraw-Hill's Dictionary of American Slang and Colloquial Expressions*. 4th ed. / R. Spears – New York: McGraw-Hill Publishing, 2006. – 546 p.
6. Thorne, T. *Dictionary of Contemporary Slang*. 3rd ed / T. Thorne. – London: A & C Black, 2007. – 513 p.
7. Кононенко, А.П. Лингвопрагматический потенциал неморфемных процессов словообразования в современном русском и английском языке / А.П. Кононенко, О.В. Маруневич // *Вестник Калмыцкого университета*. – 2020. – № 1(45). – С. 67-75.

8. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: ЛИБРОКОМ, 2014. – 576 с.
9. Арнольд, И.В. Лексикология современного английского языка / И.В. Арнольд. – М.: Флинта; Наука, 2012. – 376 с.
10. Терентьева, Г.П. Аббревиация и акронимы в терминологии нанотехнологий / Г.П. Терентьева // Омский научный вестник. – 2015. – № 5(142). – С. 40-42.
11. Нелюбин, Л.Л. Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин. – М.: Флинта; Наука, 2003. – 320 с.
12. Крысин, Л.П. Толковый словарь иноязычных слов / Л.П. Крысин. – М.: Эксмо, 2006. – 944 с

*Николаева Елена Анатольевна,
кандидат филологических наук, доцент,
Казанский государственный институт культуры,
г. Казань, Россия*

ЗАГОЛОВКИ НОВОСТНЫХ МЕДИАТЕКСТОВ РОССИЙСКИХ СМИ: ИНТЕНЦИИ АДРЕСАНТА

В статье дан анализ заголовков современных региональных и федеральных СМИ в ориентации на фактор адресата и выражение синтаксической экспрессии. Выделен инвариант (шаблон) заглавия, рассмотрены модификации модели, а также основные стратегии текстов и интенции адресанта, использование которых оптимально для повышения интереса адресата

Ключевые слова: фактор адресата, синтаксис заголовка, стратегии новостного текста, интенции адресанта

*Nikolaeva E. A., cand. philol. Sciences, Associate Professor,
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia*

RUSSIAN MEDIA NEWS MEDIA TEXT HEADLINES: ADDRESSER'S INTENTIONS

The article analyzes the headings of the modern presentation and federal media in the orientation of the address factor and the expression of syntactic expression. The invariant (template) of the title is singled out;

Key words: addressee factor, title syntax, news text strategies, addresser intentions

Медиа́текст в последние десятилетия оказался в центре современных семантико-прагматический исследований. Коммуникативный подход актуализировал внимание, с одной стороны, к фактору адресата медиатекста, с другой стороны – к фактору адресанта. И если влияние фактора адресата достаточно изучено в медиалингвистике, то фактор адресанта в силу своей сложности

находится в стадии активной научной разработки. В качестве адресанта медиатекста выступают одновременно несколько иерархично подчиненных субъектов. Во-первых, это сам говорящий (автор статьи, журналист); во-вторых, идеологи издания (владельцы, руководство); в-третьих, социальная структура (политическая партия, крупная корпорация, органы региональной власти), чей социальный заказ выполняет издание и журналист.

Адресант может воздействовать открыто, используя аргументы. Но может оказывать и скрытое, завуалированное воздействие, стремясь скрыть субъективизм. Эта тенденция – скрытое воздействие на адресата – особенно актуальна для новостного дискурса, важнейшей отличительной характеристикой которого является объективность. При этом стилистические средства текста приобретают огромную значимость и сами становятся носителями важной подтекстовой информации, реализуя скрытые намерения автора и воздействуя на адресата с целью убедить в авторской позиции. Важнейшую роль в выражении интенций адресанта играет синтаксис. О. Казмирова утверждает, «что именно синтаксис обладает огромными стилистическими возможностями, которые заключаются преимущественно в его способности передавать тончайшие смысловые нюансы и оттенки авторской мысли» [3].

Фактор адресата также имеет важнейшее значение в медиапространстве. У каждого медиа предполагается свой адресат как некая виртуальная общность людей, объединенная единым информационным запросом. Региональные СМИ отличает локальность и близость к интересам аудитории, учет «местных» социокультурных, исторических, экономических факторов. Федеральные СМИ освещают события всероссийского масштаба, рассказывают об общероссийских экономических и политических тенденциях. Ориентация на адресата проявляется не только в отборе событийного ряда, но и в отборе языковых средств медиакommunikации журналистом.

Позиция заглавия текста – ключевая позиция для адресата и автора новостей. «Предоставление наиболее важной информации в начале сообщения и дальнейшее ее разворачивание — непереносимое условие создания текста новости», – писал Ван Дейк [1,17] Заглавие должно быть информативным, отражать смысловое содержание текста. С другой стороны, заглавие новости должно побуждать адресата к ее прочтению. Удачное заглавие новостного текста может удивлять, интриговать, завлекать, вносить элемент игры, юмора, быть алогичным, иногда даже абсурдным. Основные модели удачных заголовков могут быть клишированы и использованы в дальнейшем в практике написания новостных текстов не только профессиональными

журналистами, но и сотрудниками организаций образования и культуры, отвечающими за новостную ленту сайта организации [].

Мы исследовали новостные тексты двух СМИ, имеющих разные характеристики локальности: тексты сайта «Аргументы и факты. Федеральный АиФ», (в дальнейшем АиФ) и сайта региональной компании «Новости Югры» (Ханты-Мансийский АО) в ориентации на категории адресата и адресанта.

Стратегия объективности является основной стратегией новостного текста. Часть заголовков новостной ленты интернет-портала «Федеральный АиФ» несет объективную (фактологическую) информацию о событиях, что выражается в предложениях простых, повествовательных, с прямым порядком слов. [Российские синхронистки победили на ЧЕ в технической программе](#) (АиФ 12.05.21). [Шойгу провел переговоры с министром обороны Армении Арутюняном](#) (АиФ 12.05.21). [Лавров и Блинкен обсудили предстоящую встречу глав РФ и США](#) (АиФ 12.05.21). [Замглавы МИД РФ Богданов провёл разговор с представителем ХАМАС](#) (АиФ 12.05.21). С нашей точки зрения, нейтральность новостного текста рассчитана на скрытое коммуникативное намерение адресанта завоевать доверие адресата. С точки зрения адресата нейтральность повествования создает ситуацию выбора оценки самими читателем, иницилируя таким образом его субъектность.

Вторая группа новостных заголовков реализует авторскую интенцию обвинения. Тексты обладают повышенной социальной актуальностью, доказательностью. *Бабушка без праздника. В Ростове на параде места для ветеранов отдали VIPам* (АиФ 10.05.21). Модель состоит из двух частей. Номинатив дает констатацию, квалификацию, общую моральную оценку события, а последующее предложение презентует его причину. Модификация исходной модели может содержать риторический вопрос. *Синдром равнодушия. Можно ли было остановить убийцу в Казани?* (АиФ 12.05.21) Данное заглавие, по нашему мнению, одно из лучших заглавий медиатекстов на тему казанской трагедии, случившейся в мае 2021 года. Модель заголовка несет коннотации жесткого «врачебного» диагноза социальной аномалии. Риторический вопрос – иллокутивный утвердительный акт. Он используется и в функции привлечения внимания читателя, и в функции экспрессивной, и в функции интенциональной. Авторская позиция выражена непреклонно и однозначно как ответ на риторический вопрос: казанского убийцу можно было остановить. *Гибель на физкультуре. Как бороться с детской смертностью в школах?* (АиФ 17.03.23). Начинаясь новостным абзацем, сообщаящим о смерти семиклассницы в Санкт-Петербурге на уроке физкультуры, текст разворачивается далее как интервью с экспертом, детским врачом-кардиологом. Приводятся аргументы-цифры и аргументы-факты

необходимости неотложной помощи детям в школах. Подобные заглавия обладают повышенной экспрессивностью за счет лексического наполнения и общего вопроса. Вопрос в данном контексте выступает не в своей основной, а в аппеллятивной функции.

Третья группа заглавий реализует авторскую интенцию оправдания. *Плакать не стыдно. Россияне бились, но уступили Канаде в финале ЧМ* (АиФ 7.05.21). В заголовке новости о финале юниорского чемпионата мира по хоккею четко прослеживается отсылка к крылатому выражению «Мужчины не плачут». Дальнейшее развертывание текста идет в русле оправдания как доказательство того, что «россияне бились». Первая часть заголовка несет общую моральную оценку. Вторая часть - последующую конкретизацию ситуации в виде полипредикативной конструкции с уступительно-противительной семантикой. Инфинитив в заголовках используется со смыслами категоричности, неизбежности и обобщенности. Презуппозиционные смыслы «обидно до слез», «мужчины не плачут» усиливают эмоциональное восприятие новостного текста и эмпатийность адресанта.

Функция анонсирования событий является одной из ключевых для новостных текстов. Анонсирование «обслуживают» простые предложения с прямым порядком слов, полные, повествовательные. Анонсируются чаще всего позитивные события в жизни рядовых горожан. Можно определить интенцию автора как «повышение уровня доверия народа власти». Формирование контента с учетом оптимального соотношения позитивных и негативных новостей с целью гармонизации медиапространства, несомненно, отражает стратегию издательства. *В Югре хирурги кардиодиспансера спасли малыша с редким пороком сердца* (Новости Югры, 6.05.21). *Жителям Ханты-Мансийска 9 мая подарят бесплатный проезд на некоторых городских маршрутах* (Новости Югры, 6 мая). *Правительство Югры выделит капитальные гранты на строительство трех межмуниципальных полигонов ТКО* (Новости Югры, 6 мая).

В Югре оправдали полицейского, ранее обвиненного в вымогательстве (Новости Югры, 7.05. 21) Один из удачных заголовков новостной ленты интернет-портала «Новости Югры». Заголовок вводит тему борьбы с коррупцией и социальной справедливости. С точки зрения синтаксиса журналистом выбрана форма односоставного глагольного предложения, что позволяет максимально объективно подать информационное содержание [3]. Заголовок раскрывает перед читателем основное содержание новостного сообщения, но заглавие является и парадоксом, построенным на совмещении противоположенных явлений: оправдали обвиненного в вымогательстве. В новости рассказывается, что суд по делу о

вымогательстве аккумулятора для служебной машины местным полицейским признал злоупотребление служебным положением бывшим полицейским, но оценил ущерб как малозначительный и полицейского оправдал. Журналист (автор текста Виктор Шкляр) стремится к объективной передаче информации, и все же авторская позиция проявляет себя и в заголовке – элемент абсурда усилен квалификацией преступления – лексемой «в вымогательстве». Логический союз НО вводит финальную фразу текста – «Но сегодня он имеет право вернуться на службу в правоохранительные органы». Последнее предложение вносит нюанс социальной опасности и повторяемости поведения полицейского. Оно реализует авторскую интенцию предупреждения.

Таким образом, в результате исследования мы выявили, что к синтаксическим особенностям текстов новостной ленты современных федеральных и региональных СМИ относится использование двухчастных моделей заголовков. Обе части заголовков могут быть разными по цели высказывания, различаться по типу информации. В целом, несмотря на прозрачность используемого шаблона заголовка, модификаций данной модели достаточно много, что позволяет авторам выражать разные эмоции и оценку по отношению к сообщаемому, а также интриговать читателя и формировать завязку конфликта текста лаконичными средствами. А также воздействовать на читателя, скрыто реализуя свои коммуникативные намерения. Основные интенции, реализуемые авторами в заглавиях медиатекстов, мы определили как интенции обвинения, оправдания, повышения уровня доверия, предупреждения [2].

Список литературы

1. Ван Дейк, Т. А. Язык. Познание. Коммуникация [Текст] / Т. А. Ван Дейк. – М., 1989.
2. Идиатуллин, А. В. Идиатуллина Л.Т. Эволюция творчества в условиях цифровой культуры / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Международный форум KAZAN DIGITAL WEEK – 2021 : Сборник материалов, Казань, 21–24 сентября 2021 года. Том Часть 1. – Казань: ГБУ «НЦБЖД», 2021. – С. 495-499. – EDN FOHRFP.
3. Казмирова О. В. Особенности языковой репрезентации категории адресанта в медийном очерке // Полилингвильность и транскультурные практики. 2016. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-yazykovoy-reprezentatsii-kategorii-adresanta-v-mediynom-ocherke>
4. Серова, З. Н. Речевые особенности рекламных текстов в современной языковой культуре / З. Н. Серова // Новые смыслы, новые формы в рекламной индустрии и рекламном образовании : Сборник материалов XVI Всероссийской конференции заведующих кафедрами

рекламы, связей с общественностью и смежных специальностей, Казань, 21–24 марта 2012 года / Под редакцией Р.Р. Юсупова, Р.М. Валеева. Том Часть 2. – Казань: Информационно-издательский центр "Культура", 2012. – С. 128-135.

5. Ильдуганова Г.М., Гараева Л.М., Нуриева Г.Р. Лингвостилистические средства в слоганах англоязычной социальной рекламы // Тамбов: Грамота, 2022. № 3. С. 881-886.

6. Ильдуганова Г.М., Кудрявцева М.Г., Хусаинова А.А. Лингвосемиотическое моделирование ценностей в слогане англоязычной социальной рекламы // Казанская наука. №3 2022г. – Казань: Издательство Рашин Сайнс, 2022. – С. 126-130.

*Сафина Лилия Римовна, преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г.Казань, Россия*

УПОТРЕБЛЕНИЕ МЕСТОИМЕНИЙ В АКАДЕМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНИКА)

В статье рассматриваются местоимения на русском языке на материале школьного российского учебника "Обществознание". Цель данного исследования – с помощью компьютерного анализатора показать личные местоимения из всего корпуса, определить их частотность и сочетаемость с другими частями речи на материале учебника. Помимо вышесказанного целью явилось отделение личных местоимений от личных местоимений в значении притяжательных и аналогично личным местоимениям определить их частотность и сочетаемость.

Ключевые слова: местоимения, учебник, сложность текста, частотность, сочетаемость, притяжательные местоимения, корпус, пропозиция и препозиция

*Safina L.R., teacher,
Kazan (Volga region) Federal University,
Kazan, Russia*

PRONOUNS USAGE IN ACADEMIC DISCOURSE (ON THE TEXTBOOK MATERIAL)

The article discusses pronouns in Russian based on the material of the Russian school textbook "Social Studies". The purpose of this study is to use a computer analyzer to show personal pronouns from the entire corpus, determine their frequency and compatibility with other parts of speech on the textbook material. In addition to the above, the goal was to separate personal pronouns from personal pronouns in the sense of possessive and, similarly to personal pronouns, to determine their frequency and compatibility.

Key words: pronouns textbook, text complexity, frequency, compatibility, possessive pronouns, corpus, proposition and preposition

Одним из основных видов речевой деятельности в академической среде является чтение. Относительно сложности текста для его понимания рассматриваются количественные, качественные и лексические параметры текста. «Любой текст подразумевает наличие особенностей жанра, культуры мировоззрения конкретного автора, которого мы воспринимаем как носителя культуры» [1, с.166]. Лексические параметры сложности текста, соответствующие уровню обучаемых, способствуют правильному пониманию материала учебника. Частотность и сочетаемость слов относятся к лексическим параметрам. Было проведено изучение учебного текста на предмет состава местоимений и их сочетаемости. Это дало общую картину использования таких слов в академическом тексте. Местоимения играют важную роль в тексте. Они говорят очень многое о нас самих. Это небольшие, часто используемые в тексте, но в основном незапоминающиеся слова. Однако они могут многое поведать о личности, мыслях и намерениях [2,с.21].

Исследовательский корпус составил 50 474 словоупотреблений с целью проиллюстрировать частотность и сочетаемостные возможности 1151 местоимения, из них 832 личных местоимения (лм) и 319 личных местоимения в значении притяжательных (пм). В статье представлены результаты сочетаемостных возможностей личных местоимений наряду с личными местоимениями в значении притяжательных. Для статьи использовался учебник «Обществознание» за 8 класс под редакцией Боголюбова Л.Н. Выбор учебника обусловлен тем, что он включен в федеральный перечень учебников, рекомендуемых Министерством образования и науки в средней школе. А также тем, что материал был свободен от графиков и других элементов.

Анализируемый учебник за 8 класс состоит из таких учебных текстов:1 глава «Личность и общество»,2 глава «Сфера духовной культуры», 3 глава «Экономика»,4 глава «Социальная сфера» а также, выводы и словарь. Корпус свободен от иллюстраций, графиков и других второстепенных элементов[3].

Расчеты были произведены с помощью компьютерного анализатора AntConc с учетом нормализации, то есть расчета всех местоимений на 1000 словоупотреблений.

Во-первых были классифицированы две группы местоимений: личные местоимения и личные местоимения в значении притяжательных. Их абсолютное значение 832 и 319 соответственно.

Во-вторых была вычислена относительная частотность личных местоимений во всей парадигме (таблица 1) и их сочетаемостные возможности (таблица2).

В таблице даны относительные, нормализованные значения, а также абсолютные значения в скобках.

Таблица 1

Им.пад.	Род. пад.	Вин. пад.	Дат. пад.	Тв. пад.	Пред. пад.	Итого
Я /23	Меня / 1	Меня / -	Мне /2	Мной / 1	Обо мне /-	0,5(27)
Ты / 20	Тебя / 3	Тебя / 1	Тебе/ 3	Тобой / 1	О тебе / -	0,5(28)
Он /121	Его / -	Его / 26	Ему /36	Им / 3	О нем / 1	4,1(210)
	Него/ 20	Нему -	Нему / -	Ним / 3		
Она / 44	Ее / 8	Ее / 23	Ей / 3	Ею / 1	В ней / 5	2(102)
	Нее / 6	Нее / 2	Ней / 2	Ней, ей / 4	О ней / 4	
Оно/ 38	Его / 1	Его / 6	Ему / 2	Им, с ним / 3	О нем / 1	1,1(58)
	Него / 2	Него / 4	Нему / 1			
Мы /64	Нас / 17	Нас / 7	Нам / 10	Нами / 4	О нас / -	2(102)
Вы / 89	Вас мн.ч./ 5	Вас мн.ч. / -	Вам мн.ч. / -	Вами / 1	О вас / -	2,2(114)
	Вас ед.ч. / 3	Вас ед.ч./ 1	Вам ед.ч. / -13	Вами / 2		
Они / 73	Их / -	Их / 66	Им / 32	Ими, с ними / 11	О них / 4	3,7(191)
			Ним /5			
472	66	136	109	34	15	16,4(832)

Наиболее встречаемые местоимения “он” и “они”, которые могут иметь функцию указания на какое-либо одушевленное или неодушевленное лицо. Абсолютное значение, которых 210 (он) и 191 (они). Наименее частотны местоимения “я”, абсолютное значение которых 27 и “ты”, абсолютное значение которых 28. Известно, что личные местоимения призваны отражать мнение автора. В академических текстах им не свойственно часто встречаться.

Высокая частотность в постпозиции лм по отношению к знакам пунктуаций, чаще точек, что становится индикатором нового предложения. Например,... *Прямо...» Куда пойти? Думай, решай, выбирай. “Ты” свободен...*

Личные местоимения в постпозиции часто встречаются с местоимениями. Например,... *что “ты” узнал о налогообложении из предыдущего параграфа и существительными ... избрал бы в данном случае “ты”? Почему?...* Высокая частотность в препозиции лм по отношению к глаголам. Например,...*«Когда “я” думаю о себе, “я” чувствую гордость»...* ». Часто в постпозиции сочетаются с наречиями (51 совпадение). Например,... *Группу друзей-одноклассников, положением в которой «он» очень дорожит, юноша стремится соответствовать...*

Таблица 2

Препозиция местоимения	частотность	сочетаемость	Постпозиция местоимения	частотность	сочетаемость
1	8,6	ЛМ + глагол/ глагол с частицей не/ причастие	1	5	знаки пунктуации (вопросит знак точка, запятая и т.д.) + ЛМ
2	1,5	ЛМ + наречие	2	2,9	глагол/ глагол с частицей не/причастие +ЛМ
3	1,3	ЛМ+ знаки препинания(вопр осит знаготчка, запятая, и т.д)	3	1,9	существительное + ЛМ
4	1,2	ЛМ + предлог	4	1,8	предлог + ЛМ
5	1,1	ЛМ+ прилагательное	5	1,6	местоимение + ЛМ
6	0,9	ЛМ + существительное	6	1,3	союз/частица + ЛМ
7	0,6	ЛМ + местоимение	7	0,8	наречие + ЛМ
8	0,4	ЛМ+ союз/частица	8	0,4	прилагательное + ЛМ
9	0,1	ЛМ + ввод слово	9	0,2	вводное слово + ЛМ
10	0,1	ЛМ + категория состояния	10	0,1	числительное + ЛМ
11	< 0,1	ЛМ + числительное	11	< 0,1	категория состояния + ЛМ

В-третьих была изучена относительная частотность личных местоимений в значении притяжательных. Кроме того, сочетаемостные возможности также были изучены. Как видно из таблиц наибольшая частотность личных местоимений в значении притяжательных “его” (абсолютные значение 143 и 38 в препозициях и постпозициях). Высокая частотность местоимения по отношению к существительным, которая составляет 117 и 38 совпадений. Наименее частотно притяжательное местоимение “её” (абсолютное значение 69).

Разрыв между количеством личных местоимений и личных местоимений в значении притяжательных, используемых в данном учебнике довольно высок. Личных местоимений практически в два раза больше, чем личных местоимений в значении притяжательных.

Таблица 3

Местоимение	Сочетаемые возможности личных местоимений в значении притяжательных в препозиции в учебнике за 8 класс под ред. Боголюбова «Обществознание»					итого
	пм+ существительное	пм+ прилагательное сущ	пм+знак пунктуации (вводное слово)	пм+глагол	пм+предлог	
его	117	20	4	2	-	2,8(143)
их	86	21	-	-	-	2,1(107)
ее	74	14	2	1	2	1,3 (69)

Таблица 4

Местоимение	сочетаемые возможности личных местоимений в значении притяжательных в постпозиции в учебнике за 8 класс под ред. Боголюбова «Обществознание»								итого
	существительное + пм	прилагательное с сущ + пм	знак пунктуации (вводное слово) + пм	глагол/ причастие + пм	предлог + пм	союз/ частица + пм	местоимение + пм	наречие + пм	
его	38	2	19	23	32	18	10	1	2,8 (143)
их	35	5	11	14	29	11	1	1	2,1 (107)
ее	26	3	11	8	12	5	4	-	1,3 (69)

Ранее [5, с.76] сравнительное исследование лексических параметров (частотность, абстрактность и лексическое многообразие) учебников 5 -11 классов Обществознания продемонстрировало более высокую степень абстрактности, в сравнительном анализе с учебными текстами по Биологии. Частотность используемой в них лексики ниже, что может вызывать дополнительные трудности при чтении. Дистрибуция слов имеет немаловажное значение в понимании текстов. Исследования, проведенные ранее, основанные на сложности текста подтверждают существующую гипотезу, что в гуманитарных дисциплинах личные местоимения используются чаще, чем в точных дисциплинах

Статья может быть полезна всем, тем кто интересуется сложностью учебных текстов и их лексическими параметрами, преподавателям. К многофункциональности и многозадачности современного преподавателя относятся достаточное число критериев,

по которым оцениваются результативность и эффективность его деятельности.

Современные преподаватели выполняют немало функций и задач, чтобы организовать плодотворный процесс обучения [5, с.74]. Помимо основной педагогической деятельности, привычка и способность определять уровень сложности учебника позволяет вести занятие с учетом этих выводов. «При этом в пределах своей зрелости межкультурная социализация может характеризоваться различными состояниями.» [6, с.15]. Материалы данного исследования могут быть использованы для более расширенного изучения темы.

Список литературы

1. Кондратьева, И.Г., Фахрутдинова, А.В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И. Г. Кондратьева, А. В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал – 2021. – №5 (148). – С.164-168.
2. Пеннебейкер Джеймс У. Секретная жизнь местоимений: что слова говорят о нас, Нью Йорк, издательство Блумсбери, 2011, стр.368с.
3. Боголюбов Л.Н. Обществознание. Учебник за 8 класс, 2014, 223с.
4. Мартынова Е, Солнышкина М, Мерзлякова А, Гизатуллина Д. Лексические параметры учебного текста (на материале текстов учебного корпуса русского языка): Филология и культура.Philology and culture, 2020, № 36 (61), стр.72-80
5. Кузнецов Д.В., Гагарина В.Р., Сафина Л.Р. К вопросу многозадачности и многофункциональности преподавателя английского языка в экономическом вузе: Казанский педагогический журнал, 2016, № 4(117), стр.71-76.
6. Котлярова, И.О. Педагогические аспекты повышения качества результатов межкультурной социализации научно-педагогических работников / И.О. Котлярова, Г.Я. Гревцева, А.В. Фахрутдинова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2017. – Т. 9, № 3. – С. 8–21.
7. Идиатуллин, А. В., Идиатуллина Л.Т. Особенности организации проектно-исследовательской деятельности в школе / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 3 мая 2023 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 94-96. – EDN SMIYPD.

*Теганюк Валерия Викторовна,
кандидат филологических наук, доцент,
Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма,
г. Казань, Россия*

**СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ
ЕДИНИЦ С СОМАТИЗМОМ «СЕРДЦЕ» НА МАТЕРИАЛЕ ФРАНЦУЗСКО-
КАНАДСКОГО, ФРАНЦУЗСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ**

Исследование посвящено фразеосемантическому анализу фразеологических единиц с компонентом-соматизмом «сердце» во французско-канадском, французском и английском языках, определению первичной и вторичной знаковой функции соматизма «сердце», а также выявлению эквивалентных и лакунарных фразеологических единиц в сопоставляемых языках. Научная новизна исследования состоит в недостаточном изучении проблем взаимосвязи между языком и культурой носителя языка. Изучение семантических особенностей соматизмов позволяет сделать вывод об универсальности их значений, однако каждый народ может по-разному толковать явления окружающей его действительности, что приводит к появлению уникальных фразеологических единиц и дополнительной семантики у компонентов-соматизмов.

Ключевые слова: фразеологическая единица, соматизм, фразеосемантическое поле, семантика, первичная знаковая функция, вторичная знаковая функция.

*Teganyuk V.V., Ph.D., associate professor,
Volga State University of Physical Culture, Sports and Tourism,
Kazan, Russia*

**SEMANTIC FEATURES OF IDIOMS WITH SOMATISM «HEART» ON
THE MATERIAL OF FRENCH-CANADIAN, FRENCH AND ENGLISH**

The research is devoted to the phraseosemantic analysis of idioms with the component-somatism «heart» in French-Canadian, French and English languages, to the definition of primary and secondary symbolic function of the somatism «heart», as well as the identification of equivalent and lacunar idioms in the languages being compared. The scientific novelty of the study consists in insufficient study of the problems of the relationship between language and the native speaker's culture. The study of the semantic features of somatisms leads to the conclusion about the universality of their meanings, but each people can interpret in different ways the phenomena surrounding them, which leads to the emergence of unique idioms and additional semantics of components-somatism.

Key words: idiom, somatism, phraseosemantic field, semantics, primary symbolic function, secondary symbolic function.

Целью исследования является изучение семантических особенностей французско-канадских, французских и английских фразеологических единиц (далее ФЕ) с соматизмом *coeur, heart*, 'сердце'. Задачами исследования являются: 1. Выявление наиболее типичных фразеосемантических полей ФЕ с данным компонентом в сопоставляемых языках; 2. Определение лингвокультурологической специфики языковой картины мира сопоставляемых языков на основе соматизмов «сердце». 3. Выявление первичной и вторичной знаковой функции соматизма «сердце» в составе ФЕ.

В речевой и мыслительной деятельности человек выступает как мерило окружающих его явлений действительности, например, появление известных нам мер длины – дюйм, аршин, фут. Возникают образные выражения с компонентами, именующими части тела, с помощью метафорического переосмысления либо метонимического переноса они превратились со временем во ФЕ. ФЕ с компонентами-соматизмами являются одними из наиболее древних, т.к. издревле части тела ассоциировались у человека с неодушевленными предметами и абстрактными явлениями, например, голова ассоциировалась с верхней частью чего-либо, нога – с нижней частью, сердце – с серединой и проч. Т.Н. Чайко объясняет это тем, что части тела становятся эталонами для сравнения из-за того, что они постоянно находятся перед глазами [1, с. 101-102].

Сам термин «соматический» был впервые употреблен исследователем финно-угорских языков Ф. Вакком. Он исследовал эстонские ФЕ с компонентом «часть тела» и стал называть их соматическими. Ф. Вакк также подчеркивал то, что соматические фразеологизмы являются наиболее древними в эстонском языке [2, с. 23]. Применительно к русской фразеологии термин «соматический фразеологизм» стал впервые применять Э.М. Мордкович. Он отмечал, что соматические фразеологизмы употребляются преимущественно в отрицательном значении [3, с. 244-245].

Слово «сердце» во многих языках означает душу, средоточие физической, психической и духовной жизни. Не исключением стали французский и английский языки, а также канадский вариант французского языка.

ФЕ с соматизмом «сердце» могут обозначать различные понятия, объединенные фразеосемантическим полем «характеристика человека»: заботливый, добрый: фр.-кан. *avoir le coeur a la bonne place*, фр. *avoir un grand coeur, avoir bon coeur, avoir un coeur d'or*, англ. *have one's heart in the right place*; трусливый: фр.-кан. *avoir le coeur ou les poules ont l'oef*; милосердный, щедрый: фр.-кан. *avoir le coeur plus gros qu'on est gros*, англ. *a bleeding heart*; ленивый, апатичный: фр.-кан. *avoir le cordon du coeur slaque, avoir la corde du coeur trop long*; великодушный,

сострадательный: фр. avoir le coeur sur la main, grand coeur, англ. to have a big heart; благородный: фр. avoir du coeur, англ. to have a heart of gold; мужественный: фр. avoir le coeur bien accroché, англ. to have the heart; грустный, опечаленный: фр. avoir le coeur gros, en avoir gros sur le coeur; англ. to have heavy heart, out of heart; любезный, изысканный: фр. joli coeur; бессердечный: фр. manquer de coeur, être sans coeur, англ. to have a heart of stone [4-6].

Следующее фразеосемантическое поле представляет действия человека: причинять горе, разрывать сердце: фр. fendre le coeur, англ. to break one's heart; заверять в своей искренности: фр. appuyer la main sur son coeur, англ. to cross one's heart (and hope to die); ободрить: фр. donner (или mettre) du coeur au ventre, redonner du coeur à qn, англ. to give heart; волновать: фр. agiter le coeur, faire battre le coeur; сожалеть, раскаиваться: фр. avoir qch sur le coeur; принимать близко к сердцу: фр. avoir (prendre) à coeur, англ. to take smth. to heart; любить, питать нежные чувства: фр. porter dans son coeur, англ. to lose one's heart, to give one's heart to somebody; выяснить, разузнать: фр. en avoir le coeur net; излить свою душу: фр. épancher son coeur, англ. to open one's heart to someone; любезничать: фр. faire le joli coeur; горько рыдать, заливаться слезами: англ. to cry your heart out, to eat one's heart out; выставлять свои чувства напоказ, не уметь скрывать своих чувств: англ. to wear one's heart on one's sleeve; поменять свою точку зрения: англ. to have a change of heart; добаться до сути проблемы: англ. to get to the heart of something; испугаться: фр. Il a le coeur dans les chaussettes, англ. to have one's heart (leaped) in one's mouth (boots), one's heart sank (into one's boot); стараться изо всех сил: фр.-кан. s'arracher le coeur, se chier le coeur; почувствовать облегчение: фр.-кан. avoir le coeur allégé [4-6]. На основе проанализированных ФЕ можно отметить, что соматизм «сердце» входит в состав большого количества ФЕ в трех сопоставляемых языках, и его значение в целом совпадает и означает «душа». Однако структура отдельных ФЕ и их значение разнятся, они могут совпадать в трех или двух сопоставляемых языках (чаще всего во французском и английском), но также может проявлять лакунарность и не иметь абсолютных синонимов в иных языках.

Следующая небольшая группа ФЕ объединена фразеосемантическим полем «физическое состояние человека», которое представлено прежде всего французскими и французско-канадскими ФЕ: фр.-кан. avoir le coeur qui danse la claquette, фр. avoir le coeur qui bat la chamade 'испытывать сильное сердцебиение'; фр.-кан. faire lever le coeur 'вызывать отвращение', фр. avoir encore son dîner sur le coeur 'испытывать чувство тяжести после еды', avoir mal au coeur, avoir le coeur barbouillé, avoir le coeur entre les dents 'испытывать тошноту' [4, 6].

Соматизм «сердце» имеет значение «живот, область желудка», в английском языке слово heart не употребляется в подобном значении.

Соматизм «сердце» входит в состав многих адвербиальных ФЕ, обозначающих «образ действия человека», однако отметим, что подобные ФЕ типичны для французского и английского языков, а в канадском варианте французского языка используются французские аналоги, уникальных ФЕ нам не встретилось. Адвербиальные ФЕ с соматизмом «сердце» объединены общим семантическим полем «образ действия человека» и обозначают следующие понятия: волю, досыта: фр. à cœur joie; откровенно, с открытым сердцем: фр. à cœur ouvert, cœur à cœur; от всего сердца, охотно: de bon cœur, de grand cœur, de tout son cœur, англ. from the bottom of one's heart; легкомысленно: фр. de cœur léger; наизусть: фр. par cœur, англ. by heart; неохотно, против воли: фр. contre cœur, англ. with half a heart; в глубине души: англ. at heart; в уме, в памяти: hidden in one's heart [4, 5]. Нетрудно заметить, что соматизм «сердце» означает душу, реже – память, ум.

Дополнительное значение слова «сердце» - сердцевина, суть тоже нашло отражение в субстантивных ФЕ, где посредством метафорического переноса обычно означает середину какого-л. предмета или явления: фр. le cœur du problème 'существо вопроса', le cœur du débat 'разгар спора', le cœur du bois 'ядро дерева'; англ. heart of cabbage 'кочерыжка', the heart of the matter 'суть дела'. Встречаются ФЕ, где компонент «сердце» имеет значение «душа»: фр. le coup de cœur 'особая расположенность, увлечение', англ. heart to heart conversation (talk, discussion) 'разговор «по душам»' [4, 5]. Однако французско-канадский язык использует большей частью французские ФЕ в данном значении, и не имеет уникальных ФЕ в данном значении.

Фразеосемантический анализ соматизма «сердце» позволил сделать следующие выводы:

1. Соматизм «сердце» является высоко продуктивным и входит в число 34 французско-канадских, 83 французских и 76 английских ФЕ.

2. ФЕ с соматизмом «сердце» отражают 5 основных фразеосемантических полей в трех сопоставляемых языках: характеристика человека, действия человека, физическое состояние человека, образ действия человека, предметы и понятия.

3. Первичным семантическим значением соматизма «сердце» являются значения «душа» и «середина». Вторичным семантическим значением являются значения «ум» и «живот».

4. ФЕ с соматизмом «сердце» в сопоставляемых языках проявляют большое разнообразие в своем лексическом оформлении, что демонстрирует лингвокультурологическую специфику сопоставляемых языков.

Список литературы

1. Чайко Т.Н. Названия частей тела как источник метафоры в аппелятивной и ономастической лексике // Вопросы ономастики. Свердловск, 1974. № 8-9. С. 98-106.
2. Вакк Ф. О соматической фразеологии эстонского языка // Вопросы фразеологии и составления фразеологических словарей. Баку, 1968. – С. 23.
3. Мордкович Э.М. Семантико-тематические группы соматических фразеологизмов // Актуальные вопросы фразеологии. Новосибирск, 1971. - С. 244-245.
4. Гак В. Г. Новый большой французско-русский фразеологический словарь: более 50000 выражений / под ред. В. Г. Гака. М.: Рус. яз. – Медиа, 2005. – 1624 с.
5. Кунин А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь. 6-е изд., испр. М.: Живой язык, 2005 (ОАО Тип. Новости). – 942 с.
6. DesRuisseaux Pierre, Dictionnaire des expressions québécoises, Montréal, Bibliothèque québécoise, 2007. – 480 p.

*Терешенок Валерия Евгеньевна, студентка,
Ахметзянов Ильдар Габдрашитович,
кандидат филологических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА РУССКИХ КУЛЬТУРНЫХ РЕАЛИЙ НА АНГЛИЙСКИЙ И КОРЕЙСКИЙ ЯЗЫКИ (НА ОСНОВЕ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ»)

Данная статья посвящена стратегиям перевода русских культурных реалий на английский и корейский языки. В данном исследовании представлены примеры безэквивалентной лексики, а также анализ способов их перевода.

Ключевые слова: перевод, культурные реалии, безэквивалентная лексика, стратегии перевода, художественный перевод.

*Tereshenok V.E., student,
Akhmetzyanov I.G., Ph.D. of Philological Sciences, Associate Professor,
Kazan (Volga region) Federal University,
Kazan, Russia*

THE PROBLEM OF TRANSLATION OF RUSSIAN CULTURAL REALITIES INTO ENGLISH AND KOREAN (BASED ON THE NOVEL BY F.M. DOSTOEVSKY "CRIME AND PUNISHMENT")

This article is devoted to the strategies of translating Russian cultural realities into English and Korean. This study presents the examples of non-equivalent vocabulary, and analysis of the ways of their translation.

Key words: translation, cultural realities, non-equivalent vocabulary, translation strategies, literary translation.

Русская литература представляет собой богатое культурное наследие русского народа, известное своим глубоким смыслом и сложным содержанием. Русские писатели внесли значительный вклад в мировую литературу, в их произведениях раскрываются темы, отражающие уникальные особенности страны [4]. Однако перевод русской литературы – сложный процесс, требующий полного понимания как языка, так и культуры. Работа с текстом подразумевает формирование ценностного отношения к процессу за счёт соответствующих установок личности [1, с.165]. Многие художественные произведения содержат информацию об исторических событиях, фольклоре, обычаях и традициях страны, которые могут быть незнакомы иностранным читателям. Из этого следует, что переводчик должен хорошо разбираться в национальных особенностях России и правильно интерпретировать культурный контекст, чтобы адекватно перевести произведение на другой язык и точно передать смысл. Новые знания о мировых культурах, нормах, ценностях, моделях и др. образуют базу для смены (корректировки) мировоззрения [2, с.14].

Актуальность данной темы обуславливается тем, что культурные реалии до сих пор остаются малоизученными языковыми единицами, их перевод с одного языка на другой может вызвать некоторые трудности.

В 1952 году термин «*реалия*» в его современном значении был впервые употреблен Л.Н. Соболевым, причем данное понятие уже имело конкретное определение [3, с. 290]. Под данным термином ученый понимал слова и выражения из национального быта, которые отсутствуют в других языках. Также о реалиях писал Г.В. Чернов, однако чаще в его работах встречалось понятие «*безэквивалентная лексика*» [5, с. 187]. Л.С. Бархударов в своем труде «Язык и перевод» приводит следующее определение реалий: «слова, обозначающие предметы, понятия и ситуации, не существующие в практическом опыте людей, говорящих на другом языке» [6, с. 95].

Таким образом, культурным реалиям можно дать такое определение: «понятия, которые обозначает объекты, предметы или феномены, относящиеся к истории, культуре и жизни определенной страны».

Очевидно, что в каждом языке существует большое количество культурно-ориентированных языковых единиц, которые характеризуются определенными лексическими, фонетическими и морфологическими особенностями, что создает необходимость в создании классификации, с помощью которой можно было бы упорядочить культурно-маркированные единицы для дальнейшей работы переводчика.

В своем труде С.Флорин и С.Влахов [7, с. 47] представляют следующую предметную классификацию реалий:

1. Категория географических реалий: название объектов физической географии; название объектов, связанных с деятельностью человека; названия эндемиков.

2. Категория этнографических реалий: предметы быта; реалии, относящиеся к труду; этнические объекты; меры и деньги (а также их просторечные названия).

3. Категория общественно-политических реалий: территориальное устройство; органы власти; общественно-политическая жизнь.

Перевод реалий – важная и сложная проблема передачи национального колорита и культурных особенностей, с которой лингвисты столкнулись в самом начале становления теории перевода как научной дисциплины. Чаще всего переводчик сталкивается с трудностями перевода тех реалий, которые описывают жизнь и быт в рамках определенной культуры. Реалии в иностранном произведении являются чужими для читателей, поэтому перед переводчиком стоит трудная задача – перевести данное понятие, учитывая его фонетические, лексические и морфологические особенности. Можно выделить следующие проблемы, возникающие при передаче транслатем:

1) отсутствие в языке перевода эквивалента для определенного объекта ввиду отсутствия данной реалии;

2) необходимость, наряду с семантикой, передать коннотативное значение культурной единицы, а также ее национально-исторический колорит.

При переводе культурно-маркированных единиц также важно учитывать прагматический аспект перевода, т.е. принимать во внимание, что реципиент относится к другой национальной общности. Из этого следует, что переводчику приходится прибегать к определенным заменам, а также вносить в текст дополнительную информацию, чтобы получатель перевода мог в полной мере его понять.

При анализе материала выявлены несколько основных стратегий, которые могут быть использованы при переводе культурно-маркированных лексических единиц:

1) Калькирование – это заимствование реалии из ИЯ с помощью буквального перевода, что позволяет максимально полно и точно сохранять исходное семантическое значение. С помощью данной стратегии были переданы следующие реалии: «Марсово поле» – *Field of Mars*, *마르스 광장 (maleuseu gwangjang)*; «Летний сад» – *Summer Garden*, *여름 공원 (yeoleum gong-won)*; «Пять Углов» – *Five Corners*, *다섯 모서리 (daseos*

moseoli); «Малая Нева» – Little Neva, 말라야 네바 (mallaya neba); «Сенная площадь» – Haymarket square, 센나야 광장 (sennaya gwangjang); «Третья линия» – the Third Line, 세 번째 줄 (se beonjjae jul). Эти примеры показывают, что переводчики адаптируют русские культурные реалии к восприятию носителями английского и корейского языков.

Однако мы выяснили, что большое количество языковых реалий было переведено с помощью полукальки. Полукальки – это частично заимствованные слова и выражения, состоящие из элементов ИЯ и ПЯ. Данная стратегия в основном применяется при передаче имен собственных. Например, следующие лексические единицы проиллюстрируют использование данного метода перевода: «К-н мост» – K-n Bridge, K 다리 (K dali); «В-й проспект» – V-y Prospect, V 대로 (V daelo); «Т-в мост» – T-v Bridge, T 다리 (T dali); «Васильевский остров» – Vasilievsky Island, 바실리에프스키 섬 (basilliyepuseukki seom); «Петровский остров» – Petrovsky Island, 페트로프스키 섬 (ppetteulopeuseukki seom); «Крестовский остров» – Krestovsky Island, 크레스토프스키 섬 (kkeuleseuttopouseukki seom); «К-й бульвар» – K-y Boulevard, K 산책로 (K sanchaeglo); «Юсуповский сад» – Yusupov Garden, 유수뽀뽀 공원 (yusuppoppeu gong-won).

Проанализировав данные примеры, мы пришли к выводу, что именные части топонимов были переданы на английский и корейский языки с помощью транскрипции. В то же время родовое слово также было переведено с использованием кальки.

2) Транслитерация и транскрибирование. При транскрибировании перевод лексической единицы ИЯ производится путем воспроизведения его языковой формы. При транслитерации происходит передача оригинального слова с помощью графических элементов другой письменности. В современной переводческой практике эти методы часто используются в комбинации для получения более эффективного результата. К реалиям, переведенным данными стратегиями, можно отнести: «копейка» – copeck, 꼬페이가 (kkoppeikka); «рубль» – rouble, 루블 (lubeul); «водка» – vodka, 보드까 (bodeukka); «балалайка» – balalaika, 발랄라이까 (ballallaikka); «самовар» – samovar, 사모바르 (samobaleu); «Сибурь» – Siberia, 시베리아 (sibelia); «Иртыш» – Irtysh, 이르티쉬 (ileutiswi); «Севастополь» – Sevastopol, 세바스토폴 (sebaseutopol).

3) Описательный (разъяснительный) перевод, к которому переводчики прибегают, если другие способы перевода по каким-то

причинам невозможно использовать в конкретном случае. В таких ситуациях переводчик вынужден объяснять незнакомую читателям реалию. Например: «кичка» – *the traditional head-dress of a married woman*, **북은 무명옷** (*bulg-eun mumyeong-os*); «кутья» – *a special sort of rice pudding with raisins*, **쌀 위에 건포도로 십자가 모양** (*ssal wie geonpodolo sibjaga moyang*); «целковый» – *silver rouble*, **은 루블** (*eun lubeul*); «кацавейка» – *fur cape*, **따뜻한 조끼** (*ttatteushan jokki*); «двузривенник» – *twenty copeck coin, 20 꼬빼이까 동전* (*20 kkoppeikka dongjeon*); «медные пятаки» – *five copecks in copper*, **구리 꼬빼이까 5 개** (*guli kkoppeikka 5 gae*); «полтина» – *fifty copecks*, **꼬빼이까 50 개** (*kkoppeikka 50 gae*); «заливное» – *potted meat*, **화분에 담긴 고기** (*hwabun-e damgin gogi*).

Таким образом, важно отметить, что перевод культурных реалий, встречающихся в русской литературе, является сложной и требующей усилий задачей. Тем не менее это важный аспект сохранения ценности и красоты литературных произведений. Влияние перевода на понимание произведения читателем невозможно переоценить. Плохо переведенное произведение может потерять свое культурное значение, из-за чего читатели не смогут в полной мере оценить глубину и сложность исходного текста. Переводчики должны иметь глубокое понимание языка и культуры, а также уметь передать истинное значение и намерение автора. Крайне важно убедиться, что перевод точно отражает предполагаемое значение исходного текста. Кроме того, это помогает предотвратить культурное недопонимание, которое может возникнуть из-за неправильного перевода.

Список литературы

1. Кондратьева, И.Г., Фахрутдинова, А.В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И. Г. Кондратьева, А. В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал – 2021. – №5 (148). – С.164-168.
2. Котлярова, И.О. Педагогические аспекты повышения качества результатов межкультурной социализации научно-педагогических работников / И.О. Котлярова, Г.Я. Гревцева, А.В. Фахрутдинова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2017. – Т. 9, № 3. – С. 8–21
3. Соболев Л.Н. О переводе образа образом / Л.Н. Соболев. – М.: Советский писатель, 1990. – 310 с.
4. Серова, З. Н. Синтез различных дискурсов как основная формотворческая тенденция в современной отечественной прозе / З. Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры

и искусств. – 2014. – № 4-2. – С. 116-119.

5. Чернов Г.В. Теория и практика синхронного перевода / Г.В. Чернов. – М.: Международные отношения, 1978. – 208 с.

6. Бархударов Л.С. Язык и перевод / Л.С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.

7. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – М.: Международные отношения, 1980. – 342с.

8. Достоевский Ф.М. Преступление и наказание / Ф.М. Достоевский. – М.: Издательство АСТ, 2019. – 672 с.

9. Idiatullina L T. The problem of poetry's translation in the works of the modern scientists / Idiatullina L T // Bulletin of Kazan State University of Culture and Arts. – 2010. – No. 1. – P. 44-49. – EDN MVDDIR.

10. Идиатуллина, Л. Т. Проблема передачи при переводе стилистически маркированных слов (на примере переводов произведений В.Маяковского на татарский язык) / Л. Т. Идиатуллина // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2009. – № 2. – С. 118-125. – EDN MICSOP.

***Шарафутдинова Айсылу Идрисовна, студентка 4 курса,
Муллагалиев Наркиз Камилевич,
кандидат филологических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия***

АНГЛИЙСКИЕ И КОРЕЙСКИЕ РЕАЛИИ В ПЕРЕВОДАХ ЗАРУБЕЖНЫХ ФИЛЬМОВ

Статья посвящена анализу проблем перевода слов-реалий с английского и корейского языков, с которыми может столкнуться переводчик при переводе фильмов. Целью данного исследования является выявление наиболее эффективных методов перевода слов-реалий.

Ключевые слова: безэквивалентная лексика, культурные реалии, проблемы перевода слов-реалий, приемы перевода реалий.

***Sharafutdinova A.I., 4th year student,
Mullagaliev N.K., Ph.D. of Philological Sciences, Associate Professor,
Kazan (Volga region) Federal University,
Kazan, Russia***

ENGLISH AND KOREAN REALITIES IN TRANSLATIONS OF FOREIGN FILMS

The article is devoted to the analysis of the problems of translating words-realities from English and Korean, with which an interpreter may face

while translating films. The purpose of this study is to identify the most effective methods of translating words-realities.

Key words: culture-specific words, problems of translating words-realities, methods of translating realities.

В современном мире страны ежедневно контактируют во всех сферах общества, будь то политика, экономика или искусство. Такое взаимодействие, в первую очередь, становится возможным благодаря развитию отрасли переводоведения. Именно от перевода зависит обмен достижениями и приобщение к культуре других стран.

В последние несколько десятилетий одним из наиболее востребованных видов перевода является перевод кино. Кино – это целая индустрия, которая совершенствуется все больше и больше с каждым годом [1]. «Использование видеотехнологий, подразумевающее использование в качестве учебных материалов видеоролики, кинофильмы, видеопрограммы на актуальные темы, отдельные сюжеты и видеозарисовки, которые позволяют актуализировать познавательную деятельность студентов, способствуют систематизации познавательного процесса, направленного на изучение важных научных и социальных проблем [2, с.50]. Однако, перед переводчиками кинофильмов стоит совсем непростая задача. В кинокартинах часто содержится большое количество культурных реалий [3]. Культурные реалии – это группа слов, которая входит в состав безэквивалентной лексики (БЭЛ) и служит для обозначения отсутствующих в языке другой культуры понятий. Соответственно, такой перевод требует от переводчика особых знаний о культуре и жизни народа и определенных навыков в переводе подобной лексики [4, 7].

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью изучения способов перевода безэквивалентной лексики – реалий, так как от качественно выполненного перевода такой лексики зависит восприятие и понимание культуры страны переводимого языка. Это играет большую роль в установлении диалога культур, в межкультурной коммуникации.

Материалом данного исследования послужила лексика, выявленная при просмотре англоязычных и корейских фильмов в оригинале, а также их официальный перевод, вышедший в прокат в России.

Большинство популярных фильмов и сериалов сняты на английском языке. Как известно, кинематограф начал свой путь в Европе, а с течением времени индустрия начала быстро развиваться в США. Все знают о том, что большинство кинематографов других стран «вдохновляются» идеями Голливуда [6].

В последние несколько лет корейский кинематограф также начал набирать популярность благодаря своим уникальным, захватывающим,

не похожем на другие кинокартины сюжетам. Скорее всего вы хоть раз слышали о таких фильмах как «Поезд в Пусан» (кор. «부산행» [busanhaeng]), «Паразиты» (кор. «기생충» [gisaengchung]) или южнокорейском сериале «Игра в Кальмара» (кор. «오징어 게임» [ojing-eogeim]). Благодаря таким кинокартинам далекая для нас корейская культура стала чуть ближе и понятнее.

Как мы уже выяснили ранее, чаще всего, переводчик сталкивается с трудностями перевода тех слов, которые описывают жизнь и быт в рамках определенной культуры.

Можно выделить следующие причины трудности перевода слов-реалий [5, с.89]:

- отсутствие эквивалента в языке перевода из-за отсутствия в исходном языке объекта, обозначающего эту реалию;
- необходимость передачи колорита (национальной и исторической окраски) при переводе.

При переводе реалий переводчики могут обратиться к следующим приемам перевода: транслитерация, транскрипция, калькирование, описательный перевод, приближенный перевод и т. д. Все перечисленные способы перевода применяются в любом виде перевода, в том числе и в кинопереводе.

Цель киноперевода перевода состоит в том, чтобы создать такой перевод, который оказывал бы на зрителя, представителя иной лингвокультуры, такое же воздействие, как и на зрителя страны языка оригинала [1].

Давайте подробнее рассмотрим способы перевода реалий, к которым чаще всего обращаются переводчики при переводе с английского и корейского языков.

Начнем с рассмотрения особенностей перевода реалий в корейском языке.

В корейском обществе закреплена многоступенчатая иерархия, отсутствующая в нашем обществе. Все это, конечно, отражается и в корейском языке. Титулы и обращения представляют собой особую группу слов – реалий в корейском. Например, такие обращения как 오빠, 누나 [oppa, nuna] в переводе предпочитают либо опускать, либо заменять на местоимения ты (Вы). В фильме «Паразиты» [5] (кор. «기생충» [gisaengchung]), при переводе предложения, содержащее слова 아저씨, 아주마 [ajeossi, ajumma] переводчики использовали прием опущения и не стали их переводить вовсе. При переводе титулов также 사장님, 대리 [sajangnim, daeri] было также использовано **опущение**.

Рассмотрим еще несколько примеров перевода слов-реалий в фильме «Паразиты», отсутствующих в русском языке.

카톡[katok] (KakaoTalk – популярный корейский мессенджер) в дубляже стал называться «почта». Была использована **замена**.

알바생 [albasaeng] – «студент на пол ставки». Применен **описательный перевод**, т. к. никакой другой способ не подошел бы в данном случае. Однако применяя описательный перевод в дубляже высока вероятность не попасть в «липсинк», не уложится во время реплики.

Рассмотрим перевод названий блюд: 고추장[gochujang] – «красный соус» – **описательный перевод**; 비빔밥[bibimbab] – «пибимпаб» – **транскрипция**; 라면[ramyeon] – «рамён» - **транскрипция**.

수능[suneung]- тест на способности к обучению в колледже, который сдают выпускники старшей школы в Южной Корее. В дубляже «Паразитов» 수능 перевели просто как «экзамен», т.е. использовали **приблизительный перевод**.

미세먼지[misemeonji] – твердые частицы мелкой пыли, содержащейся в воздухе. Мелкая пыль является серьезной экологической проблемой в Корее. Так, «미세먼지» перевели как «дым», снова прибегая к **приблизительному переводу**.

학원 [hag-won](коммерческий частный институт, академия или подготовительная школа) – «курсы» – **приблизительный перевод**.

Рассмотрим примеры перевода слов-реалий в английском языке.

A very pretty income to make **ducks and drakes** with. Ducks and drakes– это игра с бросанием плоских камней так, чтобы они скользили по поверхности воды. В дубляже фильма «Мэнсфилд парк» (2007) – это «с такими деньгами можно иногда и **пиво выпить**». Использована **замена**.

Morningroom — слово, описывающее комнату в доме, куда попадают первые лучи света и где хозяйка готовилась к предстоящему дню. В переводе это «маленькая столовая» («Маленький незнакомец», 2018) или просто «столовая» («Джен Эйр», 2011) [4]. Также применена **замена**.

Helicopterparents – «вечно трясущиеся родители» («Точкаотрыва», 2018)[4] – **описательный перевод**.

Highchair – «детский стульчик» («Мерцающие», 1996) [5], «стульчик, как раз для ребенка» («Антиквариат», 2018) [5] – **описательный перевод**.

Yorkshirepudding – «Йоркширский пуддинг» («Черинг Кросс Роуд, 84», 1987)[5]–**калькирование**.

Рассмотрев примеры перевода слов-реалий с корейского и английского языков, можно сделать вывод, что в случае перевода реалии в кинофильмах целесообразно использовать замену, опущение или приблизительный перевод. Использование кальки также возможна если норма зафиксирована в толковом словаре языка перевода. Описательный перевод не всегда является предпочтительным для киноперевода (особенно дубляжа).

В случае с бытовыми реалиями, к которым относятся названия блюд, переводчики часто прибегают к использованию транскрибирования и транслитерации. Однако стоит обратить внимание на то, что это может усложнить восприятие перевода для неподготовленного зрителя.

Таким образом, перевод слов-реалий, особенно в кино, требует от переводчика особых знаний и умений. Понимание зрителем происходящего на экране, зависит от того, насколько грамотно переводчик смог передать ту или иную лексическую единицу в переводе.

Список литературы

1. Интернет-ресурс: Киноперевод как объект исследования лингвистики, социологии, межкультурной коммуникации и теории перевода – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kinoperevod-kak-obekt-issledovaniya-lingvistiki-sotsiologii-mezhkulturnoy-kommunikatsii-i-teorii-perevoda/viewer> (дата обращения: 10.04.2023).

2. Фахрутдинова, А.В., Гетманская М.Ю., Новгородова Е.Е. Интеллектуально-творческий потенциал работы с видеоматериалами в процессе преподавания иностранных языков / А.В. Фахрутдинова, М.Ю. Гетманская, Е.Е. Новгородова // Вестник НЦБЖД. – 2021. – No 3 (49). – С. 48–54.

3. Mefodeva M.A, Fakhrutdinova A.V, Zakirova R.R., Moral education in Russia and India: A comparative analysis//Social Sciences (Pakistan). - 2016. - Vol.11, Is.15. - P.3765-3769.2. Бархударов Л.С. Язык и перевод / Л.С. Бархударов – М.: Международные отношения, 1975. - 240 с.

4. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин – М.: Международные отношения, 1980. - 342 с.

5. Интернет-ресурс: Сайт «кинопоиск» – URL: https://www.kinopoisk.ru/film/1043758/?utm_referrer=www.google.ru (дата обращения 10.04.23).

6. Ситдикова Г.Р., Малахова Л. А., Новгородова Е. Е., Исаева Е. А. Изучение иностранного языка с помощью аутентичных фильмов и сериалов как один из факторов готовности и способности к ведению речевой культуры / Г. Р. Ситдикова, Л. А. Малахова, Е. Е. Новгородова, Е. А. Исаева // Педагогика, психология, общество: от теории к практике :

материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 28 марта 2023 года / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 85-89.

7. Ситдикова Г.Р., Ахметов А. Э. О необходимости изучения английского языка студентами специальности «Руководство студией кино-, фото-, видеотворчества» // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук : Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 24–25 ноября 2022 года / Гл. редактор Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 135-136.

8. Idiatullina L T. The problem of poetry's translation in the works of the modern scientists / Idiatullina L T // Bulletin of Kazan State University of Culture and Arts. – 2010. – No. 1. – P. 44-49. – EDN MVDDIR.

*Энгель Елена Александровна, старший преподаватель,
Тюменский индустриальный университет,
г.Тюмень, Россия*

СУПЕРГЕРОЙ КОМИКСА КАК НОВЫЙ ТИП ГЕРОЯ (НА МАТЕРИАЛЕ КОМИКСОВ ИЗДАТЕЛЬСТВА MARVEL)

С выходом в свет первого комикса о супергерое в 1938 в американской культуре формируется новый тип героя – супергерой, обладающий сверхспособностями и совершающий значимые поступки ради человечества. В статье рассматривается формирование супергероя в комиксах издательства Marvel точки зрения семиотического и когнитивного уровней. На семиотическом уровне это проявляется в креолизованности представления персонажа комикса, когда невербальная часть (кадры, изображения) преобладают над вербальной частью текста. На когнитивном уровне отмечается изменение мировоззрения американцев, влияние исторических и социальных событий 1930-1960-х годов XX века и других литературных течений.

Ключевые слова: американский комикс, литературный герой, супергерой комикса, семиотический уровень, когнитивный уровень, креолизованность, США в 30-40-е годы XX века, «потерянное поколение»

*Engel E.A., Senior teacher,
Tyumen University of Industry,
Tyumen, Russia*

THE COMIC BOOK SUPERHERO AS A NEW TYPE OF HERO (BASED ON MARVEL COMICS)

A superhero with superpowers and committing meaningful acts for the sake of humanity as a new type of hero was formed in American culture with the publication of the first superhero comic book in 1938. The article describes the superhero formation in Marvel Comics from the point of view of semiotic and cognitive levels. On the semiotic level it is manifested in the creolized representation of the comic book character, when the non-verbal part (frames, images) prevails over the verbal part of the text. At the cognitive level, we can notice the change in the worldview of Americans, the influence of historical and social events of the 30-60s of the XX century and other literary currents.

Keywords: American comic book, literary hero, comic book superhero, semiotic level, cognitive level, creolization, the USA in the 1930s and 1940s, the "lost generation"

Американские комиксы издательства Marvel, чья история возникновения датируется 1930-1940-ми годам XX века, завоевали мировую популярность в основном среди подростков благодаря оригинальной сюжетной линии, качественной графике, харизме и творчеству создателей, породивших таких уникальных героев как Капитан Америка, Человек-паук, Железный человек, Тор, Халк и других.

Данные супергерои не входят в традиционную классификацию типов литературных героев, где выделяются романтический, трагический, эпический и другие герои. Связано это с тем, что непосредственно комикс не причислен к определенному литературному жанру. Многие ученые относят его к феномену массовой культуры (И.Д. Булло, М.А. Сенченя, С.А. Давыдова [1], Р.А. Паршина [2]), художественному (А.Л. Коларькова [3]), рекламному жанру (О.А. Коломиец [4], Т.И. Лесневская [5]) и жанру визуальной литературы (В.И. Гресь [6]). Несмотря на это, комикс 1930-1960-х годов XX века породил новый и оригинальный тип героя, который появился под влиянием духа времени, мировоззрения людей, политических, социальных и мировых событий, а также литературных течений, предшествующих или параллельно существующих с комиксом.

Цель данной статьи – показать формирование супергероя в комиксах 1930-1960-х годов XX века на семиотическом и когнитивном уровнях. В качестве материала выступают серии комиксов о Фантастической четверке, Капитане Америка, Халке и Человеке-пауке издательства Marvel.

До модернизма, начавшегося примерно в конце XIX века, соблюдались определенные правила текстового содержания и выбора героя. Авторы изображали реальный мир, передавали устоявшуюся картину мира, представляли жизненные ситуации и приводили читателей к правильным мыслям и поведению. Они представляли читателям героя, который был необходим именно в данное время или

эпоху. Так в определенные периоды появлялись *классический (романтический), трагический, эпический герой, герой-герой, антигерой*. Классическими героями становились обычные люди, отличавшиеся большим талантом, уникальным даром и качествами личности, которые по признанию других людей совершали подвиг. Трагический герой, например, Ромео, сталкивался с некоторой роковой ошибкой или испытаниями судьбы, что вызывало со стороны читателей жалость, сочувствие, переживание или страх. В противоположность трагическому герою выступал этический герой, который несмотря на свое благородное происхождение проявлял сверхчеловеческую силу, мужество, воинские навыки, а также смиренно и без хвастовства показывал свои лучшие способности. Примерами данного типа являются Одиссей, Ланселот, Беовульф [7].

В эпоху модернизма появляется **супергерой**. Обращаясь к определению супергероя, стоит привести термин Э.В. Пашовой [8] *«персонаж, наделенный неординарными, фантастическими способностями, совершающего общественно значимые поступки ради общего блага человечества»*. Анализируя это определение, можно сделать вывод, что супергерои являются вымышленными персонажами, обладающими сверхчеловеческими способностями, которые помогают им «спасать» людей. Впервые комикс о супергерое вышел в 1938 году, когда компания DCComics представила читателю Супермена. MarvelComics (тогда TimelyComics) выпустил комикс о Человеке-Факеле (октябрь 1939), отличавшегося от простых людей умением создавать и управлять огнем, невосприимчивостью к пламени и высоким температурам. В дальнейшем появляются другие супергерои. Так, например, Питер Паркер считается супергероем по причине способностей пускать паутину, чувствовать равновесие и надвигающуюся опасность (паучье чутье), Капитан Америка – благодаря нечеловеческой силе и выносливости, Халк – неизмеримой физической силе, километровым прыжкам и невосприимчивости к ядам и болезням. Таким образом, супергерои комикса изначально зародились именно в американской культуре комиксов, которая с каждым годом и выпуском серии становилась разнообразнее и креативнее.

Однако супергерои комиксов стали такими не по собственной воле. На их супергеройскую судьбу повлиял несчастный случай. Джонни Шторм (Человек-факел) приобрел свои способности летать, покрывать тело огнем и управлять им в результате облучения космическими лучами. В сверхсекретной военной операции Стив Роджерс (Капитан Америка) принял экспериментальную сыворотку, сделавшую его мощным суперсолдатом. Брюс Бэннер превратился в Халка из-за взрыва гамма-бомбы. Питер Паркер обнаружил и развил свои сверхспособности после укуса паука.

Кроме того, сами авторы комиксы подчеркивают уникальность и предназначение своих супергероев с помощью лексических единиц: *Словно раненное чудовище человек-монстр скрывается в ночи ... И рождается легенда* (Невероятный Халк, №1 [9]), *самый яркий супергерой из ныне известных* (Удивительный Человек-паук, №2[10]), *самый знаменитый супергерой Америки захвачен самым опасным злодеем мира* (ЧП¹, №3).

Формирование нового типа героя – супергероя - происходило на семиотическом и когнитивном уровнях.

Семиотический уровень

На **семиотическом уровне** комикс предстает как новый сложный тип текста с взаимодействующими вербальными и невербальными (иконическими) типами знака, т.е. комикс выступает креолизованным текстом. Об этом говорят А.С. Батавина [11], М.А. Емельянова [12], Т.А. Кутузова [13] и другие. Вербальный компонент комикса, представленный текстом в виде реплик и мыслей героев, комментариев автора и подписей, является не главенствующим, как это происходит в традиционном тексте, а дополняющим к невербальному компоненту (графические изображения). Действующие лица, их действия и окружающая обстановка прорисовываются чаще графически, нежели описываются словесно, в связи с чем подбираются определенные визуальные средства выражения, форма и цвет шрифта, положение текста относительно рисунков в кадрах.

Каждый из героев данного комикса продумывался создателями до мелочей, включая речевые особенности, графическое изображение и словесное описание супергероя, техническое оснащение костюмов, историю появления, повседневную жизнь персонажа с радостными и трогательными моментами, раскрытие слабых и сильных стороны как самого героя (в образе простого человека), так и супергероя. Таким образом, создатели комикса представляют героя в конкретном образе, не допуская вариативности в представлениях со стороны читателей.

Когнитивный уровень

Герои комикса, наделенные специфическими нереальными способностями, с успехом привлекли внимание читателей. Однако в комиксе представлена также обыденная жизнь, которую супергерои ведут вне своей супергеройской деятельности: работа в лаборатории (Брюс Баннер, члены Фантастической четверки), в издательстве (Питер Паркер), учеба в университете (Питер Паркер), служба в армии (Стив Роджерс). Простота и схожесть с обычными людьми, которые отмечают

¹ЧП - здесь и далее сокращение названия комикса «Удивительный Человек-паук»

день рождения; ругаются друг с другом; испытывают трудности из-за потери работы, банкротства, безответной любви; шутят друг над другом, но всегда готовы бороться против зла, не могли не затронуть сердца читателей. Американцы полюбили сварливость и недовольство Бена Гримма (Существо), импульсивность и агрессивность Халка, легкомысленность Джонни Шторма, обаяние и наивность Сью Шторм (Женщина-невидимка), шутливость и гениальность Питера Паркера. Кроме того, супергероине потеряли человеческие чувства и эмоции: злость (Халк), неуверенность (Человек-Паук), отвага (Капитан Америка) и другие. Американский читатель проводил сравнение с собой и делал определенные выводы относительно жизни героев и своей жизни, возникающих проблем и коммуникации с другими людьми.

Появление того или иного супергероя имеет исторические и социальные причины. После участия США в войне 1917-1918 гг. жизнь американцев изменилась: отчетливое разделение общества на бедных и богатых, в следствие чего первые не могли материально приобрести необходимую технику, а вторые получили возможность не только вести бизнес, но и получать образование в высшем учебном заведении; изменение отношения к жизни большинства американцев, проявляющегося в желании разбогатеть и тратить деньги, в возрастающем интересе к развлекательным местам (кинотеатры, кабаки и ночные клубы), борьбе женщин за свои права и равную свободу. Однако наступивший в 1930-х годах экономический кризис привел к закрытию фабрик, последующему банкротству предприятий и массовой безработице. Происходило разрушение традиционных ценностей (безбожное мировоззрение, потеря чувства самоидентификации, отсутствие патриотизма, переоценка надежности семейных уз и др.) [14].

В данную эпоху «потерянное» поколение нуждалось не в типизированном герое (романтический, трагический герой и т.п.), а в герое, который бы изменил их мировоззрение в положительном русле и возродил американские ценности. В годы появления супергероев комиксов (1930-1960-е годы XX века), большую популярность имели американские писатели Фрэнсис Скотт Фицджеральд, Джон Дос Пассос и Эрнест Хемингуэй. Ф.С. Фицджеральд отражал в своих произведениях настроение молодых людей указанной эпохи, показывал оборотную сторону богатства и последствия мягкости и бесхарактерности человека как в собственной жизни, так и в жизни целого народа. Дж. Д. Пассос представлял героев пассивными жертвами различных обстоятельств и выступал за демократические ценности общества. Э. Хемингуэй изображал немногословного героя «потерянного поколения», т.е. потерянного для жизни с его радостными моментами и развлечениями, но обладающего мужеством, возможно только в глубине души. Их

героивлияли на сознание людей, но комиксы с их креолизированностью и простой подачей мысли имели большее воздействие[14].

Значимость комиксов в 1930-1960-е годы возрастает не только благодаря хорошему выполнению государственного заказа повлиять на молодежь и вести их в правильном русле воспитания истинного американца, но и личному интересу как самих авторов комиксов, так и читателей. Для первых это было средство проявления творчества в создании героев, сюжета нового номера или серии, рекламы (порой саморекламы: *Этот монстр (Халк) напоминает мне Существо – Очень смешно! Дай мне эту книгу, наглец! Я научу тебя сравнить меня с монстром из комикса, ФЧ², №5[15]*), для вторых – окунуться в нереальный мир, отстраняясь от проблем, но желая личностного изменения. Они узнавали новую информацию, переживали новые чувства (сочувствие герою, восхищение его поступком, осуждение поведения антигероев и др.), приходили к осознанию важности принимаемых решений, а также могли свободно высказываться в письмах в редакцию издательства MarvelComics: *В будущих выпусках мы тоже время от времени будем отвечать на другие письма от вас таким же образом, наши высоко ценимые фанаты (ФЧ, №12), Настолько лестными были ваши отзывы в письмах и открытках, что было решено дать ему свой собственный журнал (ЧП, №1).*

Немало важным для поддержания интереса читателей к комиксам является упоминание актуальной и реальной информации:

- присутствие реальных имен и фамилий влиятельных людей, известных личностей из киноиндустрии, музыкальной и радиовещательной сферы: *похож на Рока Хадсона* (американский актер кино и телевидения) (ФЧ, №3);

- упоминание реальных организаций: *не гостиница «Вальдорф» на Манхэттене* (ФЧ, №7);

- упоминание исторических событий: *если бы было достаточно космических кораблей, чтобы сбежать с планеты до начала холокоста* (ФЧ, №7), *Прорываясь сквозь врагов, Капитан Америка встретится лицом к лицу с Гитлером* (Капитан Америка, №1).

В заключении стоит отметить, что герои комиксов, несмотря на их вымышленность, стали супергероями не только на страницах комиксов, но и в реальном мире. Об этом также говорят многотиражные выходы комиксов не только в Америке, но и в других странах, а также массовая продажа комиксовой атрибутики (игрушки, одежда). Формирование

² ФЧ – здесь и далее сокращение названия комикса «Фантастическая четверка»

нового типа героя имело как политические, социальные, так и языковые основания.

Список литературы

1. Булло, И.Д. Комикс как явление массовой культуры [Электронный ресурс] / И.Д. Булло, М.А. Сенченя, С.А. Давыдова // SpiritTime. – 2018. – № 8-2 (8). – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36476247> (дата обращения: 15.05.2023).

2. Паршина, Р.А. Комикс как один из жанров массовой культуры / Р.А. Паршина // Языки и культуры: настоящее, прошлое, будущее: сб. материалов IX Всероссийской студенческой научно-практической конференции 22 апреля 2022. – Белгород: Изд-во Белгородского гос. ин-та искусств и культуры, 2022. – С.17–20.

3. Коларькова, А.Л. Комикс как передовое направление развития современной фантастической литературы [Электронный ресурс] / А.Л. Коларькова // Филология и литературоведение. – 2014. – № 5 (32). – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21587029> (дата обращения: 14.05.2023).

4. Коломиец, О.А. Комикс как инструмент журналиста (на примере комикса Джо Сакко «Палестина») / О.А. Коломиец // Век информации. Т.7, № 1. – Санкт-Петербург, Изд-во Санкт-Петербургского госуд. ун-та, 2019. – С.126-133.

5. Лесневская, Т.И. Исторические предшественники комикса как эволюционный современный рекламного жанра / Т.И. Лесневская // Реклама и связи с общественностью: традиции и инновации: материалы Шестой Международ. научно-практич. конф. В 2-х частях. Ч.1. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростов. гос. ун-та путей сообщения, 2018. – С.231–240.

6. Гресь, В.И. Комикс как жанр визуальной литературы / В.И. Гресь // Жанрово-стилевые искания в художественной литературе: материалы Всероссийской научн. конф. «Жанрово-стилевые искания в художественной литературе» 25 апреля 2019 г. – Астрахань: Изд-во Астраханского гос. ун-та, Издательский дом «Астраханский университет», 2019. – С.114-115.

7. Модернизм и его течения в мировой и русской литературе [Электронный ресурс]. – URL: <https://nauka.club/literatura/modernizm-i-ego-techeniya-v-mirovoy-i-russkoy-literature.html> (дата обращения: 10.05.2023).

8. Пашова, Э.В. «Супербог»: как создатели комиксов осмысляют архетипы супергероев [Электронный ресурс] / Э.В. Пашова // Северные архивы и экспедиции. – 2020. – Т.4. № 3. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43812096> (дата обращения: 10.05.2023).

9. Невероятный Халк (The Incredible Hulk) [Электронный ресурс]. – URL: <https://unicomics.ru/comics/online/the-incredible-hulk-v1-2> (дата обращения: 10.05.2023).

10. Удивительный Человек-паук (The Amazing Spider-man) [Электронный ресурс]. – URL: <https://unicomics.ru/comics/series/amazing-spider-man> (дата обращения: 20.04.2023).

11. Батавина, А.С. Комикс как разновидность креолизованного текста [Электронный ресурс]/ А.С. Батавина // Вопросы современной филологии и теории обучения иностранным языкам: сб. тезисов Междунар. студенч. конф. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49813704> (дата обращения: 20.04.2023).

12. Емельянова, М.А. Иконический и вербальный аспекты комикса как креолизованного текста / М.А. Емельянова // Архитектоника региональной культуры: сб. науч. трудов IV Всерос. науч.-практ. конф. смеж.дун. участием, Курск, Из-во Юго-Западного гос.ун-та, 2021. – С. 140-143.

13. Кутузова, Т.А. Феномен комикса как разновидность креолизованного текста / Т.А. Кутузова // SCIENCEJUICE2020: сб. статей и тезисов 23-27 ноября.– М: Из-во Моск.город. пед. ун-та «Парадигма», 2020.–С.367- 375.

14. ванСпэнкерен, К. Американская проза после 1945 г. Реализм и экспериментирование [Электронный ресурс]/ Кэтрин ванСпэнкерен // Краткая история американской литературы.– URL: <http://american-lit.niv.ru/american-lit/ketrin-van-spenkeren-usa/amerikanskaya-proza-posle-1945.htm> (дата обращения: 20.04.2023).

15. Фантастическая четверка [Электронный ресурс].– URL: <https://com-x.life/reader/4505/63406> (дата обращения: 20.04.2023).

*Хайдаров Айнур Ринатович, студент,
Ситдикова Гульназ Ринатовна, кандидат педагогических наук, доцент,
Абдрахманова Рамиля Ябировна,
кандидат педагогических наук, преподаватель,
Казанский государственный институт культуры,
г.Казань, Россия*

К ВОПРОСУ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ ИНОСТРАННЫХ ФИЛЬМОВ

Перевод играл ключевую роль в преодолении разрыва между языками, культурами и нациями на протяжении всей истории. Данная статья посвящена многогранному развитию переводческой практики в России, от ее ранних этапов до наших дней. Изучая ключевые вехи, влиятельных переводчиков и постоянно развивающийся переводческий ландшафт, человек получает всестороннее представление о богатой палитре перевода в России. Статья рассматривает примеры перевода иностранного кино на русский язык, освещая проблемы и нюансы, с которыми приходится сталкиваться в этой специализированной

области. Перевод иностранных фильмов на русский – сложная и тонкая задача, требующая навыков, понимания культуры и творческой адаптации. Переводчики должны справляться с задачами сохранения целостности оригинального диалога, перевода с юмором, учета культурных отсылок и синхронизации перевода с закадровым дубляжем.

Ключевые слова: перевод названия фильма, перевод, дубляж фильма.

*Haidarov A.R., student,
Sitdikova G.R., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Abdrakhmanova R.Ya, Candidate of Pedagogical Sciences, teacher,
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia*

ON THE ISSUE OF TRANSLATION OF FOREIGN FILM TITLES

Translation has played a key role in bridging the gap between languages, cultures and nations throughout history. This article is devoted to the multifaceted development of translation practice in Russia, from its early stages to the present day. By studying key milestones, influential translators and the constantly evolving translation landscape, a person gets a comprehensive idea of the rich palette of translation in Russia. The article examines examples of translation of foreign cinema into Russian, highlighting the problems and nuances that one has to face in this specialized field. Translating foreign films into Russian is a complex and delicate task that requires skills, an understanding of culture and creative adaptation. Translators must cope with the tasks of preserving the integrity of the original dialogue, translating with humor, taking into account cultural references and synchronizing the translation with voiceover dubbing.

Keywords: translation of the film title, translation, dubbing of the film.

В России эволюция переводческой практики была увлекательным путешествием, отмеченным культурными, политическими и социальными изменениями. Корни переводческой практики в России уходят в Средние века, когда религиозные тексты переводились на церковнославянский язык. Новаторские усилия таких переводчиков, как Иоанн Златоуст, заложили прочную основу для религиозного и художественного перевода. Переводы Златоустом библейских текстов и проповедей сыграли решающую роль в формировании религиозного и интеллектуального ландшафта России.

Золотой век русской литературы и просвещения (19 век). 19 век стал свидетелем расцвета русской литературы, который часто называют Золотым веком. Перевод сыграл жизненно важную роль в распространении русской культуры по всему миру, и несколько влиятельных переводчиков оставили неизгладимый след в этот период, внесли значительный вклад в развитие переводческого ландшафта.

Перевод в советское время (1922-1991). Советская эпоха внесла значительные изменения в переводческий ландшафт в России. С 1920-х по 1950-е годы перевод подвергался политическому и идеологическому влиянию, а государственная цензура жестко контролировала этот процесс. Переводчикам приходилось преодолевать сложности идеологических ограничений при передаче иностранных фильмов российской аудитории.

Современная эпоха и современный ландшафт перевода. С распадом Советского Союза в 1991 году переводческий ландшафт в России претерпел значительные изменения. Появление технологий, особенно Интернета, открыло новые возможности и проблемы для переводчиков. Интернет способствовал обмену идеями, повысил спрос на переводы в различных областях и предоставил доступ к передовым инструментам перевода и ресурсам.

В сфере зарубежного кино перевод сценариев фильмов, диалогов и субтитров в современную эпоху стал более сложным и утонченным. Переводчики стремятся передать не только буквальный смысл оригинального диалога, но и культурные нюансы, юмор и игру слов, которые могут существовать. Это имеет решающее значение для сохранения аутентичности и предполагаемого воздействия фильма на российскую аудиторию.

Например, в анимационном фильме "В поисках Немо" (Finding Nemo, 2003) режиссера Эндрю Стэнтон персонаж Дори, как известно, повторяет фразу "Просто продолжай плыть" ("Just keep swimming") на протяжении всего фильма. В русском переводе фраза была адаптирована как "Просто плыви" (Just swim), что передает то же мотивационное сообщение с учетом языкового и культурного контекста российской аудитории.

В последние годы локализация иностранных фильмов набрала обороты, особенно в том, что касается закадрового дубляжа. Российские актеры озвучивают иностранных персонажей, следя за тем, чтобы диалог соответствовал движениям губ и мимике на экране. Этот процесс локализации включает в себя не только перевод, но и адаптацию сценария с учетом культурных отсылок и идиоматических выражений, которые находят отклик у российских зрителей.

Хотя перевод иностранных фильмов на русский язык предоставляет захватывающие возможности, он также сопряжен со своей изрядной долей проблем и нюансов. Одна из главных проблем заключается в сохранении целостности оригинального диалога и обеспечении того, чтобы он нашел отклик у российской аудитории. Переводчики должны соблюдать тонкий баланс между сохранением верности первоначальному замыслу и адаптацией языка в соответствии с культурным контекстом и языковыми нюансами целевой аудитории.

Перевод юмора представляет собой еще одну серьезную проблему. Шутки и игра слов, имеющие культурную специфику, могут не иметь прямых эквивалентов в русском языке. Переводчики должны использовать творческие приемы, такие как поиск похожих выражений или создание новых шуток, которые передают суть оригинального юмора. Это требует глубокого понимания обоих языков и культур, чтобы обеспечить перевод, который не только заставляет аудиторию смеяться, но и сохраняет комедийный хронометраж и эффект.

Культурные отсылки также играют жизненно важную роль в процессе перевода. Фильмы часто содержат ссылки на конкретные места, события или обычаи, которые могут быть неизвестны целевой аудитории. Переводчики должны ориентироваться в этих ссылках, либо предоставляя пояснения, либо находя эквивалентные культурные отсылки, понятные российским зрителям. Эта культурная адаптация гарантирует, что зрители полностью поймут предполагаемый смысл и контекст фильма.

Кроме того, закадровый дубляж добавляет еще один уровень сложности процессу перевода. Перевод должен соответствовать движениям губ персонажей на экране, что делает необходимым поиск подходящих эквивалентов, которые укладываются во временные ограничения. Переводчики также должны учитывать подачу голоса и тон актеров, чтобы убедиться, что переведенный диалог соответствует личностям и эмоциям персонажей [2].

Перевод названий иностранных фильмов часто включает в себя поиск русских эквивалентов, которые отражают суть оригинала и в то же время привлекательны для целевой аудитории. Например, фильм "Shawshank Redemption" (1994) режиссера Фрэнка Дарабонта был переведен на русский язык как "Побег из Шоушенка" (Victory from Shawshank), что передает центральную тему фильма – побег главного героя из тюрьмы.

Культурный фильм "Gone with the Wind" (1939) режиссера Виктора Флеминга был переведен на русский как "Унесенные ветром". Русский перевод отражает романтическую и эпическую природу оригинального названия, гарантируя, что суть фильма будет передана российской аудитории.

В сфере зарубежного кино перевод названий фильмов и субтитров на русский язык имеет важное значение для доведения международных фильмов до российской аудитории. Например, известный фильм "Casablanca" (1942) режиссера Майкла Кертиса был переведен на русский как "Касабланка". Русский перевод отражает суть оригинального названия, делая его доступным и знакомым русскоязычным зрителям.

Несмотря на эти трудности, переводчики не сдавались, переводя иностранные фильмы на русский язык и знакомя советских зрителей с

мировыми кинематографическими шедеврами. Например, фильм "Citizen Kane" (1941) режиссера Орсона Уэллса был переведен на русский как "Гражданин Кейн". Русский перевод отражает интригу и глубину оригинального названия, позволяя российским зрителям погрузиться в повествование и темы фильма.

Что касается субтитров, перевод должен быть кратким, но всеобъемлющим, чтобы эффективно передавать диалог. Например, в фильме «Inception» ("Начало", 2010) режиссера Кристофера Нолана фраза "You shouldn't be afraid to dream bigger, dear" была переведена на русский как "Не бойся мечтать побольше, дорогая", что отражает суть поощрения персонажа к осуществлению больших мечтаний.

Озвучивание за кадром требует от переводчиков адаптации диалога, сохраняя при этом индивидуальность и эмоции оригинального персонажа.

Перевод иностранных фильмов на русский оказал глубокое влияние на рост и развитие киноиндустрии в России. Сделав зарубежные фильмы доступными для российской аудитории, перевод расширил кинематографические горизонты, познакомив зрителей с различными культурами, стилями повествования и кинематографическими техниками. Эта экспозиция не только обогатила кинематографический опыт, но и оказала влияние на местную киноиндустрию, вдохновляя кинематографистов экспериментировать с новыми идеями, повествованиями и визуальной эстетикой.

Доступность переведенных иностранных фильмов способствовала глобализации российской киноиндустрии. Кинематографисты и профессионалы индустрии смогли изучить и черпать вдохновение из широкого спектра международных фильмов, внедряя инновационные методы повествования и производственные ценности в свои собственные работы. Это перекрестное опыление идей привело к созданию более динамичного и разнообразного кинематографического ландшафта в России, способствуя творчеству и раздвигая границы художественного самовыражения.

Кроме того, перевод иностранных фильмов сыграл решающую роль в содействии культурному обмену и взаимопониманию. Предоставляя истории из разных уголков мира российской аудитории, перевод помог разрушить стереотипы, развить эмпатию и стимулировать диалог между культурами. Он предоставил платформу для межкультурного общения, позволяя зрителям получить представление о жизни, опыте и перспективах людей из разных слоев общества [2].

Эволюция переводческих технологий и методик произвела революцию в процессе перевода иностранных фильмов на русский. В прошлом переводчики в основном полагались на ручные методы

перевода, которые требовали скрупулезного внимания к деталям и обширных лингвистических знаний. Однако развитие технологий, особенно в области машинного перевода, открыло новые возможности и проблемы.

Инструменты машинного перевода, такие как neural machine translation (NMT), значительно повысили скорость и эффективность процесса перевода. Эти инструменты используют искусственный интеллект и алгоритмы глубокого обучения для автоматического перевода текста, обеспечивая полезную отправную точку для переводчиков-людей. Они могут помочь с переводом диалогов, субтитров и других текстовых элементов, сокращая время и усилия, необходимые для первоначального перевода.

Однако, хотя машинный перевод обеспечивает удобство, он не лишен ограничений. Машинным переводам часто не хватает культурной чувствительности, креативности и лингвистических нюансов, которые приносят в работу переводчики-люди. Машинам может быть сложно точно уловить культурные отсылки, юмор и идиоматические выражения. Поэтому вмешательство человека и опыт имеют решающее значение для проверки и точной настройки созданных машиной переводов для обеспечения точности, соответствия культуре и художественной целостности [7].

Переводчики в киноиндустрии служат культурными посредниками, устраняя разрыв между исходным языком и культурой и языком и культурой перевода. Они обладают глубоким пониманием обеих культур и умеют адаптировать контент так, чтобы он находил отклик у целевой аудитории. Это культурное посредничество особенно важно при переводе иностранных фильмов, поскольку позволяет зрителям соприкоснуться с персонажами, темами и эмоциями, изображаемыми на экране [1].

Переводчики не только переводят диалоги и субтитры, но и ориентируются в тонкостях культурных отсылок, исторических контекстах и социальных нюансах. Они должны тщательно подбирать слова и фразы, которые передают суть оригинала, гарантируя при этом, что они будут уместны и понятны в рамках целевой культуры. Этот процесс требует глубокого знания обоих языков и культур, а также креативности и приспособляемости.

Помимо лингвистических и культурных знаний, переводчики также должны обладать глубоким пониманием кино как вида искусства. Они должны понимать методы визуального повествования, ракурсы съемки и кинематографические условности, используемые в иностранных фильмах, чтобы гарантировать, что переведенная версия сохраняет предполагаемое воздействие и художественное видение оригинала. Переводчики часто тесно сотрудничают с режиссерами,

продюсерами и другими профессионалами отрасли, чтобы гарантировать, что переведенная версия соответствует видению режиссера и сохраняет целостность фильма.

Заглядывая в будущее, можно сказать, что будущее перевода в киноиндустрии в России является одновременно захватывающим и многообещающим. По мере дальнейшего развития технологий роль переводчиков будет меняться, создавая новые возможности и вызовы.

Еще одной тенденцией, которая определит будущее перевода в киноиндустрии, является растущий спрос на локализацию. Локализация выходит за рамки перевода и включает в себя адаптацию фильмов к конкретным региональным рынкам. Это включает в себя изменение культурных отсылок, идиоматических выражений и даже визуальных или звуковых элементов, чтобы они нашли отклик у местной аудитории. Спрос на высококачественную локализацию будет продолжать расти по мере того, как мировой кинорынок становится все более взаимосвязанным, обеспечивая более захватывающий и культурно релевантный кинематографический опыт [4].

Кроме того, развитие стриминговых платформ и онлайн-каналов распространения значительно повлияло на распространение и доступность иностранных фильмов. Поточковые платформы часто предоставляют несколько языковых опций, включая русский, что позволяет зрителям наслаждаться широким спектром международных фильмов с субтитрами или дублированными версиями [5]. Такая доступность открыла переводчикам новые возможности продемонстрировать свои навыки и охватить более широкую аудиторию.

Будущее перевода в киноиндустрии в России характеризуется технологическими достижениями, растущим спросом на локализацию и растущей доступностью иностранных фильмов через потоковые платформы. Переводчики будут продолжать играть решающую роль в преодолении языковых и культурных пробелов, гарантируя, что фильмы со всего мира будут оценены и поняты российской аудиторией. По мере развития киноиндустрии переводчики будут адаптировать и использовать новые инструменты и техники, сохраняя при этом художественность, повествование и культурные нюансы иностранных фильмов [6]. Их опыт и креативность продолжают формировать кинематографический ландшафт в России, способствуя межкультурному взаимопониманию и обогащая кинематографический опыт зрителей [3].

Благодаря своему опыту переводчики гарантируют, что российские зрители смогут в полной мере прочувствовать и оценить артистизм, повествование и культурные нюансы иностранных фильмов. Их работа способствует обогащению кинематографического ландшафта в России, способствуя межкультурному взаимопониманию и

предоставляя зрителям доступ к разнообразным шедеврам международного кинематографа.

Поскольку киноиндустрия продолжает развиваться, роль переводчиков в преодолении языковых и культурных различий будет оставаться важной. Переводчики будут продолжать адаптироваться к новым технологиям, таким как машинный перевод и искусственный интеллект, которые могут помочь на начальных этапах перевода, но все еще требуют вмешательства человека для обеспечения качества и культурной адаптации. Знания переводчика в области языка, культурных нюансов и повествования всегда будут незаменимы для обеспечения того, чтобы иностранные фильмы находили отклик у российской аудитории на глубоком уровне.

Список литературы

1. Букина, Т. В. Использование приема "совместное видео" (participatory video approach) в развитии навыков межкультурного общения студентов в процессе изучения иностранного языка / Т. В. Букина, Е. Е. Новгородова, А. В. Фахрутдинова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2021. – № 3. – С. 124-128.

2. Ахметов А. Э., Ситдикова Г.Р. О необходимости изучения английского языка студентами специальности «Руководство студией кино-, фото-, видеотворчества» / А. Э. Ахметов, Г. Р. Ситдикова // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук : Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 24–25 ноября 2022 года / Гл. редактор Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 135-136.

3. Идиатуллина, Л. Т. Работа с художественными текстами на занятиях по русскому языку как иностранному / Л. Т. Идиатуллина // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества: Материалы VI международной научно-практической конференции, Казань, 11 июня 2019 года / Научный редактор Л.А. Малахова. – Казань: Казанский государственный университет культуры и искусств, 2019. – С. 13-15. – EDN TZBPPS.

4. Новгородова, Е. Е. Деловая игра как средство развития профессиональных компетенций студентов на занятиях по иностранному языку / Е. Е. Новгородова // Проблемы и перспективы развития многоуровневой языковой подготовки в условиях поликультурного общества : материалы II межрегиональной заочной научно-практической конференции. – Казань: Казанский государственный университет культуры и искусств, 2015. – С. 132-136.

5. Ситдикова Г.Р., Малахова Л. А., Новгородова Е. Е., Исаева Е. А. Изучение иностранного языка с помощью аутентичных фильмов и

сериалов как один из факторов готовности и способности к ведению речевой культуры / Г. Р. Ситдикова, Л. А. Малахова, Е. Е. Новгородова, Е. А. Исаева // Педагогика, психология, общество: от теории к практике : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 28 марта 2023 года / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 85-89.

6. Серова, З. Н. Речевые особенности рекламных текстов в современной языковой культуре / З. Н. Серова // Новые смыслы, новые формы в рекламной индустрии и рекламном образовании: Сборник материалов XVI Всероссийской конференции заведующих кафедрами рекламы, связей с общественностью и смежных специальностей, Казань, 21–24 марта 2012 года / Под редакцией Р.Р. Юсупова, Р.М. Валеева. Том Часть 2. – Казань: Информационно-издательский центр "Культура", 2012. – С. 128-135.

7. Фахрутдинова, А.В., Гетманская М.Ю., Новгородова Е.Е. Интеллектуально-творческий потенциал работы с видеоматериалами в процессе преподавания иностранных языков / А.В. Фахрутдинова, М.Ю. Гетманская, Е.Е. Новгородова // Вестник НЦБЖД. – 2021. – No 3 (49). – С. 48–54.

*Тябина Диана Владимировна, старший преподаватель,
Файзуллина Рушана Альфредовна,
кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ В КАЧЕСТВЕ ОСНОВОПОЛАГАЮЩИХ ЦЕННОСТНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ ОБЩНОСТИ

Взаимодействие менталитета народа и коммуникативных процессов является вопросом современности и привлекает пристальное внимание многих отечественных и зарубежных лингвистов. Одной из важнейших задач лингвистической науки в течение последнего времени становится желание определить, как сознание представителя лингвокультурной общности представляет мир, и какой лингвокультурный код следует использовать, чтобы языковая картина мира и его концептуальная картина соответствовали друг другу.

Ключевые слова: язык, культура, лингвокультурный код, лингвокультурная общность, межкультурная коммуникация, лингвистика, переключение кодов, языковая картина мира

*Tyabina D.V., Senior teacher,
Faizullina R.A., Candidate of Philological Sciences, Senior teacher,
Kazan (Volga region) Federal University,
Kazan, Russia*

THE CONNECTION OF LANGUAGE AND CULTURE AS THE FUNDAMENTAL VALUE ELEMENTS OF LINGUISTIC AND COMMUNITY

The interaction of the mentality of the people and communicative processes is a matter of modernity and attracts the close attention of many domestic and foreign linguists. One of the most important tasks of linguistic science in recent years has been the desire to find out how the consciousness of a representative of a linguistic and cultural community presents the world, and which linguistic and cultural code should be applied so that the linguistic picture of the world and its conceptual picture correspond to each other.

Key words: language, culture, linguistic and cultural code, linguistic and cultural commonality, cross-cultural communication, linguistics, code-switching, linguistic worldview

Опыт интернационализации российских университетов показывает, что доминантным средством общения является английский язык – как в сфере организации исследовательского взаимодействия, так и при реализации образовательных программ [1, с.46]. Для раскрытия терминов «код культуры» и «лингвокультурный код» необходимо рассмотреть взаимосвязь языка и культуры, а также предмет исследований таких дисциплин как лингвокультурология и межкультурная коммуникация. Отечественных и зарубежных языковедов и лингвистов всегда интересовало взаимоотношение языка и культуры, но единого мнения до сих пор не существует [13]. Чтобы глубже понять суть вопроса, рассмотрим некоторые аспекты их взаимозависимости и взаимовлияния.

Есть несколько различных мнений о данной проблеме: кто-то считает, что язык относится к культуре как часть к целому, другие воспринимают язык лишь как форму выражения культуры, с точки зрения третьих – язык не является ни формой, ни элементом культуры. Так, например, И.С. Улуханов считает, что «язык и культура – это разные по содержанию и функциям сущности, и что, если считать культуру достижением человечества, то язык таковым не является» [11, с. 158], по мнению Э. Сепира: «Культуру можно определить как то, что данное общество делает и думает, язык же есть то, как думает» [7, с. 193]. Американский специалист в области социологии культуры Н. Смелзер воспринимает язык как «социокультурный фактор: в данной роли язык оказывает значительное влияние на формирование и организацию опыта людей. Коммуникация возможна только лишь при наличии значений, которые принимаются, используются ее

участниками и понятны им» [9, с. 53]. Данная функция рассматривается чаще в рамках одного языка для определения принадлежности группы людей той или иной социальной группе или общности.

Язык позволяет организовать мышление, способен структурировать общество и вывести человеческий разум за пределы текущей ситуации, помещая его во вневременное и внепространственное состояние – взаимосвязи между понятиями. Язык тесно взаимосвязан с культурой, он считается ее составной частью, а также язык становится основным инструментом и способом постижения своей культуры и знакомства с новыми. По мнению А.Т. Хусаиновой и А.В. Фахрутдиновой: «Языковые особенности у всех народов отражают национальные и культурные отличия, историю нации, этапы развития. Сравнивая культурно-языковые нормы различных этносов, можно увидеть единичное (особенное) и общее в их применении» [12, с. 329].

Благодаря языку можно изучить различные культурные особенности и то, как они выражаются в языке, или понять происхождение тех языковых единиц, которые являются потенциальными носителями культурного содержания. Через язык мы можем постичь смысл и содержание многих сфер жизни того или иного сообщества, его культуру в целом. Мы воспринимаем явления и элементы культуры в качестве неких кодов. Язык тесно связан с культурой, их совместное изучение может привести к новым, неизвестным до настоящего времени результатам. В 90-е годы XX века возникла наука – лингвокультурология, которая считается самостоятельным направлением лингвистики. Это направление продолжает активно развиваться и в XXI веке.

В связи с глобализацией происходят определенные изменения и взаимное заимствование концепций. Этот процесс можно оценить как положительный, так и отрицательный. Преимущество глобальной передачи информации и знаний заключается в расширении кругозора отдельного человека или культурного сообщества, что, опять же, отражается на развитии языков. В условиях новой реальности словарный запас расширяется за счет заимствований, адаптации иностранных слов и образования новых словосочетаний. С другой стороны, культурные границы имеют тенденцию пересекаться из-за таких «универсалий», что приводит к частичному или полному игнорированию культурной специфики и, следовательно, культурного познания и его результата – культурных концептуализаций. Следствием этого является множество недоразумений, поскольку похожие слова могут обозначать разные ментальные образы.

Преследуя цель знакомства и изучения других языков и культур, в 70-х гг. XX века в литературе появился термин «межкультурная коммуникация», научные исследования в области которой сосредоточены на изучении поведения людей, сталкивающихся с различиями в языковой деятельности и последствиями этих различий. Любая коммуникация предполагает некую знаковую систему и некий код. Как заметил К. Леви-Стросс, «специфическим способом существования культуры и фактором формирования культурных кодов является язык, поскольку он есть одновременно и продукт культуры, и ее важная составная часть, и условие существования культуры» [5, с. 73]. По мнению Е.А. Бажановой: «Негативные факторы мешают интеграции в новую среду, мешают общению» [2, с. 217].

Как правило, для понимания причины действий людей, необходимо говорить с ними на одном языке, то есть не только выучить сам язык, но и понимать их культуру и традиции, их культурный код. Он характеризуется совокупностью определенных понятий, норм, подходов, необходимых для постижения текстов культуры информационного и эмоционального содержания ее объектов.

Культурные явления развиваются в процессе адаптации народов, общности к различным природным, социальным и политическим условиям жизни на своем историческом пути, что и формирует менталитет народа, его настрой души. Особенности менталитета народа проявляется в фольклоре, традициях, бытовых привычках и прочих видах деятельности. Культурный код имеет задачу не только описать культурные явления, созданные людьми, но и задачу понять, как они создаются, определить их первоначальный смысл [8].

Код культуры находит свое отражение в коммуникативной деятельности и стиле жизни общности, в ее вербальной и невербальной коммуникации, в произведениях литературы, общих ценностях. Во всех сферах, где присутствует массовая коммуникация культурный код приобретает естественное значение и внимание ученых. Как правило, культурный код исследуется с учетом национальных культур и национальных особенностей.

Культурные схемы – это вызванные культурой ментальные конструкции, используемые главным образом для организации сложных человеческих знаний [14, с. 250]. Это четкие образы мира, вещей и действий. Они также включают в себя убеждения, нормы, правила и образцы поведения. Схемы помогают человеку как систематизировать, так и интерпретировать свои знания. Процесс устного перевода особенно отражает специфику культурного и языкового сообщества, поскольку он опирается на опыт предыдущих поколений.

Как и в случае со схемами, культурные категории также являются универсальной деятельностью, следующей за процессом познания. Мы можем подчеркнуть, что типы категорий и их компоненты находятся под сильным влиянием культурного контекста. В детстве мы перенимаем культурные категории от наших родителей и принимаем их как стабильные и устоявшиеся. Это снова открывает поле для потенциальных недоразумений в межкультурной коммуникации, поскольку мы обычно не осознаем, что различный опыт культур приводит к альтернативным категоризациям. Лингвокультурный код — это система символов, которые можно объединить и группировать по определенным темам. Они, в свою очередь, создают единую основу, несущую знаковую функцию в виде языковых обозначений лексико-фразеологического поля. Нельзя недооценивать тесную взаимосвязь между языком и культурой. Это важно не только для изучающих иностранные языки, но и для всех, кто использует свой родной или иностранный язык в качестве средства общения. Это важный фактор настоящей культурной грамотности даже в рамках собственной культуры. Язык и культура живут и существуют во взаимном симбиозе, поддерживают и дополняют друг друга, и они взаимно влияют на изменения, которые происходят в обеих сферах, языке и культуре.

Таким образом, согласно проведенному анализу, мы можем предположить, что язык и культура являются многосоставными явлениями, которые играют непосредственную важную роль в коммуникативной деятельности человека. Культура последовательна, имеет единую сущность и стиль. Язык помогает выразить культуру общности, но в то же время язык и сам развивается в культуре при взаимодействии. Культура формирует сложную и многообразную языковую систему, благодаря которой происходит накопление человеческого опыта и передача его из поколения в поколение.

Список литературы

1. Абакумова Н.Н., Фахрутдинова А.В. Иноязычная среда вуза как ресурс развития ведущих университетов России (результаты мониторинга 2014–2019 годов) / Н.А.Абакумова, А.В.Фахрутдинова // Преподаватель XXI век.-2020.-№3.- Ч.1.-С.43-55.

2. Бажанова Е.А. К вопросу о социализации бенинцев в российской Федерации // Актуальные проблемы педагогики и психологии на современном этапе: материалы VI Междунар. науч. практ. конф. / Е.А. Бажанова. – Волгоград: НИЦ «Абсолют», 2021. – С. 211–217.

3. Кондратьева, И.Г., Фахрутдинова, А.В. Работа студентов с иноязычными текстами в контексте формирования навыков межкультурной коммуникации / И. Г. Кондратьева, А. В. Фахрутдинова // Казанский педагогический журнал – 2021. – №5 (148). – С.164-168.

4. Котлярова, И.О. Педагогические аспекты повышения качества результатов межкультурной социализации научно-педагогических работников / И.О. Котлярова, Г.Я. Гревцева, А.В. Фахрутдинова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2017. – Т. 9, № 3. – С. 8–21.
5. Леви-Стросс, К. Структурная антропология / К. Леви-Стросс. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 512 с.
6. Махмутова М.М., Фахрутдинова А.В., Юмагулова В.М. Энкulturация и воспитание национальной самоидентичности татарской молодежи в условиях диаспоры // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2022. – Т. 14. – № 3. С. 81-91.
7. Сепир, Э. Язык, раса, культура / Э. Сепир // Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1993. – 656 с.
8. Ситдикова Г. Р., Новгородова Е. Е., Минуллина Э. И., Крепкогорская Е. В., Адрахманова Р. Я. О важности преподавания культуры стран изучаемого языка как неотъемлемой части обучения иностранному языку / Г. Р. Ситдикова, Е. Е. Новгородова, Э. И. Минуллина, Е. В. Крепкогорская, Р. Я. Адрахманова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 03 мая 2023 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 221-223.
9. Смелзер, Н. Социология / Н. Смелзер. – М.: Феникс, 1998. – 688с.
10. Толстой Н.Н. Язык и народная культура. Очерки по славянской мифологии и этнолингвистике / Н.Н. Толстой. – М.: Изд-во «Индрик», 1995. –512 с.
11. Улуханов И.С. Культура и цивилизация: этимология, история, семантика, соотношение с языком / И.С. Улуханов // Исследования по славянским языкам. – 1996. – 158 с.
12. Хусаинова А.Т., Фахрутдинова А.В. 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. – Т. 219, №3. – С. 328–332.
13. Шарафутдинов Г.Р. Актуализация самостоятельной работы студентов при изучении английского языка в современном образовательном пространстве: сборник трудов конференции / Г.Р. Шарафутдинов // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: сборник Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Чебоксары, 2023. – С. 262–266.

14. Eisenck, M.M., Keane, M.T. Cognitive Psychology: A student's handbook. Routledge (Lawrence Erlbaum Associates): New York. – 1990. – 631 p.
15. Mefodeva M.A, Fakhrutdinova A.V, Zakirova R.R., Moral education in Russia and India: A comparative analysis//Social Sciences (Pakistan). – 2016. – Vol.11, Is.15. – P.3765–3769.

***Бекмурзаева Феруза Шухратовна,
кандидат филологических наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный лесотехнический
университет имени С.М. Кирова,
г. Санкт-Петербург, Россия***

**ПОЛИСИМВОЛИЗМ ОБРАЗА БАБОЧКИ
В РУССКОЙ ПОЭТИЧЕСКОЙ КАРТИНЕ МИРЕ**

Статья посвящена раскрытию символической составляющей лексемы-образа *БАБОЧКА* в русской поэтической картине мира. Раскрывается ее национально-специфическое языковое сознание, в основе которого лежит божественное начало. Для более полного декодирования семантического содержания, анализу подвергаются не только поэтические тексты, но и этимологические источники. В ходе исследования было выявлено 18 символов образа *БАБОЧКИ*, 13 из которых передают качества Души: жизнь, смерть, жизненный путь, женщина / богиня, род, человеческая душа, бессмертие души, возрождение / воскресение, перевоплощение / перерождение, трансформация / рост / развитие души человека, ранимость души, воздушность / легкость души, красота / изящество души, надежда души, вера души, силу души (упорство, трудолюбие), свобода души, совершенство души.

Ключевые слова: полисимволизм, образ бабочки, поэтическая картина мира, этимологические источники, национальная специфика, языковое сознание.

***Bekmurzaeva F.Sh., Candidate of Philological Sciences, Associate professor,
Saint Petersburg State Forest Technical University named after S.M. Kirov,
Saint Petersburg, Russia***

**POLYSYMBOLISM OF THE BUTTERFLY IMAGE
IN THE RUSSIAN POETIC PICTURE OF THE WORLD**

The article is devoted to the disclosure of the symbolic component of the lexeme *BUTTERFLY* in the Russian poetic picture of the world. Its national and specific linguistic consciousness is revealed. It is based on the divine principle. For a more complete decoding of semantic content, not only poetic texts, but also etymological sources are analyzed. The study has revealed 18 symbols of the *BUTTERFLY* image, 13 of which convey the qualities of the

Soul: life, death, life path, woman / goddess, gender, human soul, immortality of the soul, rebirth / resurrection, reincarnation / rebirth, transformation / growth / development of the human soul, soul vulnerability, soul lightness, beauty / grace of the soul, soul hope, faith of the soul, strength of the soul (perseverance, diligence), soul freedom, perfection of the soul.

Keywords: polysymbolism, butterfly image, poetic picture of the world, etymological sources, national specifics, linguistic consciousness.

Во все времена у всех народов животный мир будоражил умы мыслителей в вопросе размежевания Человека и того Другого. Несмотря на тот факт, что слово *животное*, заимствованное из старославянского языка (*животь, животьно*), означает «жизнь», любое «живое существо» [1], идентификация *Homo sapiens* в животном мире очень отчетливо прослеживалась. Отношение мыслителей к антиномии «человек / животное» на протяжении времен переосмысливается, пересматривается и изменяется от культуры к культуре.

В Античности человек не отделялся от природы, он был животным, но, самым разумным из всех. Об этом гласит трактат Аристотеля «История животных» [2]. В труде Рене Декарта «Рассуждение о методе», основанном на научных достижениях в механике, животное является машиной, оно не имеет разума, чувств и души [3].

Жан-Жак Руссо утверждал, что животные «имеют с нашей природою нечто общее, поскольку и они одарены способностью чувствовать, то можно считать, что они также должны быть причастны естественному праву и что на человеке лежат по отношению к ним некоторого рода обязанности» [4, с. 68]. Человек обязан не причинять боль, не причинять зло животным, поскольку они способны чувствовать.

В буддизме принято относится к животным с любовью. Буддисты почитают все, что имеется в природе. Многие животные наделяются особым, символическим значением. Например, слонолицетворяет духовное совершенство; корова – символ материнства и др. [5].

Существуют обычаи, сохранившиеся по сей день, связанные с почитанием животного мира: *Нужно быть очень терпеливым и сострадательным ко всему, что окружает нас, особенно ко зверям, птицам и рыбам; Другие существа (рыбы, птицы, даже бесхребетные) на Земле – это наши спутники и помощники обретения нирваны.* Согласно верованиям буддизма, как человек, так и животное обладают умом [Там же]. Во многих культурах и религиях животные считаются священными, им поклоняются как божествам. Зоолатрия активно практикуется до сих пор.

В научном пространстве очень много работ, посвященных исследованиям животных (Ф.Ш. Бекмурзаева «Языковая картина мира в анималистическом аспекте» [6, с. 165-168], А.И. Бочкарев «Комические характеристики животных в американской лингвокультуре (на материале стендап-комедий)» [7] и др.).

Однако, не только млекопитающие играют важную роль в жизни человека. Насекомые, в том числе по уровню развития интеллекта, также занимают определенное место в вершине Мироздания.

Рассмотрим завуалированные в поэзии национально-окрашенные символы лексемы-образа *БАБОЧКА* в поэтических текстах русского языка с целью раскрытия полноценного символического образа бабочки в языковом сознании русского народа.

Слово бабочка в современном значении «летающее насекомое, мотылек» впервые было зафиксировано в русской языковой картине мира с начала XVIII в. [8] Слово является исконно русским. Приобретение уменьшительного суффикса сказалось не только на звучании слова, но и на его значении. Многие этимологи сходятся во мнении, что существительное *бабочка* образовано от *баба* («замужняя женщина, жена») или уменьшительным способом *бабка*, *бабушка*. «В старину некоторые животные и насекомые считались колдунами или ведьмами, поэтому слово *баба* приобрело значение “ведьма”, “колдунья”». [9, с. 25]. «Потебня утверждает, что оно возникло на основе ассоциативной связи мотылька с воплощением ‘души предков женского пола’» [8]. Существует версия, что лексема образована от глагола *бавить* в значении «гнездо» или от существительного *бава* в значении «игрушка, забава» [Там же]. Несмотря на существующие предположения, происхождение слова до сих пор остается неясным.

В религиях древних народов бабочка служила символом возрождения, перевоплощения и бессмертия души. Эти признаки заложены в жизненном цикле насекомого: «когда мохнатая гусеница свертывалась в темную куколку, ее состояние ошибочно воспринимали как смерть, поэтому появление из мертвого кокона яркой крылатой бабочки поражало воображение древних и воспринималось как чудесное воскрешение души» [10, с. 268], то есть «жизнь (яркая гусеница), смерть (темная куколка), возрождение (свободный полет души)» [11]. Этапы развития бабочки (личинка – гусеница – куколка – крылатое существо) также символизируют трансформацию, рост и развитие Души человека [12].

Символика бессмертия души связана с образом Христа, держащего в ладони бабочку, поэтому на христианских надгробиях ее изображение символизировало воскрешение [10, с. 268; 11].

В лирическом стихотворении Константина Бальмонта бабочка изображается как символ свободы и человеческой души (душевного

состояния), жаждущей вырваться на свободу. Значение свободы передает соответствующая атрибутика бабочки: воздушные крылья. Важно заметить, что крыльями наделялись преимущественно божественные существа, а сами Небеса всегда считались местом обитания ангелов и душ [13].

Несмирность бабочки с нынешним положением символизирует надежду в лучшее, а цветной окрас ее крыльев – саму жизнь – красочную и радостную, которые в данном стихотворении обречены на страдание.

Душа человека ранима, воздушна, красива и прекрасна как и сама бабочка. Если душа подвергается страданиям, ее красота начинает тускнеть словно крылья бабочки, если их потрогать человеку.

Какое-то время в ней еще живет надежда в лучшее, и она борется за это право, но, порой, осознавая свою «неизлечимость», она блекнет, погибает. «Цветистая» душа возвышается и порхает, а бледная – увядает и меркнет.

В греческой мифологии существует богиня Психея, чье имя в переводе с древнегреческого означает «душа», «дыхание». Психея родилась не богиней, а смертной женщиной. Никто на белом свете не превосходил ее по красоте. И не было девушки нежнее, изящнее и прелестнее, чем Психея. В этих эпитетах прослеживается ее связь с душой. У греков душа обозначалась в виде бабочки. Психея, изображавшаяся в образе девушки с крыльями бабочки, сталкиваясь с жизненными испытаниями, проходила этапы личностного взросления. Ее незрелая душа трансформировалась в зрелую; из смертного человека она превратилась в бессмертного (стала относиться к богам)[14].

Залетевшая в комнату бабочка бьется
О прозрачные стекла воздушными крыльями.
А за стеклами небо родное смеется,
И его не достичь никакими усилиями.

Но смириться нельзя, и она не сдается,
Из цветистой становится тусклая, бледная.
Что же пленнице делать еще остается?
Только биться и блекнуть! О, жалкая, бедная! (К. Бальмонт
«Бабочка», 1927)

Стихотворение Валентина Гафта «Через муки, риск, усилия» полностью посвящено этому хрупкому созданию. В ней представлен весь жизненный путь бабочки. Бабочка словно человек, трансформируясь из кокона в красивое насекомое и наоборот, проходит

определенные этапы жизни. Пройдя их, она перевоплощается словно перерождается душа человека.

Жизнь скоротечна и каждое сотворенное существо приходит в этот мир с определенной целью. Выполнив свою миссию на Земле, наступает физическая смерть и душа покидает тело, чтобы уже вечно жить на Небосводе.

Бабочка – символ воскресения. Ее считают символом Великой Богини (Великой Матери). «Археологические раскопки на о. Крит с изображением куколки и бабочки над головой Богини, держащей в руках Младенца, говорят о наделении верующим жизни после смерти» [15].

Бабочка – хрупкое создание в лоскуте Мироздания, олицетворяет саму жизнь как постоянную борьбу и совершенство, которое достигается огромными усилиями. Только усердие, упорство, трудолюбие и вера в то, что ты делаешь, способно привести к настоящему успеху.

Наделенная крыльями бархатного платья, бабочка является воплощением красоты, прекрасного.

Через муки, риск, усилия
Пробивался к свету кокон,
Чтобы шелковые крылья
Изумляли наше око.

Замерев в нектарной смеси,
Как циркачка на канате,
Сохраняют равновесье
Крылья бархатного платья.

Жизнь длиною в одни сутки
Несравнима с нашим веком,
Посидеть на незабудке
Невозможно человеку.

Так, порхая в одиночку,
Лепестки цветов целуя,
Она каждому цветочку
Передаст пыльцу живую.

Когда гусеница в кокон
Превратится не спеша,
Из-под нитяных волокон
Вырвется ее душа.

Жизнь былую озирая,
Улетит под небосвод.
Люди, мы не умираем,
В каждом бабочка живет. (Валентин Гафт «Через муки, риск,
усилья»)

Важно подчеркнуть, что **БАБОЧКА** – это образ мудрой, повзрослевшей женщины. Только такая женщина может стать замужней и способна продолжить свой род.

В этом, на наш взгляд, кроется значение корня *баба* в слове *бабочка*. *Баба* в значении «жена, замужняя женщина» можно объяснить следующим образом: а) жена – род (**женá**. Общеслав. индоевроп. характера (ср. др.-прус. *geppo* «женщина», арм. *kin* – тж., греч. *gynē* и т. д.), того же корня, что и *генетика*, лат. *genus* «род». Первоначальное **gena* > *жена* после изменения *g* в *ж* перед гласным переднего ряда *e*. Значение «жена» вторично. [16]; б) жена – богиня (жена. Древнерусское – *жена*. Общеславянское – *gena*. Древнеиндийское – *zna* (богиня) [17], *gnā* «богиня» [18].

Таким образом, образ **БАБОЧКИ** полисимволичен. В русском поэтическом сознании символизм **БАБОЧКИ** сопряжен с божественным началом. В ходе исследования было выявлено 18 определяющих образ бабочки символов: *жизнь, смерть, жизненный путь, женщина / богиня, род*. Из них 13 символов определяют качества Души: *человеческая душа, бессмертие души, возрождение / воскресение, перевоплощение / перерождение, трансформация / рост / развитие души человека, ранимость души, воздушность / легкость души, красота / изящество души, надежда души, вера души, силу души (упорство, трудолюбие), свобода души, совершенство души*.

Бабочка – создание и воплощение божества. Её внешние признаки и свойства (красивое, хрупкое, неприкосновенное существо с бархатными, нежными цветными крылышками) олицетворяют сущность и суть человеческой души. Их ловить нельзя, ими можно только восхищаться и учиться, раскрывая тайны Мироздания.

«Когда-то богиня цветов флора решила сделать Богу Зевсу подарок: она взяла чистоту раннего утра, свежесть горного ручья, хрустальный блеск утренней росы, красоту и благоухание всех земных растений и создала цветок, равного которому не было на всем белом свете. Бог Зевс, увидев такой великолепный подарок, не удержался и поцеловал нежные лепестки. И – о чудо! – Цветок оторвался от стебля и полетел. Так, по древнегреческой легенде, появились бабочки...» [19].

Список литературы

1. Этимологический онлайн-словарь русского языка Крылова Г.А. [Электронный ресурс]. URL: <https://lexicography.online/etymology/krylov/ж/животное> (дата обращения: 01.05.2023).
2. Аристотель. История животных. Москва: Российск. гос. гуманит. ун-т, 1996. 528с.
3. Декарт Р. Рассуждение о методе, чтобы верно направлять свой разум и отыскивать истину в науках // Гуманитарный портал. [Электронный ресурс]. URL: <https://gtmarket.ru/library/basis/3698/> (дата обращения: 27.04.2023).
4. Руссо, Ж.Ж. Об общественном договоре. Трактаты. Москва: «КАНОН-пресс», «Кучково поле», 1998. 416 с.
5. Бекмурзаева, Ф.Ш. Языковая картина мира в анималистическом аспекте: монография / Ф.Ш. Бекмурзаева. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2022. – 241 с.
6. Бочкарев, А.И. «Комические характеристики животных в американской лингвокультуре (на материале стендап-комедий) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2020. Том 13. Выпуск 11. С. 165–168.
7. Все о духовном учении Буддизм. [Электронный ресурс]. URL: <https://buddistt.ru/osnovy/svyashhennye-zhivotnye-buddizma-i-induizma-что-они-olitsetvoryayut.html> (дата обращения: 16.04.2023).
8. Этимологический онлайн-словарь русского языка Семёнова А.В. [Электронный ресурс]. URL: <https://lexicography.online/etymology/semyonov/б/бабочка#:~:text=Слово%20«бабочка»%20в%20современном%20значении,же%20уменьшительным%20от%20бабка%20с%20бабушка> (дата обращения: 03.04.2023).
9. Крылов, Г.А. Этимологический словарь русского языка. – СПб.: ООО «Полиграфсервис», 2005. – 432 с.
10. Вовк, О.В. Энциклопедия знаков и символов. – М. Вече, 2006. С. 268.
11. Джек Тресиддер. Словарь символов. [Электронный ресурс]. URL: https://www.booksite.ru/localtxt/tre/sid/der/tresidder_d/slovar_sim/ (дата обращения: 18.04.2023).
12. Бабочка – символ и тотем. [Электронный ресурс]. URL: <https://znak-simvol.ru/babochka-simvol-i-totem/> (дата обращения: 18.04.2023).
13. Что такое небо? [Электронный ресурс]. URL: <https://kipmu.ru/что-такое-небо/> (дата обращения: 18.04.2023).
14. Психея. Этапы взросления личности. [Электронный ресурс]. URL: <https://cherdakova.ru/publication/self-development/printsipy->

[samorazvitiya-ot-drevnikh-grekov/psikheya-etapy-vzrosleniya-lichnosti-
/](https://samorazvitiya-ot-drevnikh-grekov/psikheya-etapy-vzrosleniya-lichnosti/)(дата обращения: 18.04.2023).

15. Душа, бабочка, лабрис и крест. [Электронный ресурс]. URL:<https://ltraditionalist.livejournal.com/687559.html>(дата обращения: 18.04.2023).

16. Этимологический онлайн-словарь русского языка Шанского Н.М.[Электронный ресурс]. URL:<https://lexicography.online/etymology/shansky/ж/жена>(дата обращения: 18.04.2023).

17. Этимологический онлайн-словарь русского языка Семёнова А.В.[Электронный ресурс]. URL:<https://lexicography.online/etymology/semyonov/ж/жена>(дата обращения: 18.04.2023).

18. Этимологический онлайн-словарь русского языка Макса Фасмера. [Электронный ресурс]. URL:<https://lexicography.online/etymology/vasmer/ж/жена>(дата обращения: 18.04.2023).

19. Жемчужины мысли. Бабочки. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.inpearls.ru/1133365> (дата обращения: 10.05.2023).

*Алипа Руслана Анатольевна, старший преподаватель,
Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи,
г. Мариуполь, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

В данной статье автор рассматривает лингвистические особенности фразеологических единиц, их классификация, различные способы и приемы перевода, трудности, возникающие при переводе фразеологизмов.

Ключевые слова: фразеология, фразеологизм, фразеологическая единица, фразеологический перевод, нефразеологический перевод, лексический перевод, фразеологический эквивалент, фразеологический аналог, калькирование, описательный перевод, выборочный перевод.

*Alipa R.A., Senior teacher,
Mariupol State University named after A.I. Kuindzhi,
Mariupol, Russia*

THE PECULIARITIES OF TRANSLATING PHRASEOLOGICAL UNITS

In this article, the author examines the linguistic peculiarities of phraseological units, their classification, various methods and techniques of translation, difficulties encountered in translating phraseological units.

Key words: phraseology, idiom, phraseological unit, phraseological translation, nonphraseological translation, lexical translation, phraseological equivalent, loan translation, descriptive translation, selective translation.

Фразеология – одна из самых ярких и емких языковых средств. Фразеологическая единица характеризуется метафоричностью, эмоциональностью, экспрессивностью, это придает речи образность и выразительность. Активное восприятие сенса фразеологизмов иноязычного текста необходимо как для грамотного перевода, так и для духовного обогащения пользователей художественной или общественно-политической литературой. Фразеология обладает способностью развивать образное мышление личности, гибкость мысли, облегчает процесс общения между людьми.

Фразеологизмы придают нашей речи эмоциональную окраску, экспрессивность, точность и меткость.

«Фразеология – одна из самых образных и «консервативных» языковых подсистем. Она менее подвержена языковым изменениям, сохраняет в себе устаревшие слова, архаические формы и синтаксические конструкции» [1, с.3-4].

Фразеология представляет собой совокупность устойчивых оборотов речи и выражений, характерных для этого языка. Красивые, насыщенные фразы, которые скрывают бедность или лживость содержания [2, с.793]. Фразеология изучает устойчивые идиоматические словосочетания – фразеологизмы. Фразеологизм или фразеологическая единица – это лексически неделимая единица языка, устойчивое по структуре и составу, целостное по своему значению словосочетание («На скорую руку (быстро)», «Душа в душу (дружно)»).

Существует много классификаций фразеологических сочетаний, которая зависит от характерного признака ФЕ.

На сегодняшний день наиболее распространенной является классификация, предложенная В.В. Виноградовым, так как именно она отражает концептуальную сущность этих данных единиц речи. Согласно этой классификации, все фразеологические единицы можно разделить на три группы:

- фразеологические сочетания: *закадычный друг, потупить взор, плакать навзрыд;*

- фразеологические единства: *семь пятниц на неделе, стреляный воробей, капля в море;*

- фразеологические сращения: *бить баклуши, точить лясы, попасть впросак* [3, с.206].

Специфике перевода фразеологизмов на другие языки в современной науке уделяется большое внимание. Это обусловлено тем, что перевод фразеологизмов считается самой сложной для перевода лексической категорией. Многие фразеологические единицы представлены яркими, образными, эмоционально насыщенными, стилистически красочными и с выраженным национальным

характером. Зачастую мотивированность фразеологических единиц сложно уловить людям, не являющимися носителями языка. Для перевода важна степень семантической спаянности фразеологических единиц и их функция в тексте. При переводе необходимо не только передать смысловую нагрузку фразеологизма, но и отобразить его эмоционально-экспрессивные характеристики, стилистическую функцию. Также необходимо учитывать особенности контекста. Одной из проблем перевода является внешнее сходство ФЕ в исходном и переводном языках, имеющих разную семантику, что может привести к ложным ассоциациям и неверным переводам.

Перевод фразеологизмов делят на фразеологический (переводят фразеологизмом) и нефразеологический (иными средствами).

Фразеологические переводы используют в тексте устойчивые единицы различной степени близости между единицей исходного языка и соответствующими единицами переводящего языка – от полного эквивалента до приблизительного фразового соответствия [4, с. 207].

Фразеологический перевод структурирован на:

- фразеологический эквивалент – фразеологическая единица, эквивалентная во всех отношениях переводимой единице. Фразеологический эквивалент может быть неполным (частичным). Это единица переводящего языка, которая является абсолютным эквивалентом ФЕ на исходном языке, но не во всех значениях. Относительный фразеологический эквивалент отличается от исходной ФЕ по какому-либо признаку;

- фразеологический аналог – отсутствие фразеологического эквивалента в языке перевода. Подбирается фразеологизм с таким же переносным значением, но разным образом.

Нефразеологический перевод – исходная ФЕ переводится использованием лексических средств. Лексический перевод – в одном языке понятие выражается фразеологизмом, а в другом – словосочетанием или словом.

Калькирование или дословный перевод является уместным в тех случаях, когда другие фразеологические приемы не могут передать фразеологические единицы в целостности их семантико-стилистического и экспрессивно-эмоционального значения. Калькирование возможно если дословный перевод дает читателю действительное содержание всего фразеологизма.

Описательный перевод – это перевод не самого фразеологизма, а его толкования, лексические замены с добавлениями (описание, сравнение, объяснение).

В научной литературе встречаются термины, связанные с приемами перевода, например – контекстуальный перевод. Это

перевод, который основывается на контексте и смысле выражения в тексте, а не только на словарном значении слов. Он позволяет передать не только словосочетание, но и его конкретный смысл. Словарный перевод – это перевод, который базируется на словарных значениях слов, что может не отразить реального значения выражения в контексте текста. Выборочный перевод – перевод устойчивого сочетания с возможным синонимическим выражением. Выбор синонимов зависит от характера русского словосочетания и контекста, где он употребляется. Антонимический перевод – перевод фразеологизма исходного языка фразеологизмом с противоположной семантикой, а также трансформацию утвердительной конструкции в отрицательную и наоборот.

В работе «Непереводимое в переводе» С. Флорин предлагает, переводя фразеологизмы, учитывать возможность или невозможность фразеологического перевода с учетом образности или не образности фразеологизмов, стиля автора и национальных особенностей. В.Н. Крупнов подчеркивает, что выбор фразеологического или нефразеологического перевода исходит из коммуникативного предназначения [5, с. 83].

Таким образом, многозначность и схожесть фразеологических выражений, их сходство со свободными сочетаниями представляют основную сложность при переводе с русского языка. Для этого надо тщательно изучить различные фразеологические группы и методы их перевода на русский язык. В первую очередь, следует обратить внимание на то, что в переводе слов необходимо учитывать эмоциональный компонент их значения. Поэтому для того, чтобы передать эмоциональную окраску фразы, нужно сохранить ее образную форму. Однако следует помнить, что это не просто слова, а идиомы, которые характерны для определенных языков, и некоторые из них имеют ярко выраженную национально-культурную окраску, так как в их составе присутствуют слова, отражающие национальные особенности. Это обстоятельство мешает переводу фразеологических терминов, имеющих специфические коннотации на национальной основе. Несмотря на это, проблемы, связанные с передачей эмоциональной и стилиевой окраской фразеологических единиц, имеют конкретные решения. С учетом особенностей и способов перевода, можно сказать, что не существует единого подхода к переводу фразеологизмов. Выбор метода перевода зависит от языка перевода, контекста, окраски перевода (стилистической и национально-эмоциональной), наличие сходных с языком перевода фразеологических единиц и др.

Список литературы

1. Бирих, А. К. Русская фразеология. Историко-этимологический словарь: ок. 6000 фразеологизмов / А.К. Бирих, В.М. Мокиенко, Л.И. Степанова ; под ред. В.М. Мокиенко ; СПбГУ, Межкаф. словарный кабинет им. Б.А. Ларина. – 3-е изд., испр. и доп. –М :Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 926 с.
2. Ожегов, С. И.Словарь русского языка : 52000 слов / Сост. С. И. Ожегов; под общ. ред. акад. С. П. Обнорского. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва : Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1952. – 848 с.
3. Арнольд, И. В. Лексикология современного английского языка : учеб. пособие/ И.В. Арнольд; – 2-е изд., перераб. – Москва : ФЛИНТА : Наука, 2012. – 376 с.
4. Влахов, С.И. Непереводимое в переводе / С. И. Влахов, С. П. Флорин; –50-еизд. – М.: «Р.Валент», 2012. – 406 с.
5. Крупнов, В.Н. Курс перевода. Английский язык: общественно-политическая лексика/ под ред. Л.С. Бархударова; - М.: Международные отношения, 1979. – 232с.

VI. ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

*Авзалова Юлия Рамилевна, учитель английского языка,
Татарская гимназия №2 имени Шигабутдина Марджани при
Казанском Федеральном Университете Московского района,
г.Казань, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ РОДНОГО (ТАТАРСКОГО) ЯЗЫКА

В статье представлен сопоставительный анализ родного, русского и иностранного языков, который является одним из главных средств достижения поставленных целей при обучении иностранным языкам учащихся национальных школ. Рассматриваются благоприятные условия для успешного овладения структурой иностранного языка на билингвальной основе.

Ключевые слова: билингвальное обучение, сравнительно-сопоставительная методика, интерференция, родной язык, иностранный язык, методика преподавания, речевая единица, национальные школы.

*Avzalova Yu.R., English teacher,
Tatar Gymnasium No. 2 named after Shigabudin Marjani
at the Kazan Federal University of the Moscow District,
Kazan, Russia*

FEATURES OF TEACHING ENGLISH ON THE BASIS OF THE NATIVE (TATAR) LANGUAGE

The article presents a comparative analysis of the native, Russian and foreign languages, which is one of the main means of achieving the set goals when teaching foreign languages to students of national schools. Favorable conditions for successful mastering the structure of a foreign language on a bilingual basis are considered.

Key words: bilingual education, comparative method, interference, native language, foreign language, teaching methods, speech unit, national schools.

Как известно, в нашей республике население в определённой степени владеет двумя языками: татарским и русским, поэтому основным типом билингвизма в Республике Татарстан является русско-татарское двуязычие.

При разработке методики обучения иностранному языку национальной аудитории должна учитываться языковая ситуация в республике, так как это третий язык общения, который нельзя не принимать во внимание как в содержании предмета, так и в методике его преподавания.

В национальных школах нашей республики, в которых занятия проводятся на родном языке учащихся, русский язык изучается как один из предметов образовательной программы. Возможно, обучающиеся, владеющие двумя языками, имеют относительное совершенство во втором (русском) языке, но сам факт подтверждает, что они двуязычны, поэтому определение доминирующего языка, скорее всего, будет решаться в пользу родного языка учащихся. [1].

Создать благоприятные условия при усвоении языковых явлений можно при интеграции родного языка с иностранным языком. Языковые явления, которые имеют схожие модели использования в обоих языках, с одной стороны, способствуют положительному переносу знаний, а с другой – недопущению негативного явления интерференции родного языка.

Нельзя не принимать во внимание тот факт, что иностранный язык накладывается на освоенный родной язык, поэтому обучение необходимо вести с учетом их взаимного влияния. Поэтому при обучении иностранному языку учитываются следующие требования к родному языку: установление связей иноязычных речевых единиц с их аналогами в родном языке, недопущение создания ложных языковых связей между структурами иностранного и родного языков, формирование навыков переключения с одного языка на другой.

Иностранный язык являться третьим языком по порядку включения в процесс обучения. В то же время по времени обучения изучается одновременно с родным и русским языками [3].

При изучении материала трех языков можно заранее обнаружить некие трудности, предвидеть и учесть типичные ошибки, понять характер и причину ошибок, определить последовательность поэтапного изучения языкового материала. В национальных школах, где социальная нагрузка ложится на родной язык учащихся, можно успешно осуществлять сознательное усвоение материала на иностранном языке при условии преподавания иностранного языка на основе родного языка.

При сопоставлении явлений изучаемого иностранного языка с особенностями русского и родного языков формируется «чувства» учащихся об изучаемом языке и выявлению особенностей построения речи на иностранном языке (практическая направленность). Этот метод также позволяет обнаружить возможные соответствия, общие черты, закономерности, присущие разным языкам, а также некоторые особенности родного и иностранного языков, незаметных при их «внутреннем» изучении.

По нашему мнению, при рассмотрении языковых явлений должны изучаться основные аспекты языка: фонетика, лексика, морфология, синтаксис, фразеология и стилистика. Например, то или иное

грамматическое явление может объясняться без перевода на русский язык.

Для учащихся, чьим родным языком является татарский, гораздо легче дается понимание грамматики английского языка путем сравнения ее со своим родным. Приведем пример использования сравнения английского и татарского языков при изучении Present Continuous Tense и Past Simple Tense:

Обучающимся, чей родной язык - татарский, намного легче понять английскую грамматику, если сравнивать ее с родным языком. При изучении Present Continuous Tense и Past Simple Tense возможны следующие примеры использования сравнения английского и татарского языков:

I am running. – Мин йөгерэм.

I am swimming – Мин йөзәм.

I am reading – Мин укыйм.

I went to the shop. – Мин кибеткә киттем.

I opened the book – Мин китапны ачтым.

I closed the book – Мин китапны яптым.

I wrote a letter yesterday – Мин кичә хат яздым или в предложениях следующего типа: Is your school large or small? – Синең мәктәбең зурмы яки кечкенәме?

Что касается изучения фонетического материала иностранного языка в национальной школе учащийся может встретиться с некоторыми трудностями в овладении английским звуком [e], который можно относительно легко усвоить учащийся в русской школе, и, наоборот, он легко выучит английский звук [æ], который вызовет значительные трудности при произношении в русской школе. Это связано с тем, что фонема [e] чужда татарской системе гласных и, чего нельзя сказать о фонеме [æ], которая представлена буквой э в татарском письме, как, например, в слове «чишмә» - «река» [5].

В система гласных наблюдается крайнее разнообразие в соответствии согласных фонем английского и татарского языков. К примеру, английская аффриката [tʃ] будет очень сложной для учащихся национальных школ, потому что первый элемент аффрикаты [ч] в ней не такой явно взрывной, как в английском, и больше напоминает ффрикативный звук.

Возьмем другой пример: в сложившейся орфографии звук [w] обозначается буквой в, поэтому вместо губно-губной полугласной [w] учащийся произносит губно-зубной согласный [в]: [вак], [ватан], [тавык] вместо [вақ] «мелко», [ватан] «родина», [тавык] «курица» [5].

Также необходимо отметить соответствующие татарским звукам буквы, имеющиеся в английском алфавите: g, w, q, h и т.д.

Синтаксические приемы татарского языка будут существенно отличаться от синтаксических средств английского языка (например, порядок слов, построение вопросительных предложений и т.д.) Причиной этому является то, что татарский язык относится к языкам агглютинативного типа, а английский язык - к флективным языкам с аналитической структурой.

Татарский язык имеет развитую систему падежей. Особенность этих падежей состоит в том, что пространственное отношение обрамляется суффиксом, выраженным уже в оформлении самого падежа. Из-за этого употребление предлогов в татарском языке не представляется необходимым. Поэтому, например, в предложении – Алар кибеткә баралар–Они иду в магазин, где *кибеткә* означает в магазин. Русский предлог *в* не имеет эквивалента в татарском предложении. Функция предлога *в* в татарском языке выражается суффиксом падежа направления -кә. В английском эквивалент выражения будет состоять из трех элементов *to the shop*, из которых только одно слово *shop* имеет реальное значение с точки зрения структуры татарского языка.

Поэтому предлог *to*, означающий направление, и определенный артикль *the* кажутся совершенно бесполезными учащимся-татарам. Осознание подобных явлений для них представляется большим трудом, потому что подобные выражения падежных отношений и категории предметной определенности в татарском языке отсутствуют совсем. Поэтому вполне вероятно, что на первых порах обучения они будут неизбежно упускать предлоги и другие так называемые структурные элементы языка. Для устранения этих и подобных ошибок учителю английского языка следует показать своим ученикам особенности морфологии татарских падежей [2].

Наш опыт позволяет утверждать, что разумное использование педагогами результатов сравнительного анализа родного, русского и иностранного языков создаст условия, являющиеся благоприятными для успешного овладения структурой языка, расширит кругозор учащихся.

Если преподаватель не владеет в необходимой степени грамматической системой трёх языков, это может стать проблемой преподавания иностранных языков в национальных школах. Так как до сих пор эти языки изучались отдельно друг от друга. Преподаватели иностранного языка не знали или плохо владели грамматикой родного языка (только на разговорном уровне), а преподаватели родного языка, наоборот, не знали грамматики иностранного языка. Несомненно, решение этой проблемы невозможно без подготовки педагогических кадров, способных преподавать на национальном языке, хотя бы хорошо владеющих грамматикой родного языка.

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод о необходимости углубленного изучения проблемы билингвального образования в

Республике Татарстан. Обучение на билингвальной основе обеспечивает студентам доступ к приобретению новых навыков в соответствии с индивидуальными потребностями и возможности дальнейшего образования.

Список литературы

1. Хадиева, Н. Н. Почему нужно учить родной (нерусский) язык / Н. Н. Хадиева, Л. А. Булатова // Юный ученый. — 2016. — № 3 (6). — С. 14-16.
2. Тимофеева, П. В. Трудности грамматической системы английского языка для русскоговорящих обучающихся и их преодоление / П. В. Тимофеева // Молодой ученый. — 2019. — № 43 (281). — С. 278-283.
3. Губайдуллина, А.Е. Тенденции развития педагогической технологии преподавания иностранных языков в Республике Татарстан: дисс. ... канд. пед. наук. - Казань, 2000. - 155 с.
4. Абдулхаков, Р. Р. Практическое владение языками или феномен полиглотов / Р. Р. Абдулхаков. // Современная филология : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, январь 2013 г.). — Уфа : Лето, 2013. — С. 57-59.
5. Rusca-Tatarca Syzlek. Tatgосиздат, Казань, 1938.

*Гасанова Анна Ализадеевна, магистрант 2 курса обучения,
Демираг Диана Няилевна,
доктор филологических наук, профессор,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

ТРЕБОВАНИЯ, ПРЕДЪЯВЛЯЕМЫЕ К УЧЕБНЫМ ТЕКСТАМ

В научной статье рассматриваются требования к учебным текстам, предъявляемые профессорами и методистами Ириной Николаевной Верещагиной и Еленой Николаевной Солововой, а также примеры текстов, соответствующих данным требованиям. Так как тексты примеров взяты из журнальных статей Британских и Американских изданий 2022–2023 годов, то они относятся к публицистическому жанру современности.

Ключевые слова: английский язык, требования к учебным текстам, журнал, упражнения по чтению, навыки чтения, виды текстов, Верещагина, Соловова, публицистический жанр

*Gasanova A.A., Master's student of the 2nd year of study,
Demirag D.N., doctor of sciences, professor,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

REQUIREMENTS FOR EDUCATIONAL TEXTS

The scientific article discusses the requirements for educational texts presented by professors and methodologists Irina Nikolaevna Vereshchagina and Elena Nikolaevna Solovova, as well as examples of texts that meet these requirements. Since the texts of the examples are taken from journal articles of British and American editions of 2022-2023, they belong to the journalistic genre of modernity.

Key words: English, requirements for educational texts, journal, reading tasks, reading skills, types of texts, Vereshchagina, Solovova, journalistic genre.

Функции учебных пособий играют важную роль во время чтения, поскольку его результат предполагает улучшение коммуникативных компетенция обучающегося иностранного языка. Поэтому И. Н. Верещагина выдвигает шесть главных требования к учебным материалам:

1. Воспитательная ценность материалов, то есть их нравственный контекст. Содержание текста предполагает воспитательную работу и выработку у обучающихся морально-этических представлений и норм.

2. Познавательная ценность учебных материалов и научность их контента. В материалах должна быть информация о государстве и народе изучаемого языка (материалы из разнообразных сфер образования в том числе). Так, в примере, приведенном нами ниже, дается информация о принцессе Диане, которая сыграла не малозначимую роль в истории Англии и до сих пор обсуждается не только Великобританией, но и всем миром.

3. Соответствие учебных материалов возрасту и интересам учеников. Если содержание не вызывает никакого интереса у учащихся и не соответствует уровню их восприятия, то необходимо пересмотреть выбор учебного материала, чтобы он отвечал эмоциональным интересам читающих. Рекомендуется выбирать аутентичные тексты.

4. Язык текста, корректное соотношение нового и доступного для понимания. Нужны тексты, дающие детальное объяснение доступной для понимания информации. Однако, интересный текст со сложными языковыми конструкциями вызывает затруднения у читателя, поэтому важно уделять особое внимание доступности в языковом отношении. В журнальной статье доступный для средней и высшей школы язык повествования, который может вызвать интерес разных поколений.

5. Не менее важна иллюстративность изучаемого материала. Расположение печатного материала предполагает постепенное расширение поля чтения, включать картинку, таблицу или фон, как опору. Это способствует детальному пониманию текста. В нашем

примере журнальной статьи также есть фотография главного героя, то есть принцессы Дианы, что помогает визуализировать и иметь представление о том, о ком идет речь в тексте.

6. Существенным является отнесение текста определенному виду чтения. Важными факторами при этом оказываются соотношение основной и второстепенной части текста, а также расположение новых слов и их количество (сложные грамматические структуры не включаются). Если в учебном материале практически вся информация является основной, то она соответствует изучающему чтению. Материалы, для понимания которых возможно опущение какой-либо части информации, пригодны для ознакомительного вида чтения; они же могут использоваться и для изучающего чтения, как например, отрывок статьи про Принцессу Диану, приведенный ниже, который повествует о возможности ее жизни на сегодняшний день [1, с.34].

В качестве примера, соответствующего вышеперечисленным требованиям, можно привести отрывок статьи из журнала The Times - Jan.07.2023:

"Sons wondered if Diana faked death" (by Kaya Burgess)

Prince William and Prince Harry thought their mother might have faked her own death and gone into hiding, according to the Duke of Sussex's memoir. Harry writes that after a holiday in the Swiss ski resort of Klosters with his older brother he discussed his theory that Diana was still alive. Harry said William replied that he had once thought that was the case but had dismissed the idea, telling his brother that their mother was gone and "not coming back". Harry replied that Diana had often said she wanted to disappear. William agreed that he too had heard her say this, Harry writes, but added she would "never" have done that to her sons. Harry writes that he once thought that his mother might have staged the car accident in Paris in 1997 as a cover for going into hiding because she had been harassed and hounded so much. He says that he would wake up in the morning thinking that maybe today will be the day" that she reappeared [4].

Однако, если мы рассмотрим требования к учебным текстам, предъявляемые методистом Солововой Е. Н., то выделим следующие:

1. Место основной идеи текста: для полноценного понимания прочитанного важно, чтобы главная информация находилась в начале или конце статьи. В нашем примере с ревью на фильм Аватар главная информация с оценкой фильма находится в начале, в конце же подводится итог по всей статье.

2. Тематика текста. Тематика учебных текстов должна соотноситься с требованиями учебных программ, принятых на федеральном уровне. Так как учителя часто сталкиваются с нехваткой материалов, то рекомендуется прибегать к дополнительным ресурсам, например газетам и журналам, отвечающим требованиям учебных

программ. Нужно принимать во внимание, что такие материалы должны соответствовать возрастным ограничениям и отвечать интересам читающих. Отличным примером в таком случае является статья о любимом фильме подростков «Аватар».

3. Проблематика текста. Именно проблематика текстов обеспечивает адекватный отбор языкового, речевого и социокультурного материала, помогает формировать необходимые языковые и речевые навыки и умения. В рамках одной и той же темы можно обсуждать различные проблемы, и то, что актуально для старших школьников, может быть совсем не актуально для младшего подросткового возраста и для малышей. Однако один и тот же текст может нести разное количество информации разным людям и приводить к разным выводам. Поэтому, велика и роль учителя при работе с текстом.

4. Степень аутентичности. Помимо собственно текстов, большое значение имеет методика работы с ними [2, 3].

В качестве примера, соответствующего всем вышеперечисленным требованиям, можно привести отрывок ревью на фильм «Аватар: путь воды» 2022 года из журнала «The-Week-UK-2022».

"I absolutely loved the first Avatar film," said Matthew Bond in The Mail on Sunday: James Cameron's science fiction epic "looked fabulous, explored timely environmental themes and had genuine emotional depth too." Now, 13 years on, he has finally produced a sequel - and it's a "crushing disappointment". Yes, the visual effects are "stunning", but the script is "poor" and the plot a "dull" reprisal of the original, "only with added water". Sam Worthington returns as ex-marine Jake Sully. When the film opens he is living happily on the moon Pandora with his wife (Zoe Saldaña) and children. This idyll is shattered, however, when a force of "sky people" invade, led by Colonel Quaritch (Stephen Lang), who died in the first film but is niftily resurrected here as a bluer, badder avatar of his old self. At this point, Sully and his family seek shelter underwater with a "sea clan" (whose benign monarchs are played by Cliff Curtis and Kate Winslet), For a film that's been so long in the making, the whole thing is remarkably lacking in imagination; and as for the acting, "none of it is good", and some of it is "quite terrible" [5].

Так как зачастую педагоги сталкиваются с тем, что учебные текста неполно отражают программные требование в УМК, они подключают тексты из других источников. Так, можно включить отрывок с ревью на фильм Аватар. Такой урок чтения разнообразит процесс обучения. При этом рекомендуется соотнесение тематики внепрограммного материала с возрастными особенностями и потребностями учащихся и с учетом воспитательного влияния и развития личности. Изучив критику на фильм, можно обсудить различные мнения, так как для читателей интересно спорить и

выражать мнение по персонажу или действию. Читатели выделяют главную идею фильма для себя, проводят дискуссии в виде аргументов за и против, соглашаются друг с другом или остаются при своем мнении.

Список литературы

1. Рогова Г.В., Верещагина И.Н., Языкова Н.В. Методика обучения английскому языку 1–4 классы. - М.: Просвещение, 2008. -243 с.
2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс.- М.: АСТ Астрель, Полиграфиздат, 2010. с.141-163.
3. Фадеев В.М. Домашнее чтение в старших классах, его организация и способы контроля.// Иностранные языки в школе.1979. № 6. – с.30.
4. The Times - Jan.07.2023
<https://www.thetimes.co.uk/article/news-in-pictures-saturday-january-7-2023-skkrjv3m>
5. The-Week-UK-2022<https://www.theweek.co.uk/>

*Грачёва Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент,
Косолапова Ольга Петровна, старший преподаватель,
Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи,
г. Мариуполь, Россия*

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

Организация самостоятельной работы учащихся в реалиях современного школьного образовательного процесса предполагает существенную реструктуризацию методов и приемов ее практической реализации с актуализацией достижений психолого-педагогической науки нового поколения. Поскольку у современного школьника часто отсутствует внутренняя потребность в постоянном самосовершенствовании, самообразовании, педагогу необходимо найти оптимальные мотивационные рычаги воздействия на учащегося. Таким образом, возникает необходимость в системном подходе организации самостоятельной работы учащихся как действенного резерва повышения качества усвоения учебного контента. Современная педагогическая наука имеет в своем научном арсенале серьезный теоретический и практический материал как основу для детального изучения проблемы. В частности, предметом научных поисков специалистов были принципы организации самостоятельной работы, ее классификации, методика проведения, планирования, контроля и т.д. Современная школьная практика диктует необходимость реализации инновационных форм и видов самостоятельной работы. Поскольку самостоятельная работа является таким видом деятельности учащихся,

который предполагает сравнительно сепаратную работу школьника под контролем учителя, важно выделять из потока методов самостоятельной работы именно те, что позволят максимально полно раскрыть интеллектуальный и творческий потенциал учащегося. Чрезвычайно важным является вопрос грамотной мотивации учеников. С этой целью учителю необходимо донести школьникам информацию касательно результатов самостоятельной работы, путей дальнейшего практического использования полученных в результате знаний. Таким образом, педагог должен стремиться в результате своей деятельности мотивировать у школьников осознанное желание заниматься самостоятельной работой в процессе обучения, сформировать у детей необходимые умения и навыки такого вида деятельности. В итоге, эффективность работы зависит от профессионализма учителя в процессе планирования, организации, методического обеспечения самостоятельной работы учеников.

Ключевые слова: самостоятельная работа, учебный процесс, умения и навыки организации процесса обучения, мотивация.

***Gracheva T. N., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kosolapova O. P., senior lecturer,
Mariupol State University named after A.I. Kuindzhi,
Mariupol, Russia***

The organization of independent work of students in the realities of the modern school educational process involves a significant restructuring of methods and techniques of its practical implementation with the actualization of the achievements of psychological and pedagogical science of the new generation. Since the modern student often lacks an internal need for constant self-improvement, self-education, the teacher needs to find the optimal motivational levers of influence on the student. Thus, there is a need for a systematic approach to the organization of independent work of students as an effective reserve for improving the quality of assimilation of educational content. Modern pedagogical science has in its scientific arsenal serious theoretical and practical material as a basis for a detailed study of the problem. In particular, the subject of scientific searches of specialists were the principles of organizing independent work, its classification, methods of conducting, planning, control, etc. Modern school practice dictates the need to implement innovative forms and types of independent work. Since independent work is a type of student activity that involves a relatively separate student's work under the supervision of a teacher, it is important to single out from the flow of independent work methods exactly those that will allow the student's intellectual and creative potential to be fully revealed. The issue of competent motivation of students is extremely important. To this end, the teacher needs to convey to students information about the results of independent work, ways of further practical use of the resulting knowledge.

Thus, the teacher should strive as a result of his activity to motivate schoolchildren to have a conscious desire to engage in independent work in the learning process, to form the necessary skills and abilities of this type of activity in children. As a result, the effectiveness of the work depends on the professionalism of the teacher in the process of planning, organization, methodological support of independent work of students.

Key words: independent work, educational process, skills and abilities of the organization of the learning process, motivation.

Современная методическая наука выделяет самостоятельную работу одним из важнейших сегментов педагогического дискурса, так как именно она позволяет учащимся получить качественный учебный контент в процессе активной самостоятельной деятельности. С точки зрения психологии самостоятельность рассматривается как одна из наиболее важных характеристик личности, в процессе которой человек ставит перед собой конкретную цель и реализует ее собственными силами. Самостоятельность мышления в синтезе с активностью и заинтересованностью особенно ценятся в социуме, являясь базисом познания. Современная наука авторитетно заявляет, что самостоятельная работа в сравнении с действиями в системе алгоритма (приказы, инструкции) в готовом информационном поле, является более продуктивной. Когнитивная деятельность учащихся будет невозможной без качественно сформированных умений и навыков самостоятельной работы. П. И. Пидкасистый справедливо замечает, что самостоятельная работа не является формой организации учебных занятий и методом обучения. Ее нужно рассматривать как способ привлечения к самостоятельной познавательной деятельности [1]. Грамотно организованная самостоятельная работа в процессе обучения развивает у детей внимательность, умение правильно планировать свое время, находить необходимую информацию и давать ей аналитическую оценку, в конечном итоге, формирует самостоятельность как черту характера личности.

Переориентация современной школы с передачи готовой учебной информации на организацию учебно-познавательной самостоятельной деятельности школьников актуализует проблему повышения качества обучения с использованием новейших достижений педагогической, психологической, методической наук в этом вопросе. Среди авторитетных ученых в этой сфере можно назвать П. Анохина, А. Аюрзанайна, Н. Бернштейна, В. Буряка, Л. Выготского, П. Гальперина, В. Давидова, Б. Есипова, В. Козакова, В. Луценко, П. Пидкасистого, С. Рубинштейна, М. Скаткина. Предметом внимания ученых были: самостоятельность как вид деятельности личности, самостоятельность в процессе учебной деятельности, определения категории «самостоятельная работа», виды классификации самостоятельной

работы, ее планирование и контроль, методика проведения самостоятельной работы в учебных заведениях с учетом учебных и воспитательных задач. Однако, следует отметить, что, делая акцент на важности организации самостоятельной работы, ученые не пришли к общему мнению касательно сути самого понятия «самостоятельная работа» в заведениях образования, нет единодушия и в выборе наиболее продуктивной методики проведения такого рода работы, дидактического значения разных видов самостоятельных работ. Таким образом, актуальность проблемы грамотной организации самостоятельной работы учащихся с учетом современных достижений психолого-педагогической теории и практики является безусловной. Основным заданием данной статьи является предложение на основе критического дискурса достижений авторитетных ученых способов усовершенствования методики организации самостоятельной работы в образовательных учреждениях с целью обеспечения максимального качества учебно-воспитательного процесса с учетом личного педагогического опыта.

По мнению дидактической науки, процесс развития самостоятельности происходит постепенно, формируясь от репродуктивной (простой) самостоятельности, что требует от учащихся механического воспроизведения полученных знаний, до творческого уровня, когда у школьника появляется возможность открывать что-то новое, оригинальное в процессе обучения. Самостоятельная работа является таким видом деятельности, который, на первый взгляд, является максимально автономным, обособленным с стороны ученика, что не предполагает участия педагога. Однако, это мнение поверхностное, поскольку именно учитель планомерно направляет, мотивирует, контролирует как сам процесс, так и результат самостоятельной учебной деятельности. При этом особенно важно, чтобы педагог смог правильно выделить из массы методических методов, приемов, форм работы именно те, которые в процессе самостоятельной работы дадут лучший результат в учебно-воспитательном процессе, смогут раскрыть интеллектуальный, творческий потенциал школьника, его индивидуальные склонности и способности. Учителю важно помнить, что необходимость самостоятельно решать какие-либо задачи существенно активизируют возможности психической деятельности учащихся, позитивно влияют на формирование личности ребенка.

В зависимости от дидактической задачи выделяют такие типы самостоятельных работ:

- воспроизводящие;
- реконструктивно-вариативные;
- эвристические;

- творческие.

Воспроизводящие самостоятельные работы направлены на запоминание способов действий в конкретной ситуации, формирование базовых умений и навыков. Полной самостоятельности при этом от школьников не требуется, поскольку при выполнении заданий таким способом расчет идет на воспроизведение информации, на повторение действий по образцу. Но значение этого вида самостоятельной работы не стоит недооценивать, поскольку она является основой для дальнейшей работы в этом направлении. Роль учителя на этом этапе обучения чрезвычайно важна, поскольку именно ему необходимо установить индивидуальные темпоральные границы воспроизводящей работы с учетом индивидуальности каждого школьника. Этот вид учебной деятельности должен сформировать у школьников необходимые навыки, багаж знаний, но, с другой стороны, педагогу необходимо вовремя оценить риски того, что развитие ребенка может тормозиться, поскольку ему становится неинтересно долго выполнять однотипную, механическую работу.

Реконструктивно-вариативные самостоятельные работы в основе своей имеют предложенную учителем проблему, идею, пути решения которой учащемуся необходимо найти самостоятельно, используя ранее полученные знания и навыки. Эти задания заставляют школьников анализировать, систематизировать полученную информацию, что, в конечном итоге, активизирует их мыслительную активность.

Выполнение эвристических самостоятельных заданий позволяют учащимся познавать понятия, предметы, опираясь на собственные базовые знания, без указания педагогом вектора движения к намеченной учебной цели. Таким образом, перед школьником открывается огромный простор в выборе способов выполнения задания. Именно поиск нестандартных решений, их аналитическая оценка, систематизация новых знаний дает возможность школьнику существенно повысить качество знаний по предмету, приобрести новые умения и навыки.

Наиболее эффективным видом самостоятельных работ являются творческие, поскольку именно они позволяют формировать творческое начало ребенка. При выполнении таких заданий учащиеся берут на себя основную функцию в процессе исследования, используя личный опыт, приобретенные в процессе предыдущей работы знания, навыки и приемы. На этом этапе обучения ребенок самостоятельно способен находить способы решения учебных заданий.

Практическая реализация обозначенных выше типов самостоятельной работы происходит с помощью различных видов работ:

- работа с книгой;
- выполнение упражнений;

- выполнение практических и лабораторных заданий;
- проверочные работы;
- контрольные работы;
- диктанты;
- подготовка выступлений и рефератов;
- домашние исследования;
- выполнение индивидуальных и групповых заданий;
- техническое моделирование и конструирование.

Педагогу важно помнить, что существенно влияют на качество учебного процесса ряд факторов, которые, на первый взгляд, не являются определяющими в учебной деятельности. Однако недооценивать их значение – значит существенно понизить качество знаний, а иногда даже рисковать здоровьем ребенка. Речь идет о «гигиене» учебного процесса во время самостоятельной работы. Грамотно организованная учебная деятельность, дающая высокий уровень знаний, обязательно предполагает целенаправленную работу педагога по разъяснению школьникам специфики правильной организации самостоятельной работы: механизмов умственной работы, вариантов повышения трудоспособности, причин усталости во время работы и возможностей их устранения, необходимости соблюдения режима питания, сна, отдыха и т. д. Это касается школьников всех возрастных категорий. Кроме того, важно акцентировать внимание школьников на том, что самостоятельная работа предполагает наличие у ее realizаторов определенных морально-этических принципов, которые не позволят копировать материал из интернет-источников, выдавая его за свой, присваивать чужие мысли без ссылки на первоисточник и т.д. Особенно это становится актуальным при выполнении творческих заданий, написании рефератов.

Перед педагогом ставится задача определить содержание и объём самостоятельной работы учащихся в балансе с другими видами учебной деятельности, разработать систему методических форм и приемов проведения текущего и итогового контроля с четким указанием темпоральных границ выполнения частей работы и конечного результата, проанализировать результаты работы (промежуточные и окончательные) каждого исполнителя.

Таким образом, педагогу необходимо создать учащимся максимально комфортные условия для результативной качественной самостоятельной учебной работы, оказывать всестороннюю профессиональную консультативную и техническую помощь, возможность пользования фондами библиотек и компьютерных классов.

Каждый вид самостоятельной работы имеет свою дидактическую задачу. Однако важно понимать, что все виды занятий должны быть

направлены на глубокое усвоение школьниками учебного контента. Учителю необходимо мотивировать учеников на творческое осмысление определенных проблем, на самостоятельное критическое изучение рекомендованной научной и методической литературы.

Педагог должен системно мотивировать учащихся, давая им полную информацию касательно конечного результата самостоятельной деятельности, ее значения, необходимости в процессе обучения. С той целью необходимо разработать систему заданий для самостоятельной работы учеников, определить темы рефератов, выступлений, список литературы для обязательного изучения (конспектирования) и дополнительных информационных источников научного, методического планов в зависимости от учебной цели. Самостоятельная работа с источниками информации имеет свои особенности. Работая с литературой, школьник выделяет концептуальные положения, тезисы, устанавливает причинно-следственные связи, систематизирует изучаемый контент, дает ему личную аналитическую оценку. В работе со словарями, энциклопедиями, справочниками используется частичное (выборочное) чтение. Можно предложить ученикам в процессе чтения делать необходимые заметки касательно изученного материала в разных формах (конспект, тезисы, составление плана, выписывание цитат, составление схем, таблиц, подготовка реферата и т.д.). Именно такая организация работы позитивно влияет на формирование у детей логики мышления, навыков аналитического усвоения материала, умения систематизировать, делать собственные выводы.

Активное использование интернет-технологий в процессе обучения (поиска необходимой информации) является особо актуальным сегодня. Необходимо сделать акцент на том, что за счет новизны методов обучения возможно существенно усилить мотивацию и познавательный интерес ребенка. Таким образом, использование современных информационных технологий в процессе самостоятельной работы является мощным резервным фондом современного педагога, который дает возможность школьнику выбирать индивидуальные источники информации в приемлемом для него информационном поле. Среди достоинств использования информационных технологий в процессе организации самостоятельной работы в школе можно назвать:

- выполнение учебного задания на высоком современном уровне;
- возможность выбора индивидуального графика работы;
- персонафикацию заданий с учетом индивидуальных особенностей учеников;
- возможность осуществления индивидуального электронного контроля уровня усвоения учебного материала учащимся со стороны учителя.

Использование такой формы работы позволяет повысить качество усвоения учебного контента, закладывает основы самообразования учащихся. Но следует отметить, что крайне необходимо довести до ведома учеников информацию об огромном потоке некачественной информации, что составляет значительный ресурс Интернета. Таким образом, учителю необходимо скорректировать работу детей в глобальном информационном поле, указав источники получения качественной учебной информации.

Практика работы позволяет отметить, что часто ученики относятся к самостоятельной деятельности не очень серьезно, считая, что ее выполнение можно перенести на неопределенный срок, точнее на конечную дату исполнения. Таким образом, качество работы существенно страдает, поскольку она реализуется в спешке, механически. Решить эту проблему поможет система грамотно разработанных специалистом заданий, которые, с одной стороны, будут доступными для выполнения школьниками, с другой стороны, - иметь элемент новизны, выполнение которых требует от детей креативности, творческого подхода.

Главной целью самостоятельной работы является формирование у школьников навыков самостоятельного изучения материала, что существенно определяет когнитивную деятельность ребенка, навыков организации собственного рабочего пространства, умений формулировать задание работы, анализировать ее результаты. Кроме того, самостоятельная работа дает возможность учащимся проявить собственные научно-исследовательские и творческие потенциалы.

Планируя самостоятельную работу в качестве одной из эффективных форм работы в современном образовательном процессе, учителю необходимо четко определить ее место в структуре урока и вне его, ответственно подойти к вопросу выбора дидактического материала, заданий (по форме и содержанию), учитывая индивидуальные, возрастные особенности учащихся, предусмотреть сложности, которые могут повлечь за собой снижение качества усвоения учебного контента, и постараться устранить их на этапе подготовки к работе, объективно оценить результаты самостоятельной работы учеников.

Педагогическая практика аргументированно доказывает, что эффективность самостоятельной работы учеников зависит от грамотного управления педагога, синхронизированного с четким планированием, оптимальной организацией, продуманным материальным обеспечением.

Список литературы

1. Пидкасистый П. И., Коротяев В. И. Самостоятельная деятельность учащихся в обучении.-М.: МГУ, 1978. 76 с.

*Давлетшина Зухра Джаудатовна, старший преподаватель,
Казанский государственный аграрный университет,
г.Казань, Россия*

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

В результате информатизации общества, ускоряющейся с каждым днем, происходит процесс расширения поликультурного пространства. Взаимодействие между носителями разных культур становится намного проще и чаще происходящим явлением, что неизбежно и необходимо в условиях современной жизни. Данный процесс наблюдается во всех сферах, в том числе и в системе высшего образования. Поступая в ВУЗ, студент уже является носителем определенной культуры, складывавшейся из национальности, места проживания, конфессиональной принадлежности, уровня образования и рода занятий родителей и других членов семьи и иных факторов. Основная задача педагогики и психологии в данных условиях заключается в том, чтобы сформировать благоприятную социокультурную обстановку в высшем учебном заведении, способствующую полноценному и эффективному процессу образования. Для осуществления данной цели необходимо использовать современные методы и средства обучения и воспитания, способствующие адаптации и сплочению студенческой группы в ходе профессиональной подготовки в ВУЗе.

Ключевые слова: поликультурная среда, процесс обучения, воспитание, социальный круг, информатизация, взаимодействие.

*Davletshina Z.D., Senior lecturer,
Kazan State Agrarian University,
Kazan, Russia*

TOPICAL ISSUES OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY IN THE MULTICULTURAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

As a result of the informatization of society, which is accelerating every day, there is a process of expanding the multicultural space. Interaction between carriers of different cultures is becoming much easier and more often an ongoing phenomenon, which is inevitable and necessary in modern life. This process is observed in all spheres, including in the higher education system. Entering the university, a student is already a carrier of a certain culture, which consisted of nationality, place of residence, religious affiliation, level of education and occupation of parents and other family members and other factors. The main task of pedagogy and psychology in these conditions is to create a favorable socio-cultural environment in a higher educational institution that promotes a full and effective educational process. To achieve this goal, it is necessary to use modern methods and means of education and upbringing that contribute to the adaptation and cohesion of the student group during vocational training at the university.

Keywords: multicultural environment, learning process, education, social circle, informatization, interaction.

Введение

Человек существо социальное, он не сможет существовать вне общества, этот факт уже давно доказан учеными. Только появившись на свет, ребенок становится членом определенного социального института – семьи. Далее в процессе своего развития личность может параллельно быть участником многих официальных и неофициальных групп, выходя и вступая в новые организации. Все они оказывают влияние на формирование и развитие человека, следовательно, выполняют образовательную и психологическую функцию. В частности, одним из важных социальных институтов в жизни каждого специалиста является ВУЗ. Сегодня, в связи с быстро меняющимися условиями окружающего мира, происходят и перемены в поликультурной среде учебных заведений, что требует пересмотра вопросов действенных и эффективных методов психологии и педагогики в процессе профессионального образования. Необходимость следования новым потребностям общества делает тему влияния социальной обстановки ВУЗа на ход обучения и воспитания значимой и актуальной.

Основная часть

Поступая в высшее учебное заведение, человек уже проходит через ряд социальных групп, таким образом, принося свой индивидуальный, накопленный ранее опыт, в новую среду. Существенным фактором является то обстоятельство, что студентами ВУЗа оказываются жители разных населенных пунктов, приезжающие на учебу в определенный город. Молодые люди и девушки, выросшие и получившие основное образование в селе, существенно отличаются от городских бывших школьников. До поступления в ВУЗ, каждый рос и воспитывался в своей определенной среде: семья, секции и кружки, друзья, школа и т.д., которая накладывала отпечаток на личность вновь появившегося студента. В результате на первом курсе института или университета оказываются личности из самых разнообразных социальных групп, следовательно, уровень, круг интересов, особенности каждого нового обучающегося индивидуальны и отличаются друг от друга. Поэтому особого рассмотрения требуют именно вопросы педагогики и психологии в ВУЗе особенно на первом курсе обучения [4, с. 109-112].

Существенное значение в поликультурной ситуации ВУЗа имеет и тот факт, что наша страна является многонациональной и многоконфессиональной, а крупные учебные заведения очень часто открывают свои двери и для граждан иностранных государств [7]. Такая ситуация способствует необходимости формирования и воспитания в молодежной среде чувства толерантности и уважения к представителям

других национальностей и носителям иных культур. К особенностям обучающихся вновь возникшей группы необходимо привыкнуть и суметь выстроить правильные отношения [6, с. 4-6].

Вопросам адаптации первокурсников всегда уделялось много внимания, именно в этот период идет процесс привыкания к новому образу жизни, к преподавателям и однокурсникам, к учебной нагрузке. Для решения данной проблемы необходима определенная психологическая работа, которая включает в себя:

1. Психодиагностику – определение готовности первокурсников к обучению, которая выявляет их адаптационные возможности, изучает индивидуально-психологические особенности студентов, отслеживает профессионально-значимые качества и уровень социальной зрелости. Так же необходимо установление социально-психологического климата в учебных группах, выявление внутригруппового статуса и социальной роли обучающихся.

2. Психологическое консультирование, которое заключается в осведомлении студентов по широкому кругу вопросов, связанных с обучением, развитием, личностным самоопределением, профессиональным выбором, взаимоотношениями с родителями и сверстниками. Данный этап включает и консультирование администрации образовательного учреждения, преподавателей, родителей (в случаях необходимости) по вопросам развития, обучения и воспитания студентов. Возможно проведение общих групповых занятий, различных тренингов, способствующих сплочению коллектива, установлению контактов в группе.

3. Психологическая коррекция, представляющая собой оказание необходимой помощи и поддержки студентам, преподавателям, родителям, в решении личностных, профессиональных и иных проблем. Проведение индивидуальных и групповых занятий (тренингов) по профилактике дезадаптации первокурсников, развитию межличностных отношений, профилактике девиантного поведения студентов. Проблемы в процессе адаптации могут быть вызваны таким явлением, как педагогическая запущенность, под которой понимают отклонение от нормы в развитии первокурсника, вызванное недочетами обучения и воспитания. Это может привести к трудностям с привыканием к социуму. Для работы с такими студентами необходимо определиться с видом запущенности: интеллектуально-педагогическая, нравственно-педагогическая, нравственно-эстетическая, нравственно-трудовая и медико-педагогическая. Их устранение и осуществление полной адаптации первокурсника к обучению в ВУЗе может произойти только при объединении сил педагогов, кураторов и семьи [8, с. 71-74].

Культурная среда профессионального учебного заведения не может существовать обособленно, независимо от всего остального

социума. Потребности общества меняются настолько быстро, что будущий специалист не знает: каким будет рынок труда после его учебы, а полученные им в образовательном заведении знания необходимо усовершенствовать и пополнять на протяжении всей профессиональной деятельности, поскольку новые открытия практически во всех областях совершаются с очень большой скоростью. Если для советской эпохи было достаточно распространенным явлением, когда специалист после окончания учебного заведения шел работать по специальности и продолжал на протяжении всей карьеры трудиться на одном предприятии, сегодня же ситуация значительно переменялась. Многие люди находятся в поиске и могут поменять специальность и направление своей деятельности в течение жизни несколько раз. Это приводит к той ситуации, в результате которой в последнее время многие выпускники получают два образования, что является одним из путей выхода из вышеописанной проблемы. Две специальности дадут определенную уверенность и психологическую защиту, что человек не останется без работы. Другим способом решения данного вопроса может быть изменение самих методов обучения будущих специалистов. В современном обществе важно не дать студентам новые знания, а научить их самих получать, анализировать и делать выводы из доступной информации, то есть приобщить молодое поколение к самообразованию, способности учиться, что будет крайне необходимо в дальнейшей профессиональной деятельности в условиях ускоренных темпов нововведений во всех областях [3, с. 175-176].

Для того, чтобы разобраться в проблеме взаимодействия профессионального образования и поликультурной среды, необходимо вернуться в недавнее прошлое и сравнить социальную обстановку того времени с современными условиями. Дело в том, что до появления и массового распространения сети Интернет процесс общения студентов ограничивался, как правило, рамками данного ВУЗа и учебных заведений того города, в котором он расположен. Сегодня ситуация коренным образом изменилась. Информатизация общества позволяет молодежи беспрепятственно общаться с будущими специалистами других регионов и стран, обмениваться опытом, посещать онлайн-занятия других учебных заведений. Данное обстоятельство существенно расширяет поликультурное пространство, что дает возможность для увеличения круга общения, всестороннего развития и становления профессионалов.

Круглые столы, совместные мероприятия в режиме онлайн, конкурсы, различные семинары и лекции других ВУЗов – все это становится доступным в современных условиях и дает возможность познакомиться с культурной средой различных образовательных заведений. Так же это помогает провести сравнительный анализ и

получить дополнительную информацию, помимо той, которая доступна в своем учреждении [1, с. 22-24].

Поликультурная среда ВУЗа имеет целый ряд преимуществ, среди которых можно выделить следующие:

1. разнообразие культурных точек зрения, которые сегодня можно получить в результате расширения поликультурной среды, вдохновляющих на творчество и стимулирующих инновации студентов и преподавателей;

2. знание и понимание традиций, способствующих повышению конкурентоспособности ВУЗов и выпускников. То есть, не смотря на обмен опытом между образовательными учреждениями, что осуществить сегодня становится намного проще, очень важно сохранять те нормы и ценности, которые были заложены в конкретном заведении, это поможет студентам ощущать себя единым целым;

3. повышение эффективности образовательных программ и развитие сети международных контактов, которые становятся возможными в результате информатизации общества;

4. предложение более широкого спектра образовательных услуг, направленных на удовлетворение потребностей студентов разных культур и традиций, что предоставляет обучающимся возможность сделать выбор способов и средств получения информации;

5. формирование поликультурных команд студентов, обладающих профессиональными компетенциями и способных к более продуктивной работе. Деятельность в группе имеет ряд преимуществ, позволяет решать ту или иную проблему при помощи «мозгового штурма».

Усиление межкультурного взаимодействия различных народов и наций, увеличение интенсивности экономических отношений – всё это требует от педагога умения разбираться в основных вопросах поликультурного сотрудничества. Главным условием реализации компетентности на занятиях в ВУЗе является наличие соответствующих навыков у преподавателя [2, с. 110-114]. Можно выделить структурные компоненты поликультурной компетентности будущих специалистов:

1. мотивационно-ценностный, который включает наличие ориентаций в социальном пространстве;

2. когнитивный компонент, содержащий знания и умения, связанные с познанием этнических и поликультурных особенностей;

3. деятельностно-поведенческий как определенная модель профессионального взаимодействия с представителями различных этнических общностей;

4. рефлексивный, который включает способность к самоанализу и самооценке профессиональных действий в поликультурном пространстве.

При этом не стоит забывать об отрицательной составляющей информатизации, которая может способствовать распространению фальсифицированной информации, навязыванию ложных ценностей, что не самым благоприятным образом может отразиться на молодой, еще не устойчивой психике. Личность, которая находится на пути своего становления и созревания, еще очень подвержена внешнему влиянию. Вчерашние подростки склонны слушать и верить доступной им информации, у них еще не достаточно жизненного опыта, чтобы распознать обман или искажение (преувеличение и принижение) предоставляемых им сведений. Хотя в период юности и молодости человек уже считается совершеннолетним, и имеет полное право вести самостоятельную жизнь и принимать решения. Именно поэтому данная возрастная группа определяется нами как наиболее уязвимая и подверженная влиянию фальсифицированной информации.

Вывод

Таким образом, психологическое состояние студентов и педагогический процесс в целом напрямую взаимосвязан с поликультурной средой ВУЗа. Очень важно и нужно использовать имеющуюся информацию о состоянии социальной обстановки определенного курса для создания более благоприятных условий обучения студентов. Для осуществления поставленной цели следует провести грамотную диагностику о состоянии уровня взаимоотношений студентов, на основе полученных результатов наметить работу по формированию эффективных методов, направленных на сплочение группы, беспрепятственного взаимодействия студентов. Большое значение здесь имеет процесс воспитания, направленный на развитие толерантной и коммуникативной личности. Она способна понять и принять позицию другого человека, при этом сохраняя свое собственное объективное мнение в отношении получаемой информации [5, с. 80-83]. Только в случае сохранения благоприятной и гармоничной социокультурной обстановки становится возможным плодотворный и эффективный процесс обучения. Следовательно, одной из важных задач преподавания в ВУЗе является работа над формированием поликультурной среды, располагающей к обучению.

Список литературы

1. Бекоева М.И. Особенности реализации поликультурного образования в современных условиях // АНИ: педагогика и психология. - 2015. - №4 (13). - С. 22-24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-realizatsii-polikulturnogo-obrazovaniya-v-sovremennyh-usloviyah>.
2. Зайцева О.Ю., Михайлова И.В. Педагогическое моделирование формирования поликультурной компетентности будущего педагога // БГЖ. - 2016. - №1 (14). - С. 110-114. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-modelirovanie-formirovaniya-polikulturnoy-kompetentnosti-buduschego-pedagoga>.

3. Мельничук М.В. Поликультурная среда вуза и формирующие ее факторы // МНКО. - 2022. - №4 (95). - С. 175-176. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/polikulturnaya-sreda-vuza-i-formiruyuschie-ee-factory>.

4. Никонова Н.П. Формирование поликультурной компетентности будущих специалистов // БГЖ. - 2019. - №3 (28). - С. 109-112. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-polikulturnoy-kompetentnosti-buduschih-spetsialistov>.

5. Омаров О.Н., Закарьяева С.З., Курбанисмаилова М.Г. Поликультурная образовательная среда вуза как условие формирования гражданско-патриотической позиции студента // БГЖ. - 2019. - №2 (27). - С. 80-83. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/polikulturnaya-obrazovatel'naya-sreda-vuza-kak-uslovie-formirovaniya-grazhdansko-patrioticheskoy-pozitsii-studenta>.

6. Пилюгина, Е. И. Поликультурная среда вуза как условие формирования самооценки студентов-мигрантов в период социально-психологической в адаптации / Е. И. Пилюгина. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 5.1 (109.1). — С. 4-6. — URL: <https://moluch.ru/archive/109/26320/>.

7. Трегубова, Т. М. Формирование академической мобильности преподавателей в контексте европеизации образования / Т. М. Трегубова, Г. Р. Ситдикова // Европейский журнал социальных наук. - 2015. - № 9. - С. 118-123.

8. Хугаева Ф.В. Толерантность как принцип воспитания в поликультурном обществе // АНИ: педагогика и психология. - 2014. - №1 (6). - С. 71-74. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-kak-printsip-vospitaniya-v-polikulturnom-obschestve-1>.

*Дугарцыренова Екатерина Александровна, студентка,
Пестерова Ольга Александровна, кандидат педагогических наук,
Бурятский государственный институт имени Доржи Банзарова,
г.Улан-Удэ, Россия*

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

Данная статья исследует важность формирования этнической толерантности у младших школьников, особенно в условиях поликультурной среды. Разнообразие этнических групп и культурных традиций, с которыми дети сталкиваются в школе, требует особого внимания к развитию толерантного отношения и уважения к различиям. В статье представлены теоретические основы

формирования этнической толерантности и описаны практические методы, которые можно применять в образовательном процессе для достижения этой цели.

Ключевые слова: младшие школьники, толерантность, этничность, этническая толерантность, политкультурная среда, образование, ценностные ориентиры, информационное общество, образовательная среда.

*Dugartsyrenova E. A., student,
Nesterova O.A., Candidate of Pedagogical Sciences,
Buryat State Institute named after Dorzhi Banzarov,
Ulan-Ude, Russia*

FORMATION OF ETHNIC TOLERANCE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN A MULTICULTURAL ENVIRONMENT

This article explores the importance of the formation of ethnic tolerance in younger schoolchildren, especially in a multicultural environment. The diversity of ethnic groups and cultural traditions that children encounter at school requires special attention to the development of a tolerant attitude and respect for differences. The article presents the theoretical foundations of the formation of ethnic tolerance and describes practical methods that can be used in the educational process to achieve this goal.

Keywords: junior schoolchildren, tolerance, ethnicity, ethnic tolerance, multicultural environment, education, value orientations, information society, educational environment.

Современное общество сталкивается с растущим разнообразием этнических групп, которые сосуществуют в поликультурной среде. Это представляет новые вызовы и возможности для образовательных учреждений, особенно для младших школьников, которые только начинают формировать свою социокультурную идентичность. Формирование этнической толерантности становится неотъемлемым компонентом образования, направленного на создание гармоничного и инклюзивного общества.

В настоящее время практически в каждой школе нашей страны учатся дети различных национальностей и учителя сталкиваются с проблемами в межличностном общении детей, первопричиной которых является недостаточно сформированная толерантность.

Данная проблем нашла отражение в научной литературе и исследуется в области социологии, психологии, этнологии и межкультурной коммуникации. Философский аспект сущности толерантности раскрывается в трудах А.А. Акуловой, Н.А. Золотухиной, М.С. Каган, В.А. Лекторского, К.Г. Гусаевой, М.А. Грибовой. Общетеоретические положения проблемы формирования толерантности представлены в работах Н.С. Фоминой, А.Н.

Александровой, К.Г. Коган, Р.Р. Валитовой, З.Т. Гасановой, А.В. Мишиной, Т.А. Ракитиной. В контексте этнокультурного образования педагогическая и психологическая сущность воспитания толерантности рассматривается Т.Н. Коптевой, Г.У. Солдатовой, Т.Г. Стефаненко, М.Р. Коноплевой, А.В. Волковой, О.А. Никитиной, М.Е. Дуба.

Установление толерантных отношений между участниками образовательного процесса является основой для создания поликультурной среды, способствующей формированию этнической толерантности у младших школьников.

Понятие этнической толерантности относится к способности индивида или группы проявлять уважение, терпимость и понимание по отношению к представителям других этнических групп или культур.

Одним из первых, ученых, исследовавших этническую толерантность, стал Майлз Хьюберман. Он разработал концепцию «межгруппового контакта» и обнаружил, что качество взаимодействия между представителями различных этнических групп имеет важное значение для формирования этнической толерантности. Например, положительный и продолжительный контакт между молодыми людьми разных этнических групп в школьной среде может способствовать развитию толерантности и уменьшению предрубеждений [1, с.25].

Другой ученый, Джон Беркеншоу, в своих исследованиях обращал внимание на роль образования в формировании этнической толерантности. Он выделял значимость включения межкультурных аспектов в учебные программы и подчеркивал необходимость развития межкультурных компетенций у учащихся. Например, изучение истории и культуры различных этнических групп в рамках учебного процесса может способствовать пониманию и уважению к их особенностям [1, с. 27].

По мнению М.Б. Колесниченко, российского социолога, этническая толерантность представляет собой способность каждого индивида и общества в целом принимать и уважать иные этнические группы, сохраняя при этом свою собственную этническую идентичность [3, с. 5].

В работе Р.А. Рубилкиной, этническая толерантность определяется как способность индивида осознавать и принимать многообразие культур и этнических групп, сохраняя при этом гармоничные отношения и стремясь к взаимопониманию [6, с. 8].

Согласно Е.В. Поповой, этническая толерантность представляет собой умение индивида принимать и уважать различия в культуре, языке, религии и обычаях других этнических групп, а также готовность к сотрудничеству и мирному сосуществованию [5, с. 17].

В исследованиях социолога В.Ю. Хотинец, этническая толерантность определяется как способность индивида и общества выстраивать гармоничные отношения, основанные на уважении и

признании прав и свобод всех этнических групп, а также на отказе от проявления враждебности, дискриминации или пренебрежения на этнической основе [8, с.112].

По мнению Е.В. Громовой, этническая толерантность представляет собой способность индивида строить конструктивные отношения с представителями других этнических групп, основанные на взаимном уважении и понимании культурных различий [2, с. 35].

В работах этнолога В.С. Кукушкина, этническая толерантность определяется как способность индивида и общества уважать и принимать многообразие этнических и культурных групп, сохраняя при этом равноправие и неприятие дискриминации [4, с. 21].

Данные определения отражают основные аспекты этнической толерантности, включая уважение, признание, отсутствие дискриминации, конструктивные отношения и готовность принимать и уважать многообразие этнических групп. Таким образом, с учетом интеграции представленных определений, можно сделать вывод, что этническая толерантность представляет собой способность индивида или общества принимать и уважать разнообразие этнических групп, их культуры, традиции и особенности, а также умение эффективно взаимодействовать с представителями разных этнических групп, не допуская дискриминации, предубеждений или враждебности на основе этнической принадлежности.

В младшем школьном возрасте формирование этнической толерантности является особенно важным, так как в этот период дети начинают осознавать различия в этнической принадлежности и могут быть подвержены стереотипам и предубеждениям. Поскольку они находятся в формирующемся возрасте, воспитание толерантности в этом периоде способствует развитию у них уважительного отношения к разным культурам и способностям эффективно взаимодействовать с людьми из разных этнических групп, что способствует построению гармоничного и толерантного общества в будущем. Младший школьный возраст является периодом, когда дети начинают активно взаимодействовать с ровесниками разных этнических групп. Важно помочь им осознать, что каждый человек уникален и имеет право на свою культуру и традиции. Формирование толерантных отношений в этом возрасте помогает детям построить уважительное отношение к разнообразию и развить навыки эмпатии и сотрудничества.

Рост этнического самосознания младших школьников под воздействием окружающей среды является важным аспектом формирования их этнической идентичности. В этом возрасте дети начинают осознавать свою принадлежность к определенной этнической группе и проявлять интерес к своим культурным традициям, языку, обычаям и обрядам.

Окружающая среда играет значительную роль в формировании этнического самосознания у младших школьников. Семья, друзья, образовательное учреждение и медиа влияют на то, как ребенок воспринимает и понимает свою этническую принадлежность. Взаимодействие с представителями разных этнических групп, участие в различных мероприятиях и культурных праздниках, а также изучение истории и культуры своей этнической группы способствуют росту этнического самосознания.

Поэтому мы указываем на необходимость формирования у школьников этнической толерантности как важного качества личности, особенно в поликультурном пространстве начальной школы. Поликультурная среда представляет собой многообразие этнических групп, культур, языков и традиций, с которыми дети сталкиваются в своей повседневной жизни. В такой среде особенно важно, чтобы школьники развивали толерантность и умение взаимодействовать с разными этническими группами. Данная среда представляет ряд особенностей и вызовов для формирования этнической толерантности у младших школьников. Во-первых, учащиеся сталкиваются с различными культурными нормами, ценностями и традициями, которые могут отличаться от их собственных. Это требует от них гибкости мышления, умения принимать и понимать разнообразие и быть открытыми к новым культурным опытом.

Во-вторых, поликультурная среда предоставляет возможность для богатого межэтнического взаимодействия и обмена опытом. Учащиеся имеют возможность узнавать о разных культурах, языках, традициях и обрядах через общение с представителями разных этнических групп. Это помогает им развивать понимание и уважение к различиям, а также способность находить общие интересы и строить гармоничные отношения с товарищами из разных культур.

В-третьих, поликультурная среда создает возможность для расширения кругозора и развития межкультурной компетентности у младших школьников. Они имеют шанс изучать и понимать разные культуры, а также развивать навыки эффективного межкультурного общения. Это важно для их будущего успеха и адаптации в многонациональном обществе.

Воспитание толерантности является многоаспектным и многогранным процессом, котором педагогам необходимо учитывать ряд факторов и придерживаться необходимых педагогических методов, которые должны быть направлены на:

- развитие эмпатии (педагоги должны помогать детям развивать эмпатию - способность поставить себя на место других людей и понять их чувства. Это помогает детям осознать, что каждый человек уникален и имеет свои потребности, и что важно уважать эти различия).

- обучение культурному разнообразию (педагоги должны предоставлять возможности для изучения и понимания различных культур, религий, традиций и обычаев. Дети должны быть ознакомлены с историей и культурой разных народов, чтобы понять, что разнообразие является обогащением, а не причиной конфликтов) [7, с. 45].

- преодоление стереотипов и предубеждений (педагоги должны активно работать над преодолением стереотипов и предубеждений, которые могут возникать у детей. Важно показать, что предубеждения основаны на неправильных представлениях и могут привести к негативным последствиям. Детям нужно научиться смотреть за пределы стереотипов и оценивать каждого человека индивидуально).

- развитие навыков коммуникации и конфликтологии (педагоги должны обучать детей навыкам эффективной коммуникации, умению слушать и выражать свои мысли и чувства без агрессии. Также важно научить детей разрешать конфликты мирным путем, а не прибегать к насилию или дискриминации).

- поддержку позитивных взаимоотношений в школьном коллективе (педагоги должны стимулировать позитивные отношения между детьми, налаживать сотрудничество и содействовать формированию дружелюбного и толерантного коллектива. Взаимодействие с разнообразными людьми и участие в совместных проектах способствуют развитию толерантности) [7, с. 76].

Рост этнического самосознания в поликультурной среде начальной школы может способствовать развитию положительного отношения к своей этнической группе, укреплению культурных традиций и ценностей, а также способности к межкультурному взаимодействию и уважению к представителям других этнических групп. Это важные аспекты в формировании толерантности и межкультурного понимания, которые являются основой для построения гармоничного и многонационального общения. Воспитание толерантности является долгосрочным и постоянным процессом, и педагоги должны постоянно работать над его развитием. Они должны быть готовы адаптировать свои методы воспитания в зависимости от потребностей и особенностей каждого ребенка, а также создавать безопасную и поддерживающую среду для развития толерантности у всех учащихся.

Список литературы

6. Асташева, Н.А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений / Н.А. Асташева // Концепт. – 2019. – № 2. – С. 25 – 35.

7. Громова, Е.В. Развитие этнической толерантности в школе / Е.В. Громова. – Москва : Изд-во Юрайт, 2019. – 135 с.

8. Колесниченко, М.Б. Этническая толерантность: опыт разведывательного исследования / М.Б. Колесниченко // Вестник ПНИПУ. Серия: Социально-экономические науки. – 2018. – № 4. – С. 1–9.
9. Кукушкин, В.С. Воспитание толерантной личности в поликультурном социуме / В.С. Кукушкин. – М.: Изд-во АСТ, 2019. – 125 с.
10. Попова, Е.В. Предпосылки и условия формирования толерантности личности на разных возрастных этапах / Е.В. Попова // Наука и образование. – 2019. – № 3. – С. 16–22.
11. Рубилкина, Р.А. Формирование этнической толерантности в поликультурном пространстве начальной школы / Р.А. Рубилкина // Концепт. – 2014. – № 10. – С. 1–11.
12. Солдатова, Г.У. Учимся толерантности / Г.У. Солдатова. – М.: Изд-во АТРИУМ, 2014 – 215 с.
13. Хотинец, В.Ю. Этническая идентичность и толерантность / В.Ю. Хотинец. – М.: Изд-во Юрайт, 2023. – 322 с.

*Лиева Радима Муратовна, студентка,
Лепшокова Светлана Мурзакуловна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева,
г. Карачаевск, Россия*

ИЗМЕНЕНИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ КОНСТРУКТИВИЗМА

В статье рассматривается конструктивизм как раскрытие способностей учащихся. С помощью наводящих вопросов учителя, способствующих раскрытию талантов, конструктивизм помогает им получить качественные знания более широкого профиля.

Ключевые слова: конструктивизм, образование, знания, метод обучения, психология развития, работа в группах.

*Lieva R. M., student,
Lepshokova S.M., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Karachay-Circussian State University named after U. D. Aliyev,
Karachayevsk, Russia*

CHANGING THE EDUCATION SYSTEM THROUGH CONSTRUCTIVISM

The article considers constructivism as the disclosure of students' abilities. With the help of the teacher's leading questions, contributing to the disclosure of talents, constructivism helps them to obtain high-quality knowledge of a broader profile.

Keywords: constructivism, education, knowledge, teaching method, developmental psychology, group work.

Конструктивизм - это философия образования, которая рассматривает опыт как лучший способ приобретения знаний. Мы

действительно понимаем, что-то – согласно конструктивистам, – когда фильтруем это через наши чувства и взаимодействия. Конструктивизм – это философия образования, а не метод обучения. Таким образом, хотя он поощряет студентов брать на себя больше ответственности за собственное обучение, в нем не указано, как это должно быть сделано. Он все еще адаптируется к преподавательской практике. Эта философия лежит в основе метода обучения, основанного на запросе, при котором учитель создает среду обучения, в которой учащиеся сами находят ответы [2, с. 149].

Как психология развития формирует процесс обучения

Одним из первых сторонников конструктивизма был швейцарский психолог Жан Пиаже, чья работа была сосредоточена на когнитивном развитии детей. Теории Пиаже (популяризированные в 1960-х годах) о стадиях развития детства до сих пор используются в современной психологии. Он заметил, что взаимодействие детей с миром и их самоощущение соответствуют определенному возрасту. Например, с рождения ребенок взаимодействует с миром посредством ощущений; с двух лет он использует язык и игру; с семи лет он использует логические рассуждения, а с одиннадцати лет – абстрактные рассуждения[4]. До Пиаже было проведено мало конкретных исследований психологии развития человека. Мы понимали, что с возрастом люди становятся более развитыми в когнитивном плане, но не совсем понимали, как это происходит. Теория Пиаже получила дальнейшее развитие у его современника Льва Выготского (1925-1934), который рассматривал все задачи как вписывающиеся в:

1. Задачи, которые мы можем выполнить самостоятельно;
2. Задачи, которые мы можем выполнять под руководством;
3. Задачи, которые мы вообще не можем выполнять[5].

В первой категории можно получить не так уж много значимых знаний. Если мы знаем, как что-то сделать, мы не слишком много выигрываем, делая это снова. Аналогичным образом, от третьей категории мало что можно получить. Вы могли бы отдать пятилетнего ребенка на занятия по математике, которые проводит самый блестящий учитель в мире, но для того, чтобы ребенок чему-либо научился, просто недостаточно предварительного понимания и когнитивного развития. Большая часть нашего обучения происходит во второй категории. У нас достаточно предварительных знаний, чтобы разобраться в теме или задаче, но недостаточно для ее полного понимания. В психологии развития эта идея известна как зона ближайшего развития – место между нашим пониманием и нашим невежеством.

Влияние наводящих вопросов на обучение

Представьте, что вы просите десятилетних учеников сложить каждое число от 1 до 100 ($1 + 2 + 3 + 4 + 5$ и далее). Теоретически они

могли бы сделать это с помощью добавления грубой силы, что, скорее всего, наскучит им и разочарует. Учитель, вдохновленный конструктивизмом, мог бы вместо этого спросить: “Есть ли более быстрый способ сделать это?” и “существует ли последовательность чисел?” С небольшой помощью некоторые учащиеся могли бы увидеть, что каждое число сочетается с соответствующим числом, к которому нужно добавить 101 ($1 + 100$, $2 + 99$, $3 + 98$). В итоге получается 50 пар по 101, что позволяет получить гораздо более простую и быструю сумму 50×101 . Шаблон и простое умножение, возможно, не пришли интуитивно (или даже вообще не пришли) к большинству учащихся. Но фасилитация со стороны учителя превращает их существующие знания в осмысленный учебный опыт – используя совершенно обыденную проблему. Тогда это становится процессом открытия, а не монотонного сложения. Студенты-медики начали использовать конструктивистскую педагогику в университетах США и Австралии в 1960-х годах. Вместо того чтобы учителя показывали студентам, как именно что-то делать, и заставляли их копировать это (известное как явная инструкция), наставники побуждали студентов выдвигать гипотезы и направляли их критиковать друг друга. Конструктивистская педагогика в настоящее время является общей основой для преподавания во всем мире. Он используется по разным предметам, от математики и естественных наук до гуманитарных, но с различными подходами.

Важность работы в группах

Методы обучения, основанные на конструктивизме, в основном используют групповую работу. Акцент делается на том, чтобы учащиеся совместно развивали свое понимание темы или вопроса. Представьте себе урок естествознания, изучающий гравитацию. Вопрос дня таков: падают ли объекты с разной скоростью? Учитель мог бы облегчить это упражнение, спросив: “что мы могли бы сбросить?” “как ты думаешь, что произойдет, если мы сбросим эти два объекта одновременно?” “как мы могли бы это измерить?” Затем учитель давал ученикам возможность самим провести этот эксперимент. Делая это, учителя позволяют учащимся использовать свои индивидуальные сильные стороны по мере того, как они открывают для себя концепцию и работают в своем собственном темпе. Падают ли объекты с разной скоростью? Эксперименты на уроках естествознания, экскурсии по культурным достопримечательностям на уроках истории, разыгрывание Шекспира на английском языке – все это примеры конструктивистской учебной деятельности [6]. Каковы доказательства? Конструктивистские принципы естественным образом согласуются с тем, чего мы ожидаем от учителей. Например, профессиональные стандарты учителей требуют, чтобы они устанавливали взаимопонимание с учащимися для управления поведением, а опытные преподаватели адаптируют уроки к

конкретным культурным, социальным и даже индивидуальным потребностям учащихся. Четкие инструкции по-прежнему уместны во многих случаях, но базовый стандарт обучения включает признание уникальных обстоятельств и способностей учащихся. Использование конструктивистского подхода означает, что учащиеся могут стать более вовлеченными и ответственными за свое собственное обучение. Исследования, проведенные с 1980-х годов, показывают, что это способствует творческому подходу [1, с. 119]. Конструктивизм можно рассматривать просто как описательную теорию, не предлагающую непосредственно полезных стратегий обучения. Некоторые могут сказать, что существует просто слишком много контекстов обучения (культуры, возрасты, предметы, технологии), чтобы конструктивизм мог быть непосредственно применим. И это правда, что конструктивизм - это вызов. Он требует творческого образовательного проектирования и планирования уроков. Учитель должен обладать исключительными знаниями в предметной области, что значительно затрудняет применение конструктивистских подходов учителями начальных классов, обладающими более широкими общими знаниями. Обучение, ориентированное на учителя (явное изложение содержания), используется гораздо больше, и доказано, что оно очень эффективно для учащихся с ограниченными возможностями в обучении. Серьезной проблемой для конструктивизма является нынешний подход к обучению, ориентированный на результаты. Соблюдение требований учебного плана к оценке в определенное время (например, при проведении тестов в конце семестра) отвлекает внимание от обучения, ориентированного на учащихся, и переключает его на подготовку к тестированию. Четкие инструкции более непосредственно полезны для подготовки к тестированию, что может быть печальной реальностью во многих образовательных контекстах. Как и философия образования, конструктивизм обладает большим потенциалом. Но заставить учителей учитывать контекст и персонализировать уроки, когда есть стандартизированные тесты, дежурства на игровой площадке, тренировки по охране труда и технике безопасности, а также их личная жизнь - это сложная задача [3, с. 119].

Список литературы

1. Лепшокова С.М. Выразительные средства художественного текста в английском языке / С.М. Лепшокова // Традиции и инновации в системе образования. - Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. С. 117-123. ISBN 978-5-8307-0605-6.
2. Лепшокова С.М. Формирование учебно-языковой и культурной компетенций учащихся при обучении анализу компонентного состава фразеологизмов / С.М. Лепшокова, Э.К. Текеева,

С.Р. Халилов // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, 2022. № 74-1. С. 147-150.

3. Лепшокова С.М. Проблема фразеологических единиц в современной лингвистике/ С.М. Лепшокова // Тенденции развития лексики и грамматики карачаево-балкарского языка. – Нальчик: Принт Центр, 2021. С. 119-122. ISBN: 978-5-907150-94-2.

4. Межидова С. Н. Жан Пиаже – создатель теории когнитивного развития / С. Н. Межидова // Психология: полезная информация. – 2022. – URL: https://www.b17.ru/blog/zhan_piazhe/ (дата обращения: 20.03.2022).

5. Фоксфорд. 6 гениальных открытий Льва Выготского / Фоксфорд // Педагогика. – 2022. – URL: <https://externat.foxford.ru/polezno-znat/6-genialnyh-otkrytiy-lva-vygotskogo> (дата обращения: 06.03.2022).

6. Zaphir R. Knowledge is a process of discovery: how constructivism changed education. (Знание - это процесс открытий: как конструктивизм изменил образование) / R.Zaphir // English. – 2019. – URL: <https://theconversation.com/knowledge-is-a-process-of-discovery-how-constructivism-changed-education-126585> (дата обращения: 12.12.2019).

*Матвеев Денис Евгеньевич,
кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала
армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии РФ,
Беловолов Валерий Александрович,
доктор педагогических наук, профессор,
Новосибирский юридический институт (филиал) Национального
исследовательского Томского государственного университета,
Беловолова Светлана Павловна, доктор педагогических наук, профессор,
Новосибирский юридический институт (филиал) Национального
исследовательского Томского государственного университета
г. Новосибирск, Россия*

ИНТЕРКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

В работе рассматривается интеркультурное образование как явление, как социокультурный феномен, определяются его задачи, сущность, характерные особенности организации в условиях военного института.

Ключевые слова: образование, интеркультурное образование, культура, этническая идентичность, диалог культур.

*Matveev D.E., Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer,
Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the
Army I.K. Yakovlev of the National Guard of the Russian Federation,
Belovolov V.A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Novosibirsk Law Institute (branch) National Research Tomsk State University,
Belovolova S.P., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Novosibirsk Law Institute (branch) National Research Tomsk State University,
Novosibirsk, Russia*

INTERCULTURAL EDUCATION AS A SOCIO-CULTURAL PHENOMENON

The paper considers intercultural education as a phenomenon, as a socio-cultural phenomenon, defines its tasks, essence, and characteristic features of the organization in the conditions of a military institute.

Keywords: education, intercultural education, culture, ethnic identity, dialogue of cultures, military institute.

Исторический аспект современной практики российского образования показывает, что образование всегда являлось особой формой развития и существования национально-культурного опыта народов страны [2;3;6].

Основной задачей современной образовательной системы в процессе реализации воспитательного потенциала является развитие интеркультурного образования, связанного с диалогом культур представителей различных этносов.

Для нас представляют научный интерес подходы исследователей В.П. Борисенкова, О.В. Гукаленко, Т.В. Поштарёвой и др., определяющих научно-теоретические, методологические и практические обоснования интеркультурного образования как системного, социокультурного и педагогического феномена, которое требует взаимодействие различных наук: педагогики, культурологии, этнологии и др. [1;4;9].

В своем исследовании мы опираемся также на теоретико-методологический вывод ученых [4;8;11;12] о том, что интеркультурное образование способствует пониманию собственной культуры и препятствует изоляции от других народов, проживающих на одной территории; способствует формированию типа национальной культуры как одного из важнейших факторов жизнеспособности народа, содействующий становлению и развитию самосознания определённого этноса и др.

А.С. Колесников, исследуя интеркультурное образование, отмечает, что данный социокультурный феномен способствует приобщению личности к национальной культуре, даёт возможность ориентироваться в современной жизни, учитывая специфику самосознания личности [7].

В концепции С.Г. Кулагиной значимыми для нас являются теоретико-методологические положения о сущности интеркультурного образования, заключающиеся в доминировании когнитивно-деятельностного характера, основным признаком которого выступает интеркультурная коммуникация [8].

Т. М. Ромашова также считает, что главной задачей интеркультурного образования - воспитание инкультурационной личности, которая способна осознать и сохранить свою национальную культуру, индивидуальность и взаимодействовать с представителями других этносов на основе диалога культур [10]. Опираясь на теоретико-методологические исследования Т.М Ромашовой, целесообразен вывод о том, что интеркультурное образование обеспечивает диалог представителей культур, саморегуляцию, саморазвитие и культурную рефлексию [10].

И.П. Иванов определяет сущность интеркультурного образования как образовательного процесса, в котором участники, представители различных социальных групп со своими национальными традициями взаимодействуют, опираясь на взаимную зависимость и уважение, которые являются основой многонационального коллектива [6].

Ряд исследователей (Г.Н. Волков, Л.М. Дробижева, З.А. Малькова и др.), в рамках культурологического подхода, особо указывают на то, что культура развивает национальное самосознание и способствует объединению народов; признана универсальным фактором развития отдельных народов, наций в многонациональном обществе [5;12]. В свою очередь, культурологический подход «переносится на поле всего педагогического процесса», во внимании которого находится личность будущего офицера, которая развивается и осваивает культуру, преобразует себя в процессе «культуросообразного воспитания» [2].

Г.Ж. Даутова, Т.В. Поштарёва, Т.К. Стефаненко и др. определяют важную содержательную характеристику интеркультурного образования — этническая идентичность, тем самым, подчёркивая потребность определения места данного феномена в общей структуре личности. Учёные [9;11] отмечают, что этническая идентичность – продукт культурно-социальных процессов, сопровождающих, как глобализацию, так и дифференциацию.

В своих исследованиях В.К. Шаповалов рассматривает интеркультурное образование как сложную систему взаимоотношений субъектов образовательной среды вуза, которая является методологической основой формирования качеств личности, способствующих диалогу культур представителей различных этносов [12].

Все это объясняет значимость интеркультурного образования в обществе, в образовательных учреждениях и в военных вузах как

системного, социокультурного и педагогического феномена, целью которого является развитие национальных ценностей, ценностно-смысловой сферы, духовных и нравственных качеств личности как субъекта культуры, который способен на основе диалога культур, взаимодействовать с представителями других этносов в интеркультурной образовательной среде военного вуза.

Список литературы

1. Арутюнян, Ю.В. Этносоциология / Ю.В. Арутюнян, Л.М. Дробижева. – М., 1998.
2. Беловолов, В.А. Культура межнационального общения: категоризация, интерпретация и социокультурный подход / В.А. Беловолов, Д.Е. Матвеев, С.П. Беловолова, Т.И. Султанбеков // Гуманитарные науки и образование в Сибири. – 2014. – № 6 (18).
3. Борисенков, В. П. Поликультурное образование - новая педагогическая парадигма / В. П. Борисенков, О. В. Гукаленко // Понятийный аппарат педагогики и образования : Коллективная монография. Том Выпуск 11. – Екатеринбург : [б.и.], 2019. – С. 59-74. – EDN SDPDOT.
4. Гукаленко, О. В. Поликультурное образование и вызовы современности / О. В. Гукаленко, В. П. Борисенков // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2018. – № 2. – С. 3-11. – DOI 10.51314/2073-2635-2018-2-3-11. – EDN LBKJIF.
5. Джуринский, А.И. Поликультурное воспитание в современном мире. – М., 2002.
6. Иванов И.П. Основы интеркультурного образования // Новое время - новое образование: материалы науч. конференции, София, 2007.- С.23-25.
7. Колесников А.С. Педагогическое образование с позиций компаративной педагогики и интеркультурной философии / Современные вызовы и тенденции развития // Человек и образование.- РАО: Институт педагогического образования и образования взрослых, Вестник №3 (36), 2013.- С.24-26.
8. Кулагина С.Г. Поликультурное образование личности и интеркультурная коммуникация.- Оренбург: Вестник ОГУ №3, 1999.- С.34-41.
9. Поштарева Т.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: дис. доктора пед. наук/ Т.В.Поштарев.- Владикавказ, 2009. – С.23-34.
10. Ромашова, Т. М. Формирование интеркультурной личности средствами спецкурса «Австрийская литература начала XX века» / Т. М. Ромашова // Педагогическое образование в России. – 2012. – №1. – С. 193-194.

11. Стефаненко Т.Г. Методы подготовки к межкультурному взаимодействию // Стефаненко Т.Г, Шлягина Е.И., Ениколопов С.Н. Методы этнопсихологического исследования. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1993. С.55-78.

12. Шаповалов, В.К. Этнокультурная направленность Российского образования: дис. ... д-ра пед. наук/ В.К. Шаповалов. – Ставрополь, 1997. – 311 с.

*Наговицын Роман Сергеевич, доктор педагогических наук, профессор,
Казанский государственный институт культуры,
г. Казань Россия,
Глазовский государственный педагогический институт
имени В.Г. Короленко,
г. Глазов, Россия*

УЧЕБНАЯ КОММУНИКАЦИЯ СТУДЕНТОВ НА ПЛАТФОРМЕ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ MOOTUP

Цель исследования: экспериментально доказать эффективность реализации учебной коммуникации студентов на платформе виртуальной реальности MootUp. В эксперименте приняли участие студенты (n=36), которые осуществляли учебную коммуникации на различных платформах WCS: экспериментальная группа (n=18) - на платформе виртуальной реальности MootUp, а контрольная группа (n=18) - на платформах Webinar Meetings и Telegram без применения технологий виртуальной реальности. На основе анализа полученных данных после эксперимента по диагностикам «Качество коммуникации» и «Удобство взаимодействия» зафиксировано, что наибольший эффект от учебной коммуникации, по мнению студентов, выявлен в ЭГ. Реализация учебной коммуникации на платформе виртуальной реальности MootUp позволила повысить качество дистанционных занятий и сделать профессиональную подготовку более привлекательной и целенаправленной для обучающихся.

Ключевые слова: виртуальная коммуникация, студенты, платформа MootUp профессиональная подготовка

*Nagovitsyn R.S., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia,
Glazov State Pedagogical Institute,
Glazov, Russia*

EDUCATIONAL COMMUNICATION OF STUDENTS ON THE VIRTUAL REALITY PLATFORM MOOTUP

The purpose of the study: to experimentally prove the effectiveness of the implementation of educational communication of students on the MootUp

virtual reality platform. The experiment involved students (n=36) who carried out educational communications on various WCS platforms: the experimental group (n=18) - on the MootUp virtual reality platform, and the control group (n=18) - on the Webinar Meetings and Telegram platforms without application of virtual reality technologies. Based on the analysis of the data obtained after the experiment on the diagnostics "Quality of Communication" and "Convenience of Interaction", it was recorded that the greatest effect from educational communication, according to students, was revealed in the EG. The implementation of educational communication on the MootUp virtual reality platform has improved the quality of distance learning and made professional training more attractive and focused for students.

Key words: virtual communication, students, MootUp platform professional training

Введение

В последнее время для реализации дистанционного обучения в высшей школе начинают использоваться различные платформы виртуальной реальности [3]. Предлагаемые в интернете программные платформы для виртуальных мероприятий содействуют организаторам дистанционных занятий охватывать глобальную учебную аудиторию [2]. При использовании веб-формата 3D организация онлайн-мероприятия становится своеобразной образовательно-воспитательной метавселенной, при этом участники данной коммуникации могут присоединиться откуда угодно, как из специализированной виртуальной лаборатории студенческого кампуса, так и из своей комнаты в домашних условиях, но с помощью специального оборудования [1, 3, 4]. С помощью виртуальных мероприятий и интерактивных функций, также повышается вовлеченность студенческой аудитории в профессиональной подготовке [2]. В данном пространстве создается альтернативное решение проблем, связанных с поездками и расписанием, которые могут помешать оптимальной посещаемости учебного мероприятия [1, 5]. В экономическом аспекте, что является на сегодня важным ракурсом развития общества, реализация таких занятий позволяет сократить транспортные и временные расходы по очному присутствию на учебном занятии [6].

Однако, широкое распространение технологий виртуальной реальности в сфере развлечений, и несмотря на экономическую и временную выгоду в профессиональной подготовке, данные технологии очень редко представлены в образовательно-воспитательном процессе как часть учебной коммуникации при дистанционном формате в процессе обучения бакалавров [3]. В определенной степени с одной стороны это зачастую связано с низкой технологической грамотностью педагогов, а с другой стороны отсутствием у профессорско-преподавательского состава мотивации к реализации этой «неведомой»

виртуальной коммуникации [2, 6]. В связи с этим, данное экспериментальное исследование ориентировано на решение создавшейся проблемы через внедрение технологий виртуальной реальности в процесс учебной коммуникации студентов. Таким образом, в исследовании была поставлена цель: экспериментально доказать эффективность реализации учебной коммуникации студентов на платформе виртуальной реальности MootUp.

Материалы и методы

В эксперименте приняли участие студенты (n=36) Казанского государственного института культуры (г. Казань) и Глазовского государственного педагогического института (г. Глазов). Исследовательская работа была осуществлена в течение 8 недель (ноябрь-декабрь 2022 года). Студенты данной фокус-группы осуществляли учебную коммуникации на отдельных учебных предметах на различных платформах WCS: экспериментальная группа (n=18) - на платформе виртуальной реальности MootUp, а контрольная группа (n=18) - на платформах Webinar Meetings и Telegram без применения технологий виртуальной реальности. В целом каждая выборка студентов за период реализации эксперимента осуществила не менее 36 часов учебных и внеучебных занятий (1 зачетная единица) на различных платформах WCS.

В качестве мониторинга по анализу эффективности этих двух форм дистанционной коммуникации для учебной коммуникации студентов при реализации профессиональной подготовки, изучались разносторонние характеристики по диагностической авторской шкале «Качество коммуникации» по следующим ключевым критериям «Наглядность», «Технологичность» и «Безопасность» [5]. Для полноценного изучения эффективности внедрения различных форм дистанционной коммуникации был реализован мониторинг по шкале «Удобство взаимодействия» по следующим основным критериями «Вовлеченность», «Сфокусированность» и «Эргономичность» [6].

Диагностика включала в себя анкетирование по трем основным уровням по каждому из шести критериев: высокий, средний и низкий. Для реализации обработки данных на предварительном диагностическом срезе (первая неделя ноября 2022 года) и контрольном диагностическом срезе (последняя неделя декабря 2022 года) был проведен математико-статистический анализ. Обработка полученных результатов исследования проводилась с помощью статистической программы SPSS Statistics 20. По выявлению значимости различий в результатах между КГ и ЭГ на основе метода Хи-квадрат (χ^2) при $p < 0.05$ или не достоверности различий между выборками при $p > 0.05$.

Результаты исследования

В экспериментальной группе учебная коммуникация была реализована на платформе виртуальной реальности MootUp. При реализации данной разновидности дистанционного взаимодействия WCS не только преподаватель, но и студенты являлись организаторами виртуальных занятий в учебное и внеучебное время. На Рис. 1-2 представлены различные виртуальные пространства, которые были использованы при учебной коммуникации на платформе MootUp:

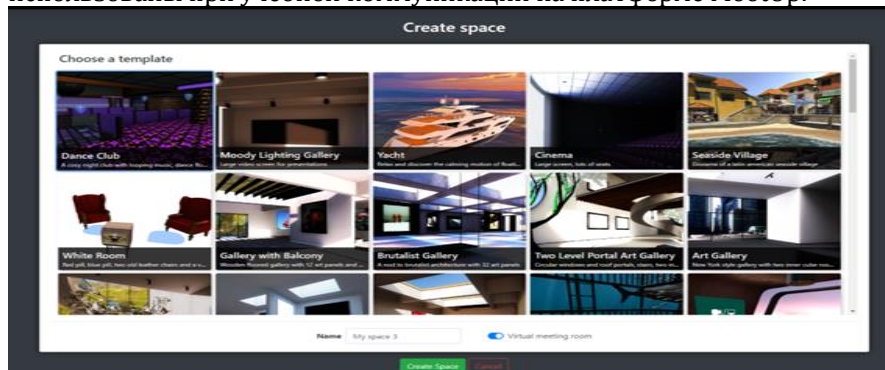


Рис. 1. Виртуальные пространства для учебной коммуникации (кейс 1)

В кейсе 1 виртуальных пространств представлены танцевальный клуб, уютный ночной клуб с тихими зонами для разговоров, галерея со специальным освещением, яхта с кинотеатром, приморская деревня, белая комната с красными кожаными креслами и «винтажным» телевизором, галерея с балконами 12 художественными панелями, галерея бруталистов в бруталистской архитектуре с 32 художественными панелями, и двухуровневая художественная галерея.

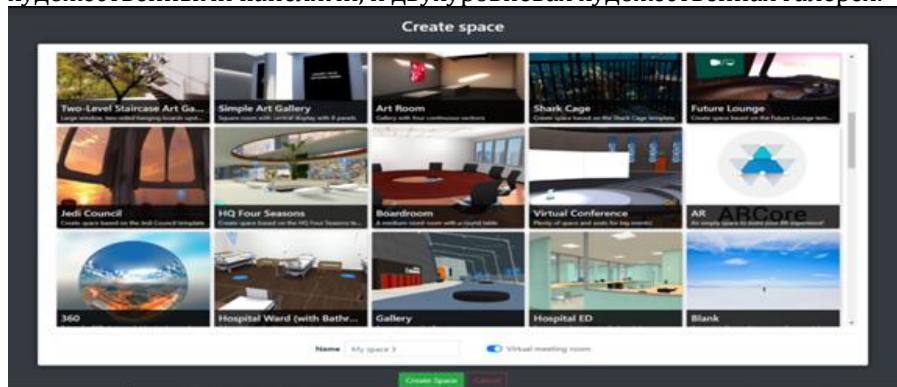


Рис. 2. Виртуальные пространства для учебной коммуникации (кейс 2)

В кейсе 2 виртуальных пространств представлены художественная галерея с двухуровневой лестницей, квадратная художественная комната с центральным дисплеем на 8 панелей, художественная комната с четырьмя непрерывными разделами, импровизационная интерактивная клетка для акул, салон будущего, зал совета джедаев из фильма «Звездные войны», штаб-квартира Four Seasons, классический зал заседаний с круглым столом, виртуальная конференция для крупных мероприятий, AR - пустое пространство из фильма «Матрица» и т.д.

После выбора виртуального пространства организатор учебной коммуникации, как преподаватель, так и студенты выбирали соответствующего персонального аватара готовились к началу занятия и осуществляли рассылку на email все участникам занятия, как представлено на Рис. 3-4:



Рис. 3. Виртуальное пространство для учебной коммуникации «Классический зал заседаний с круглым столом»

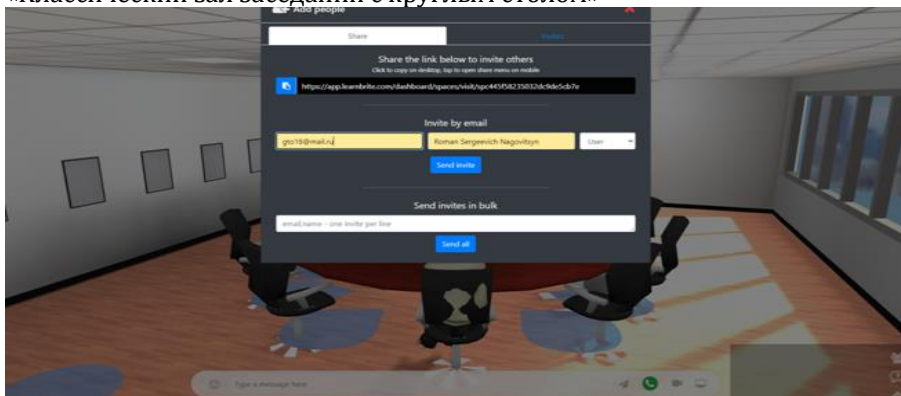


Рис. 4. Реализация рассылки на email всем участникам учебного занятия

Далее каждый участник данного учебного занятия получал уведомление о времени начала коммуникации. После подключения специального оборудования в кампусе образовательной организации, офисах виртуальной реальности или в домашних условиях, но только при использовании минимально самых «простых», иногда и самодельных, очков виртуальной реальности. Следует отметить, что при использовании данного «домашнего» виртуального оборудования, участники коммуникации должны были использовать еще и дополнительную гарнитуру с высоким качеством звука.

После проведения всех организационных и предварительных процедур были реализованы учебные занятия с обязательным использованием презентационного материала в экспериментальной выборке, как показано на Рис. 5-7 в условиях различных коммуникационных пространствах:



Рис. 5. Организация учебного занятия в виртуальном пространстве «Открытый учебный класс с панорамными окнами»

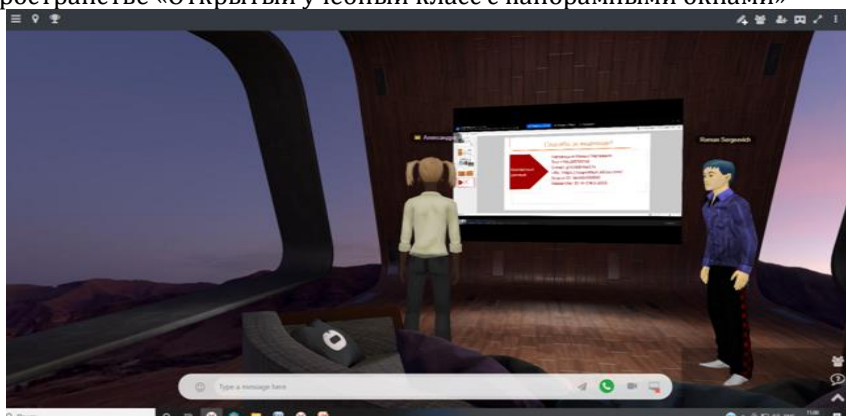


Рис. 6. Организация учебного занятия в виртуальном пространстве «Салон будущего»



Рис. 7. Организация учебного занятия в виртуальном пространстве «Коворкинг зона»

До и после реализации эксперимента были получены следующие данные по шкале «Качество коммуникации» по ключевым критериям «Наглядность», «Технологичность» и «Безопасность» (Рис. 8):

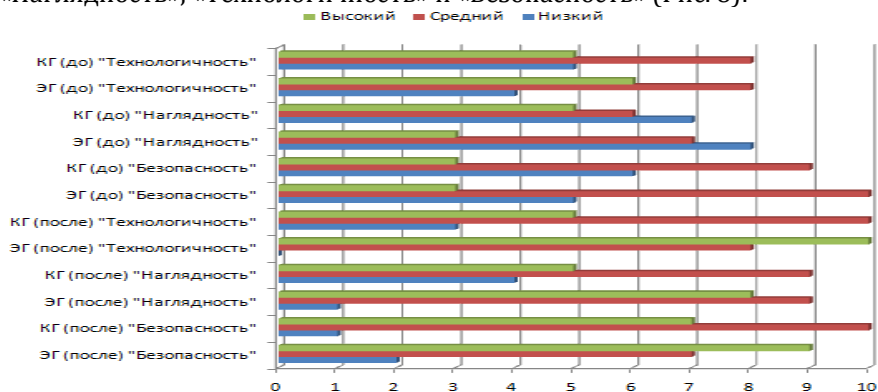


Рис. 8. Результаты исследования по шкале «Качество коммуникации» до и после эксперимента

Как показал статистический анализ сравнения ЭГ и КГ до эксперимента (первая неделя ноября 2022 года) по критериям «Наглядность», «Технологичность» и «Безопасность» выявлена не достоверность различия при $p > 0.05$. Это означает, что до исследования выборки были сравнительно на одинаковом уровне. Однако математико- статистическая обработка данных в ЭГ и КГ после эксперимента (последняя неделя декабря 2022 года) по критериям «Наглядность», «Технологичность» и «Безопасность» выявила не достоверность различия при $p > 0.05$ только лишь по критерию

«Безопасность». А по критериям «Наглядность» и «Технологичность» на основе метода Хи-квадрат (χ^2) выявлена значимость различия при $p < 0.05$. В свою очередь, это указывает, что реализация технологий виртуальной реальности при учебной коммуникации показала эффективность по шкале «Качество коммуникации» по критериям «Наглядность» и «Технологичность»

Также как по шкале «Качество коммуникации» был реализован эксперимент по шкале «Удобство взаимодействия» по следующим основным критериями «Вовлеченность», «Сфокусированность» и «Эргономичность» (Рис. 9):

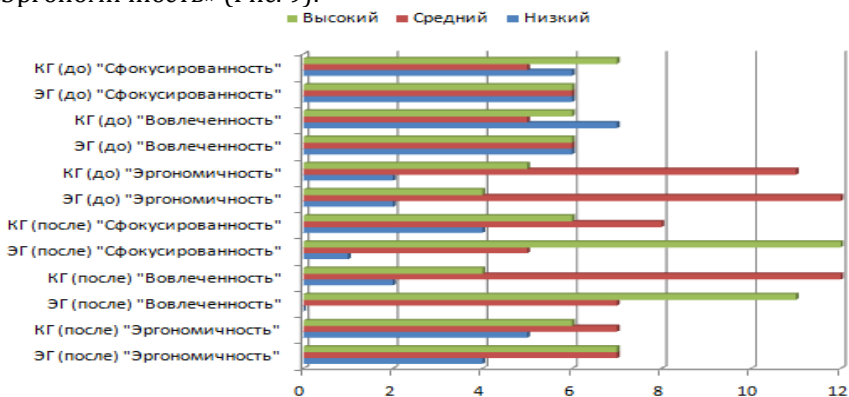


Рис. 9. Результаты эксперимента по шкале «Удобство взаимодействия»

Как показал статистический анализ сравнения ЭГ и КГ до эксперимента (первая неделя ноября 2022 года) по всем критериям шкалы «Удобство взаимодействия» выявлена не достоверность различия при $p > 0.05$. Это указывает на то, что до исследования выборки были сравнительно на одинаковом уровне по этой шкале. Однако математико- статистическая обработка данных в ЭГ и КГ после эксперимента (последняя неделя декабря 2022 года) по критериям «Вовлеченность» и «Сфокусированность» на основе метода Хи-квадрат (χ^2) выявлена значимость различия при $p < 0.05$. Только лишь по одному критерию «Эргономичность» выявлена не достоверность различия при $p > 0.05$.

Выводы

Таким образом, на основе анализа полученных данных по двум шкалам можно однозначно зафиксировать, что наибольший эффект от учебной коммуникации, по мнению студентов, выявлен в экспериментальной группе. Как показали результаты исследования, традиционная форма WCS ограничивает участников коммуникации экраном, создавая искусственную и в определенной степени пассивную среду. В свою очередь реализация учебной коммуникации на платформе

виртуальной реальности MootUp позволила повысить качество дистанционных занятий в аспекте удобства взаимодействия и коммуникации, сделало дистанционную профессиональную подготовку более привлекательной и целенаправленной для обучающихся.

Список литературы

1. Жигалова, О. П., Гаврилова, Т. А., Баранова, В. А., Фисун, Т. В., Оксесенко, А. К. Исследование реактивного и активного режимов учебной коммуникации, при решении обучающимся учебных задач в среде виртуальной реальности / О. П. Жигалова, Т. А. Гаврилова, В. А. Баранова, Т. В. Фисун, А. К. Оксесенко // Перспективы науки и образования. 2021. – Т. 54, вып. 6. – С. 473-486.

2. Ростовцева, П. П. Виртуальная реальность в иноязычном учебном процессе / П. П. Ростовцева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – Т. 99, вып. 2 (99). – С. 233-235.

3. Шитякова, Н. П., Верховых, И. В., Забродина, И. В., Гольцева, Ю. В. Подготовка будущих педагогов к формированию личностного самоопределения обучающихся в условиях виртуальной социализирующей среды / Н. П. Шитякова, И. В. Верховых, И. В. Забродина, Ю. В. Гольцева // Перспективы науки и образования. – 2022. – Т. 57, вып. 3. – С. 160-173.

4. Ситдикова Г. Р., Новгородова Е. Е., Малахова Л. А., Серова З. Н. О некоторых особенностях использования геймификации в процессе преподавания иностранного языка / Г. Р. Ситдикова, Е. Е. Новгородова, Л. А. Малахова, З. Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – № 1. – С. 104-108.

5. Nagovitsyn, R. S., Valeeva, R. A., Latypova, L. A. Video Conferencing Solutions for Students – Future Teachers’ Professional Socialization / R. S. Nagovitsyn, R. A. Valeeva, L. A. Latypova // Integration of Education. – 2022. Т. 26, № 2, P. 229–246.

6. Nagovitsyn, R. S., Valeeva, R. A., Latypova, L. A. Web-Conferencing Systems (WCS): Individual, Group or Full-Class Teacher Education Format? / R. S. Nagovitsyn, R. A. Valeeva, L. A. Latypova // Education Sciences. – 2023. Т. 13, № 2. – P. 214.

7. Идиатуллин, А. В. Идиатуллина Л.Т. Методическая поддержка деятельности учителя в условиях цифровой трансформации образования / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Психолого-педагогические исследования - Тульскому региону : Сборник материалов III Региональной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов, стажеров, Тула, 18 мая 2023 года / Редколлегия: С.В. Пазухина [и др.]. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 16-19.

*Рыбасова Юлия Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский государственный институт культуры,
Утеева Эльмира Наильевна, старший преподаватель,
Казанский государственный медицинский университет
Минздрава России,
г.Казань, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННО - ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В статье авторами раскрыты особенности поликультурного образования в современном мире информационных технологий. В год педагога и наставника важно раскрыть суть проблем, которые есть у современной молодежи в культуре общения и взаимодействия не только со своими сверстниками или со старшими поколениями, но и с «чужими» культурами. Главная задача педагога – наставника найти диалог взаимопонимания по тем вопросам, которые являются болезненными для определенных категорий и граждан Российской Федерации.

Мы предлагаем свои размышления, как в рамках образовательной деятельности найти ответы на проблемные вопросы современного информационного пространства поликультурной образовательной деятельности.

Ключевые слова: педагог – наставник, поликультурная образовательная деятельность, информационные технологии, информационно – цифровое пространство, компетенции, мессенджер-технологии, диалог культур, патриотизм, толерантность.

*Rybasova Yu.Yu., Ph.D., Associate Professor,
Kazan State Institute of Culture,
Uteeva E.N., senior lecturer,
Kazan State Medical University
of the Ministry of Health of the Russian Federation,
Kazan, Russia*

FEATURES OF MULTICULTURAL EDUCATIONAL ACTIVITY IN THE MODERN INFORMATION AND DIGITAL SPACE

In the article, the authors reveal the features of multicultural education in the modern world of information technology. In the year of the teacher and mentor, it is important to reveal the essence of the problems that modern youth have in the culture of communication and interaction not only with their peers or with older generations, but also with "foreign" cultures. The main task of the teacher – mentor is to find a dialogue of mutual understanding on those issues that are painful for certain categories and citizens of the Russian Federation. We offer our thoughts on how to find answers to the problematic issues of the modern information space of

multicultural educational activities within the framework of educational activities

Keywords: teacher- mentor, multicultural educational activity, information technologies, information and digital space, competencies, messenger technologies, dialogue of cultures, patriotism, tolerance.

2023 год Указом Президента Российской Федерации объявлен «Годом педагога и наставника», особенностью этого события является поднятие престижа педагога, совершенствования его компетенций в поликультурной образовательной деятельности в современном информационно – цифровом пространстве. Владимир Владимирович Путин в своем вступительном слове высказал мысль о том, что педагог – наставник это не просто помощник в образовательной деятельности, он, прежде всего, формирует мировоззрение и систему ценностей, предлагает разнообразные условия для самостоятельного совершенствования профессиональных умений и навыков и площадки для самореализации [3,7].

Среда вуза - это одна из платформ, которая дает множество знаний студентам, способных, уже начиная с первой ступени высшего учебного заведения научиться применять их на практике, это одна из особенностей поликультурной образовательной деятельности. Этому свидетельствует Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, где в требованиях к результатам освоения образовательных программ говорится о значимости подготовки будущих специалистов на основе универсальных, базовых, общепрофессиональных и профессиональных компетенций [6].

Современная поликультурная образовательная деятельность направлена на возрождении социальных и духовных ценностей, а именно на обмен межнациональной и межкультурной традиций, языков народов Российской Федерации, обеспечение поликультурности и ее социально –государственной поддержки, нерушимости семейной, гражданской и конфессиональной позиций. Современные научные источники и нормативно – правовая база свидетельствуют об инновационных подходах в поликультурной образовательной среде, которая имеет взаимосвязь с современными информационно- цифровыми технологиями [4].

Цифровая образовательная среда это, то поле, в котором обеспечивается саморазвитие и самопознание деятельности обучения участников поликультурного образовательного пространства.

В Федеральном проекте «Цифровая образовательная среда» определена трансформация цифровых технологий в образовательном процессе. Целью данного проекта является улучшение качества

образования с помощью цифровой среды, это позволит расширить границы получения образования, использования межкультурного и социального обмена в образовательном пространстве, а также отвечать требованиям российской и международной системы образования [5].

Современная поликультурная образовательная деятельность в единстве с информационно – цифровыми технологиями включают в себя открытость, прозрачность и толерантность по отношению к «чужим» культурам. Это дает образовательной среде Вуза качественно подходить к изучению особенностей многообразия языков, с помощью которых студент знакомится с историей народов, искусством их быта, символами сохранности и ментальности народных обычаев и ремесленных промыслов [1].

Современные цифровые технологии имеют большие возможности для получения интересных сведений о поликультурности образования. Педагог, как наставник, регулируя образовательный процесс в рамках анализируемой темы, может предложить информацию о диалоге культур. Мы бы хотели в виде нашей разработки проиллюстрировать одно из практических занятий, в котором ведется дискуссия о «феномене диалога».

За основу мы взяли мессенджер-технологию, которую предлагаем использовать в процессе изучения темы: «Диалог культур как основа современной информационной культуры» по дисциплине «Теория и практика межкультурных коммуникаций».

Через освоение теоретического материала данной темы и применения мессенджер – технологии у студентов будут формироваться следующие профессиональные навыки:

- особенности социокультурной ситуации развития профессиональной деятельности в поликультурной среде;
- участие в создании условия проведения диалога межкультурного взаимодействия в процессе образовательного общения, обмен мнениями и информацией других культур и языков;
- изучение, совершенствование и использование возможностей региональной культурной образовательной платформы для организации поликультурной образовательной деятельности.

Мы в рамках изучения этой темы применим такой речевой жанр как «введения диалога в мессенджере», где синтезируются «разговор» в виде диалога – дискуссии и информационное поле в виде интернет – коммуникации и интернет общения [9]. Эти образовательные инструменты применим на примере рассуждений русского философа Ивана Александровича Ильина о «понимании русской культуры другими народами». Творчество русского философа наполнено уникальностью и значимостью тем русской и

других культур, то есть поликультурностью. Размышляя о самобытности и ценности того или иного народа, философ говорит о гуманности, веротерпимости и диалогичности. Культура обеспечивает связь времен и всегда дорожит преемственностью [8]. Поэтому для культуры вечными абсолютами являются истина, красота, любовь, добро. И тот, кто их принимает как ценности, становится человеком культуры и ценителем общения. Еще хочется отметить, что Иван Александрович предлагает в своих размышлениях обучать и воспитывать молодые поколения через такие жанры как «сказка» и «песня».

Сказка будит мечту, она развивает чувство героизма, учит мужеству и верности; она уводит от человека его судьбоносность и взамен, предлагает свободу личностного развития, учит отличать правду и ложь, а также преодолевать трудности.

Пение есть диалог, который мы слышим в хоровом исполнении. Хоровое пение национализирует и организует жизнь человека, как утверждает философ, и таким образом, приучает его свободно и самостоятельно участвовать в информационном пространстве поликультурной деятельности [2].

Итак, особенность поликультурной образовательной деятельности в современном информационно - цифровом пространстве заключается в том, что ее участники способны обеспечить и построить образовательный процесс таким образом, чтобы результатом обучения стала личность, ее профессионализм, активная жизненная позиция к своей культуре и языкам, терпимое отношение к другим народам и их языкам, диалог между ними. Патриотический долг за сохранность памятников, бережное к ним отношение и передачи знаний будущим поколениям.

Список литературы

1. Вороновская А.А. К вопросу о поликультурной цифровой образовательной среде в профессиональной подготовке лингвистов//Современные проблемы науки и образования. – 2022. - № 5. – С. 150

2. Ильин И.А. О воспитании национальной элиты/Сост., вступ. ст. и коммент. Ю.Т.Лисицы. – М.:Жизнь и мысли, 2001. – 512 с.

3.Идиатуллин, А. В., Идиатуллина Л.Т. Методическая поддержка деятельности учителя в условиях цифровой трансформации образования / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Психолого-педагогические исследования - Тульскому региону: Сборник материалов III Региональной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов, стажеров , Тула, 18 мая 2023 года / Редколлегия: С.В. Пазухина [и др.]. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 16-19.

4. Магомедов М.Н., Носкова Н.А. Обзор нормативно-правового регулирования сферы культуры Российской Федерации // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 2–2. – С. 164 – 168

5. О реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда». Письмо от 20 сентября 2019 № МР – 1165/02 Министерства просвещения Российской Федерации – URL: <https://docs.cntd.ru/document/563687746> (дата обращения: 27.04.2023).

6. Приказ Минобрнауки России от 30.07.2014 909 (ред. от 30.04.2015, с изм. от 03.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 50.06.01 Искусствоведение (уровень подготовки кадров высшей квалификации)» (Зарегистрировано в Минюсте России 20.08.2014 N 33683) URL:<https://fgos.ru/fgos/fgos-50-06-01-iskusstvovedenie-uroven-podgotovki-kadrov-vysshey-kvalifikacii-909/>(дата обращения: 27.04.2023).

7. 2023 – год педагога и наставника// URL: <https://shkola17ruzaevka-r13.gosweb.gosuslugi.ru/glavnoe/2023-god-pedagoga-i-nastavnika/> (дата обращения: 27.04.2023).

8. Малахова Л. А., Ситдикова Г.Р. Диверсификация как тенденция реформирования в системе образования / Л. А. Малахова, Г. Р. Ситдикова // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2016. – № 12. – С. 57-60.

9. Фаткуллина А. И., Ситдикова Г.Р. О некоторых особенностях использования сети Интернет при обучении студентов на занятиях по английскому языку // Феноменология личности: ресурсность и многоаспектность: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Армавир, 22 ноября 2022 года / Под общей редакцией И.В. Ткаченко. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 60-64.

10. Идиатуллин, А. В., Идиатуллина Л.Т. Компетентный подход в организации наставничества и методическом сопровождении профессионального роста учителя / А. В. Идиатуллин, Л. Т. Идиатуллина // Наставничество: индивидуальная траектория развития профессионалов XXI века: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием , Ульяновск, 20 апреля 2023 года / Редколлегия: Н.И. Нагимова, Г.Ф. Скрипкина. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 70-73. – EDN UNDXML.

*Рынгач Елена Владимировна, старший преподаватель,
Бабаевская Людмила Николаевна, ассистент,
Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи,
г. Мариуполь, Россия*

**АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ
БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ
ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

В статье проанализированы подходы к определению поликультурности образования, его сущность. Автором освещены принципы и функции поликультурного образования; представлены актуальные аспекты формирования поликультурной личности студента-психолога и внедрения новых концепций и технологий в образовательный процесс.

Ключевые слова: развитие, поликультурная личность, поликультурное образование, педагогические инновации, поликультурное воспитание, инновационные технологии, личность психолога

*Rynhach E.V., Senior teacher,
Babayevskaya L.N., assistant,
Mariupol State University named after A.I. Kuindzhi,
Mariupol, Russia*

**ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF A POLY CULTURAL
PERSONALITY FUTURE PSYCHOLOGIST IN THE CONTEXT OF THE
IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES**

The article analyzes approaches to the definition of multiculturalism of education, its essence. The author highlights the principles and functions of multicultural education, the current aspects of the formation of a multicultural personality of a psychology student and the introduction of new concepts and technologies into the educational process are presented.

Key words: development, polycultural personality, polycultural education, pedagogical innovations, polycultural education, innovative technologies, the personality of the psychologist

Важнейшей составной частью образовательного процесса в современном вузе является развитие поликультурной личности студента с общечеловеческими ценностями, межнациональными отношениями - сложный феномен теории и практики образовательной работы.

Поликультурное образование привлекает внимание широких слоев общественности, поскольку выявляет и требует адекватную научную реакцию на такие проблемы: межличностные, межгрупповые, межэтнические конфликты, различные дискриминационные явления, классовые, политические и религиозные противоречия в современном обществе.

В настоящее время происходят интенсивные интеграционные процессы, которые внедряются во все сферы человеческой жизни. Данные процессы затрагивают научную, культурную, экономическую, политическую сферы жизни. Сегодня практически невозможно оставаться человеку вне общения с другими культурами, национальностями. Поэтому так важно уметь общаться, взаимодействовать с представителями разных культур. В связи с этим нам кажется очень важным поликультурное образование, поскольку высшим смыслом поликультурного образования является человек, личность студента [1].

Российские вузы, где вместе учатся представители разных народов с разными национальными культурами, разными национальными обычаями, психологическим складом и менталитетом, характеризуются полиэтническим характером, что объясняет важность проблем, связанных с преодолением некоторых особенностей и трудностей, присущих взаимоотношения участников образовательного процесса [3]. Поликультурное образование вместе со знанием чужой культуры привело к анализу системы собственной культуры.

Поликультурный подход предполагает, что все участники учебного процесса осознают, что культура - не статичное явление. Культуры постоянно взаимодействуют, осуществляют взаимовлияние и делятся друг с другом. Главными являются взаимоуважение и осознание вклада других культур в общее культурное достояние цивилизации, что улучшает уважение и понимание представителей разных этнических или культурных групп в процессе обучения. Поликультурализм помогает увидеть связь между собственной культурой, этносом или расой и другими. Упор делается на различиях, а не на разнице. Поликультурализм помогает увидеть взаимосвязь, а не отчужденность расовых и этнических групп, помогая устранить психологические барьеры и уменьшить стереотипизацию. Однако, он не требует игнорирования собственной культурной идентичности для того, чтобы быть признанным представителями других этносов или культурных групп, а, наоборот, поддерживает идею гордости за свой этнос и культуру и равных возможностей для всех.

Нам импонирует точка зрения С. Мейо [12], которая утверждает, что для реализации идей поликультурного образования высшим учебным заведениям необходимо создавать поликультурноориентированные учебные программы. По мнению А. Мори и М. Китано, акцент на поликультурной учебной программе в высшем образовании обеспечит четкую, точную и целостную перспективу, что позволит всем студентам функционировать в поликультурном обществе и удовлетворить потребности в обучении для всех студентов, независимо от их происхождения [13].

На наш взгляд, поликультурное образование формирует активную личность, способную к эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающую чувством понимания и уважения к другим культурам, умениями жить в согласии и спокойствии с людьми разных национальностей, культур.

В целом, современное общество на нынешнем этапе своего развития требует внедрения инновационных идей и нестандартного мышления в сферу образования с целью формирования более ответственного отношения к окружающему миру для безотлагательного решения различных насущных вопросов. По этой причине сосредоточение внимания на студентах как на целевой аудитории и проведение встреч с их участием, по-видимому, являются основными источниками решения этих острых тем путем создания нового типа личности в новой образовательной среде. Образовательные инновации могут либо изменять процессы воспитания и обучения, либо совершенствовать [1].

Внедряя новейшие концепции и технологии в образовательный процесс позволяет формировать в ходе лекций поликультурное воспитание студентов-психологов, развивать – интерес к науке и потребность к получению знаний.

Важно отметить, что поликультурная образовательная среда является одним из наиболее важных составляющих поликультурного образовательного пространства.

В этом контексте, важнейшей составляющей содержания образовательного процесса становится культурный компонент в системе обучения личности. Культура рассматривается как одна из основ, на которой строится содержание образования, так как приобщение к духовным ценностям, накопленным веками, играет исключительно важную роль в развитии человека. В современном обществе акцент смещается с «человека, который знает» на «человека, который подготовлен к жизни» (Акулич, 2005). Поэтому, вопрос о формировании личности новой эпохи является дискуссионным и представляет значительный интерес для теоретиков образования и практикующих психологов [2].

В результате этого, содержание поликультурного образования строится вокруг четырех ориентиров: социокультурной идентификации личности; освоения системы понятий и представлений о поликультурной среде; воспитания положительного отношения к многогранному культурному окружению; развития навыков социального общения. В целом, развитие образования на нынешнем этапе требует внедрения инновационных идей и нестандартного мышления с целью формирования более ответственного отношения к окружающему миру. По этой причине сосредоточение внимания на студентах как на целевой

аудитории и проведение встреч с их участием, по-видимому, являются основными источниками решения этих актуальных тем путем создания нового типа личности в новой поликультурной образовательной среде.

В современной системе поликультурного образования значительное место отводится изучению языка, который является основным средством передачи молодому поколению социокультурного опыта этносов, человечества в целом, в процессе включения их в систему образования языков и формирования у них социально-этнических гражданских качеств [7].

Исследователь Гуров В.Н. (Гуров, 2004) определяет его как часть университетской образовательной среды, представляющую собой совокупность определенных условий, непосредственно влияющих на развитие поликультурной личности, готовой к эффективной межкультурной коммуникации. Человек должен быть способен сохранять свою этническую идентичность и вести себя терпимо по отношению к представителям разных культур, уважая другой образ жизни, традиции, обычаи и уклад жизни, стремясь к мирному сосуществованию с людьми, представляющими различные типы национальностей.

Более того, основываясь на научных исследованиях, проведенных Батарчуком Д.С., он определяет поликультурную образовательную среду как естественную среду для развития поликультурной личности. Исследователь выдвигает следующее определение поликультурной личности: «творческая, гуманистическая, двуязычная, этнотолерантная личность, обладающая уже сформированными культурными и образовательными ценностями, культурной компетентностью, самоидентификацией, навыками межкультурного общения в рамках культурной плюралистической среды, адаптирующаяся к различным культурным ценностям, способная создавать материальные ценности». и духовное богатство (Батарчук, 2011) [4]. Более того, «поликультурная среда гарантирует диалог культур, интеграцию знаний в целостный взгляд на мир, культурную обратную связь, саморегуляцию и личностное развитие» (Шалумова, 2018) [17].

Таким образом, поликультурное образование – это одновременное приобретение знаний, передача более точной и совершенной информации с сохранением уважения к группам меньшинств, преодолении предрассудков и поощрением терпимости, повышение успехов студентов из числа меньшинств, содействие реализации идеалов плюрализма. Обучение в поликультурной среде следует рассматривать как часть образовательных технологий, допускающих культурную и социальную идентификацию личности и открытых для других культур, национальностей, рас и верований [6].

В результате, поликультурное образование руководствуется следующими ориентирами: социокультурной идентификацией личности;

овладением системой понятий и представлений о поликультурной среде; формированием положительного отношения к многогранной культурной среде; развитием навыков социального общения.

Ключевым в субъектно-профессиональном становлении психолога является вузовский этап. Включение будущего специалиста в профессиональное пространство и систему взаимоотношений с участниками образовательного процесса приводит к принятию ценностей, сложившихся в учебно-профессиональном сообществе.

Поликультурная направленность в преподавании предметов, содействует формированию высоких моральных качеств современных студентов, побуждает научность, связь с жизнью, признанию моральных ценностей, изучению национальных культур.

Формирование поликультурной личности будущего психолога предполагается через поле ориентированное содержание.

Согласно учению Н.Е. Щурковой «Формирование образа жизни достойного человека» обуславливает воспитание как целенаправленное вхождение человека в культуру современного общества, организованное профессиональным педагогом, как развитие умения жить в нем и сознательно устраивать свою жизнь гуманным образом [15].

Несмотря на очевидную актуальность данного подхода, современное образование в подготовке будущих психологов слабо ориентировано на диалог культур. Поликультурное образование остается на периферии педагогического образования. Именно во всевозможном учете культурных и воспитательных интересов разных национальностей и этнических групп видится основная цель развития поликультурной личности будущего психолога в условиях реализации инновационных образовательных концепций.

Список литературы

1. Агранат Ю. В. Педагогическое обеспечение развития поликультурной направленности будущих специалистов социальной сферы при обучении иностранному языку / Ю. В. Агранат // Из вестия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2007.

2. Акулич М. М. Образование в условиях глобализации. Университетский менеджмент: практика и анализ, 2005. 5, 50-57.

3. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2007. — 528 с.

4. Батарчук, Д. С. Психолого-педагогическое сопровождение развития поликультурной личности в полиэтнической образовательной среде. Вестник Томского государственного университета, 2011. - 344.

5. Васютенкова И. В. Социальное здоровье личности в поликультурной образовательной среде / И.В. Васютенкова // Здоровье и образование: материалы IV научно-практической конференции / отв. ред. Г.Е. Гун. – СПб.: ЛОИРО, 2007. - 236 с.
6. Васютенкова И.В. Современные проблемы поликультурного образования // Образование в эпоху перемен. Сборник научных трудов. Выпуск 2 / отв. ред. А.А. Макареня, Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. – СПб.: ГНУИОВ РАО, 2006. – 143 с.
7. Джуринский А. Н. Высшее образование в современном мире: тренды и проблемы: монография. Издание Прометей, 2017. – 240 с.
8. Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики: Учебн. пособие для вузов. – М.: ФОРУМ-ИНФРА-М, 1998. – 272 с.
9. Куликов Л.В. Психология личности в трудах отечественных психологов: хрестоматия/ Лев Викторович Куликов - Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 460 с.
10. Крылова Н. Б. Очерки понимающей педагогики / Н.Б. Крылова, Е.А. Александрова. – М.: Народное образование, 2003.
11. Макаев В. В., Малькова З. А., Супрунова Л. Л. Поликультурное образование – актуальные проблемы современной школы // Педагогика, 1999. – № 4. – С. 3 – 10.
12. Mayo S. Multicultural education transformation in higher education: getting faculty to “buy in”. Journal of Case Studies in Education. URL: <https://www.aabri.com/manuscripts/09337.pdf> (Accessed 14 November 2021)
13. Morey A.I., & Kitano M. Multicultural course transformation in higher education: A broader truth. Boston, MA: Allyn and Bacon Publ., 1997
14. Роберт И. В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие. – М.: Дрофа, 2007.
15. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – С. 39 – 51.
16. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – С.51– 61.
17. Шалумова, Р. Н. Сущность поликультурной личности в научно-педагогической теории и практике. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология, 2018. - 93-100.
18. Шестопал А. В., Силантьева М. В. Межкультурная коммуникация: современная теория и практика (Материалы VII Конвента РАМИ сентябрь 2012 г.): Научное издание / отв. ред. А. В. Мальгин. — ЗАО Издательство Аспект Пресс, 2013. – 288 с.

*Рябуха Елена Владимировна, ассистент,
Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи,
г. Мариуполь, Россия*

ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ЭЛЛИНИСТИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА

Изменения в политической и социальной жизни Греции и Малой Азии, вызванные походами Александра Македонского и созданием эллинистических государств, привели к преобразованиям в системе традиционного эллинского воспитания. Ослабла роль эфебии в формировании гражданина полиса. Она утратила свое военное значение, превратившись в аналог высшей школы. Возрастает популярность частных школ. К процессу обучения стали допускаться не только дети полноправных граждан, но и метеков, а также юноши из других полисов. Это приводит к утрате полисом замкнутости и способствует осознанию его жителями себя не столько гражданами родного города, сколько единого государства.

Ключевые слова: воспитание, эллинизм, полис, гимнасий, эфебия, поликультурность.

*Ryabukha E.V., Assistant,
Mariupol State University named after A.I. Kuindzhi,
Mariupol, Russia*

EDUCATIONAL ISSUES IN A MULTICULTURAL HELLENISTIC SOCIETY

Changes in the political and social life of Greece and Asia Minor, caused by the campaigns of Alexander the Great and the establishment of Hellenistic states, led to transformations in the system of traditional Hellenistic education. The role of ephebeion in the formation of a citizen of the polis weakened, the popularity of public schools increased. Not only the children of full citizens, but also metics and young men from other polises were allowed to attend the education process. This leads to the loss of insularity of the polis and contributes to the perception of its inhabitants not so much as citizens of their native city, but a unified state.

Keywords: education, Hellenism, polis, gymnasium, ephebeion, multiculturalism

Завоевания Александра Македонского привели крезкому изменению масштабов, привычного эллинам мира. Восточная граница продвинулась на две с половиной тысячи километров, от края, граничащего с Эгейским морем, с одной стороны, до Сыр-Дарьи и Инда, с другой. Изменились и категории мышления – политическая деятельность осуществлялась в пределах обширных империй, а не незначительной городской территории.

На этом безмерно разросшемся фоне привычные рамки традиционного греческого полиса разрушались или, по крайней мере,

отступали на задний план. Полисы продолжали существовать, к тому же, начавшийся процесс эллинизации Востока, заметно увеличил их число. Диодохи (преемники Александра) осуществляли политику развития городских центров исключительно по греческому образцу. Полису еще была присуща активная «политическая» жизнь – города продолжали вести войны с соседями, подписывали договоры, заключали союзы. Тем не менее, эта городская деятельность имела не более чем местное значение (конечно, жизненно важное для ее членов); город был просто «родным городом», он уже не был основной категорией, высшей нормой мысли и культуры [2, с.30-31].

В это время в греческом обществе возрастает значение идеи об образовании. Если ранее, такие выдающиеся мыслители как Платон и Аристотель рассматривали образование как часть (причем, второстепенную) проблемы политики, то эллинистические философы стали выделять образование в самостоятельный процесс. Ученики Аристотеля – Теофраст и Аристоксен, а также Клеанф, Зенон и Хрисипп рассматривали его в отдельных трактатах. Образование, по словам Менандра, стало «самым драгоценным благом, когда-либо дарованным смертным людям» [4, с.140].

В своей наиболее развитой форме эллинистическое образование состояло из сложного курса обучения, который начинался, когда ученику было семь лет, и продолжался до двадцати лет.

До семи лет ребенок пребывал дома, находясь под присмотром женщин. И хотя ребенок определенно получал какие-либо знания, эта часть его жизни не считалась воспитанием в собственном смысле этого слова. Школьное обучение, как и в классической Греции, начиналось с достижения ребенком семилетнего возраста и теоретически продолжался до четырнадцати лет (Аристотель приводит обобщающую формулировку – «до половой зрелости»). А завершалось курсом гражданской и военной подготовки, известным как эфебия.

Но если в традиционной Элладе между начальной школой мальчика и эфебией был период, для которого не было предусмотрено никаких условий, (зачастую, именно в это было беспокойное время, юноша был склонен ввязываться в сомнительные связи).то в эпоху эллинизма эти годы отрочества были использованы с пользой и посвящены «другим занятиям», которые стали считаться необходимыми. Они стремились обеспечить прочную основу для последующего финального образования, куда входил ряд специализированных предметов, которые изучались одновременно и между которыми существовало определенное здоровое соперничество: риторика, философия и медицина [5, с.28].

В некоторых привилегированных центрах – сначала в Александрии, затем в Пергаме (а позднее, уже при Римской империи, в

Афинах) возникли, как своего рода венец всей системы, учреждения, подобные Музею, где собирались самые высококвалифицированные люди того времени занимались исследованиями и собирали вокруг себя молодых учеников, чтобы создать настоящие высшие учебные заведения. Естественно, весь курс проходили лишь немногие избранные – те, у кого было достаточно денег, а также достаточно знаний и умений; подавляющему большинству были открыты только начальные стадии. Хотя классическое образование было привилегией свободного человека, тем не менее, иногда допускались молодые рабы. Хозяин уже понимал, что образованный раб будет стоить намного больше. Также, начальное и среднее образование стали получать девочки, а иногда (и не только в Спарте) они посещали палестры и гимнасии[1,с.203].

Возрастает количество частных школ, которые функционировали на строго коммерческой основе – учитель получал плату от своих учеников. Причем, действуют как образовательные, так и физические школы «палестры». Они назывались по имени их владельцев или «распорядителей» - палестра Тимея и палестра Антигена в Афинах, палестра Стасея, палестра Никия и палестра, управляемая двумя Никоратами, отцом и сыном, на Делосе. Под контролем государства осталась преимущественно только эфебия, средняя школа, подобная «коллегии Диогена» в Афинах была исключением [3, с. 89].

Однако даже для надлежащего функционирования официальной эфебии город часто прибегал к щедрости более богатых горожан, и эта апелляция к частному карману была в известной степени признана в греческом публичном праве учреждением платежей, которые получили название «литургии». Эта практика значительно распространилась в эллинистический период.

Термин «Гимнасиарх», который раньше относился исключительно к городскому магистрату, отвечающему за эфебию, теперь означал богатого гражданина, который платил за содержание учреждения в течение года. При этом довольно частыми были случаи, когда гимнасиарх сам являлся эфебом. Теоретически город выделял ему фиксированную сумму, но ее было явно недостаточно для полного функционирования гимнасия, и гимнасиарх выкладывал из собственного кармана деньги на оплату различных дополнительных услуги, таких как ремонт старого здания или строительство нового, техническое обслуживание и зарплату учителей.

Таким образом, важно было, чтобы гимнасиарх был не только одним из самых знатных, но и одним из самых богатых и щедрых граждан: деньги были на первом месте, – поэтому должность гимнасиарха можно было пожаловать одной и той же семье на несколько лет, или дарованы на всю жизнь какому-нибудь добровольному «благодетелю», или даже передавать по наследству.

Личная квалификация владельца не имела большого значения. При этом гимнасиархом могла быть и женщина, разделяющая эту честь со своим мужем или сыном. Иногда гимнасиархом мог стать даже ребенок, потому что он был наследником большого состояния[4, с.151].

Хотя финансовая слабость города не позволяла ему взять под непосредственный контроль всю образовательную деятельность, он все же давал о себе знать и регулировал воспитание молодежи посредством устраиваемых им игр и соревнований, как спортивных, так и музыкальных. Эти игры, составлявшие неотъемлемую часть городских праздников, пользовались столь высокой репутацией, что служили эффективной заменой экзаменам.

Одной из главных обязанностей магистратов, специально занимавшихся вопросами образования, была организация этих шествий и наблюдение за тем, чтобы молодые люди, участвовавшие в них, вели себя упорядоченно и достойно, что делало бы честь городу. Насколько мы можем реконструировать школьный календарь в том виде, в каком он, должно быть, существовал в эллинистических городах, наиболее поразительным является количество «обязательных праздников», являвшимися скорее не «праздникам», в современном смысле этого слова, а днями официальных церемоний, в которые молодые люди – школьники и эфебы, принимали участие в демонстрациях, которые были как гражданскими, так и религиозными[5,с.44].

Таким образом, в период эллинизма происходят изменения в структуре классического обучения – вводится еще один этап между начальным образованием и эфебией, делая процесс обучения непрерывным. Ослабевают роль полиса в контроле над образованием, который переходит в руки частных лиц. К обучению стали допускаться не только иностранцы, но и рабы. Сам процесс образования становится не столько городской проблемой, сколько общегосударственной.

Список литературы

1. Винничук Л. Люди, нравы и обычаи Древней Греции и Рима /Л. Винничук; М.:Высш. шк., 1988 – 496 с.
2. ДройзенИ. Историяэллинизма. Т.3 /И. Дройзен; Ростов н/Д: Феникс, 1995. – 608 с.
3. Cribiore R. Gymnastics of the Mind: Greek Education in Hellenistic and Roman Egypt /R.Cribiore; Princeton, N.J.: Princeton University Press, 2001.– 288 p.
4. Marrou H. I. A History Of Education In Antiquity/Н. Marrou; New American Library, 1956. – 600 p.
5. Too Y. L. Education in Greek and Roman Antiquity/ Y.Toos;Leiden; Boston, Mass.: Brill,2001– 489 p.

*Камардина Дарья Андреевна, студентка,
Ситдикова Гульназ Ринатовна, кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский государственный институт культуры,
г. Казань, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА МЕТОДОМ ПОГРУЖЕНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНУЮ СРЕДУ

Данная статья рассматривает известные методы изучения иностранных языков; преимущества и недостатки углубленного изучения иностранного языка методом погружения.

Ключевые слова: английский язык, метод, изучение, погружение, классический, лингвосоциокультурный.

*Kamardina D.A., 2nd year student,
Sitdikova G.R., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia*

FEATURES OF LEARNING ENGLISH BY IMMERSION IN AN ENGLISH-SPEAKING ENVIRONMENT

This article examines the well-known methods of learning foreign languages; advantages and disadvantages of in-depth study of a foreign language by immersion.

Keywords: English, method, study, immersion, classical, linguosociocultural.

В общении с человеком, который знает не один, а два, три и более языков, можно отметить его нестандартность мышления. Один и тот же вопрос он может осмыслить и соответственно ответить на него по-разному. Главное, что человек приобретает, изучая языки, – это разрушение языкового барьера. Благодаря чему личность может не только приобрести новые знакомства, но также изучать оригинальную художественную и профессиональную литературу, просматривать фильмы и сериалы на родном языке и, конечно же, путешествовать.

Самыми популярными для изучения языками являются: китайский, немецкий, и первое место занимает самый популярный язык – английский. Почему же так важно изучать английский язык и почему он пользуется такой популярностью?

- 1) становятся доступны материалы, которых нет на родном языке;
- 2) приобретение новых знакомств;
- 3) улучшение памяти и скорости мышления;
- 4) новые карьерные возможности;
- 5) путешествия;
- 6) разнообразиие досуга.

Популярным же английский язык стал потому, что давно является международным языком, на котором говорят свыше 2 миллиардов

человек, 400 миллионов из которых являются носителями языка. Это официальный или же один из официальных языков более чем в 50 странах мира – язык образования, бизнеса и информационных технологий.

В современном мире существует очень много способов изучения английского языка и чаще всего люди выбирают тот способ, который оказывается наименее затратным. Придя в книжный магазин можно увидеть необъятные ряды полок, заполненные книгами: «Английский за две недели», «Английский с нуля», «Английский без репетитора» и так далее; на стриминговых платформах можно изучать английский язык, прослушивая те же книги или подкасты, созданные педагогами иностранного языка. Но во всем этом легко потеряться, а также легко зародиться червячку сомнения, точно ли это все поможет изучить язык?

Существует несколько приемов изучения английского языка.

В основе классического подхода находится понимание языка как необходимого, полноценного и реального средства общения, ввиду чего аудирование, письменную и устную речь, и др. следует развивать планомерно и гармонично [10]. Эта методика практически превращает изучение в самоцель, для того что бы понимать и создавать речь, и подразумевает занятия с российским педагогом [13].

Лингвосоциокультурый подход подразумевает, что большая часть ошибок совершается под влиянием родного языка, а остальное – сложности, ожидающие внутри изучаемого языка. Содержательность речи также важна, как и правильность. Лингвосоциокультурный метод объединяет языковые структуры с внеязыковыми факторами. Эта методика базируется на том, что в основе языковых структур лежат структуры социокультурные [5].

Коммуникативный подход – это самый популярный подход, и направлен он на практику общения. Упор делается на произношении и восприятии речи на слух, не особо акцентируя внимание на грамматику, от чего «страдает» лексическая составляющая.

Оксфордский и кембриджский подходы объединяет между собой, и отличает от других то, что упор делается на поликультурную речь.

Интенсивная методика подходит для тех, кто желает изучить английский невероятно быстро, и в основном состоит из шаблонных фраз, устойчивых выражений. Основная направленность его заключается в «формировании выразительного речевого поведения».

Рассмотрев различные способы изучения языка, можно отметить, что самый действенное – это объединить все методики, для расширения словарно-лингвистической стороны, улучшения произношения, а также уметь грамотно писать.

Еще до появления метода погружения известный немецкий преподаватель Берлиц на своих занятиях сознательно избегал употребления родного языка. Он настаивал, что бы учащиеся на занятиях говорили исключительно на том языке, который изучает, чтобы исключить зубрежку [8].

Термин «погружение» появился в 1960-ых годах в Канаде, благодаря тому, что в Канаде говорят на двух языках, также, как и подписывают документы – английском и французском. Многим было очень трудно освоить второй язык, и тогда было решено отправлять англоязычных детей обучаться во французские школы, где не говорили на английском языке. Этот эксперимент оказался удачным, быстро распространился и стал активно использоваться для изучения иностранных языков.

Преимуществами «погружения» являются: улучшение речи и произношения, быстрое увеличение словарного запаса; преодоление языковых барьеров (данный метод полностью окунает обучающегося в языковую среду); развитие восприятия собеседника (умение слушать и понимать); улучшение восприятия акцента, сленга и идиом.

Недостатками метода «погружение» можно назвать: новичкам и начинающим данный метод труден; с его помощью нельзя выучить язык быстро; дискомфорт от того, что новички не могут использовать свой родной язык [4].

Таким образом, существуют пять основных методов изучения иностранного языка, но самый популярный – это классический подход. Тем не менее самое действенное – это объединить все методики для расширения словарно-лингвистической стороны, улучшения произношения, а также умения грамотно писать. Изученный метод погружения, к сожалению, подходит не всем. Лишь те, кто изучает иностранный язык уже не первый год и знает его азы, способен воспользоваться методом погружения.

Очень важно изучать, знать и понимать иностранные языки. Как говорил известный итальянский режиссер Фредерико Феллини «Другой язык – это другое видение жизни!»

Список литературы

1. Ахмедова. Н. И., Бабаева. В.Т. История методов обучения иностранным языкам
2. Витлин, Ж. Л. Эволюция методов обучения иностранным языкам в XX веке // Иностранные языки в школе. – 2001. – №2.
3. Горбатенко О., Кодак В. С чего начать учить английский язык: пошаговое руководство [URL:https://englex.ru/how-to-start-learning-english/?ysclid=lhawq01h1r391034492](https://englex.ru/how-to-start-learning-english/?ysclid=lhawq01h1r391034492) (Дата обращения 27.04.2023)

4. Дульмухаметова Г.Ф. Инновационные технологии при обучении иностранным языкам магистров / Журавлевские чтения. Трансформационные процессы в педагогической науке и образовании. Материалы VI Международной научно-практической конференции, посвящённой памяти Журавлева Василия Ивановича. Отв. редактор: Н.А. Горлова. Москва, 2022. С. 155-160.

5. Метод языкового погружения в обучении английского по скайпу URL: <https://ienglish.ru/blog/angliiskiy-po-skypu/obuchenie-angliiskomu-po-skype/metod-iazikovogo-pogruzhenia?ysclid=lhaynodqx0425569517>(Дата обращения 01.05.2023)

6. Методика преподавания иностранных языков: общий курс. - М.: «АСТ»: «АСТ-Москва»: Восток — Запад, 2008.

7. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — М.: «Просвещение», 1991.

8. Ситдикова, Г. Р. Специфика изучения английского языка студентами специальности «Кинооператорство» / Г. Р. Ситдикова, Г. Калмыков // Актуальные вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков: сборник научных статей по материалам XXXII Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 21-22 апреля 2022 года. - Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2022. - С. 156-160.

9. Фрунза А. Афоризмы и цитаты об английском языке URL:<https://lengva.ru/vyskazyvaniya-velikih-ob-izuchenii-anglijskogo-yazyka/?ysclid=lheokmhoun389800729>(Дата обращения 09.05.2023)

10. Фрунза А Подходы в изучении английского языка URL:<https://lengva.ru/nauchnye-podhody-k-izucheniyu-anglijskogo-yazyka/?ysclid=lhaynkr6tk352356840>(Дата обращения 01.05.2023)

11. Фахрутдинова, А.В., Кондратьева, И.Г. Построение учебно-воспитательного процесса вуза – современное понимание и принципы организации / А. В. Фахрутдинова, И. Г. Кондратьева // Ученые записки КГАВМ им. Н.Э. Баумана. – 2015. – С. 233-236.

12. Шукин, А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: Учебное пособие. — М.: «Филома-тис», 2008.

13. Новгородова, Е. Е. Деловая игра как средство развития профессиональных компетенций студентов на занятиях по иностранному языку / Е. Е. Новгородова // Проблемы и перспективы развития многоуровневой языковой подготовки в условиях поликультурного общества : материалы II межрегиональной заочной научно-практической конференции. - Казань: Казанский государственный университет культуры и искусств, 2015. - С. 132-136.

*Чемет Елена Васильевна, старший преподаватель,
Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи,
г. Мариуполь, Россия*

РОЛЬ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

В статье рассматриваются психологические аспекты формирования первичного «Я-образа» в профессии в структуре профессионального самоопределения старшекласников, а также условия, необходимые для его развития. Поднимается вопрос модернизации профориентационной работы с учениками общеобразовательных школ, внедрения в учебно-воспитательный процесс инновационных технологий, повышающих качество образования и способствующих развитию способности осуществлять осознанный выбор профессии старшекласниками в этот кризисный возрастной период.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, юношеский возраст, ведущий вид деятельности, профильное обучение, инновационные технологии, психолого-педагогические классы.

*Chemet E.V., senior teacher,
Mariupol State University named after A.I. Kuindzhi»,
Mariupol, Russia*

THE ROLE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN SELF-DETERMINATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS

the article examines the psychological aspects of the formation of the primary "I-image" in the profession in the structure of professional self-determination of high school students, as well as the conditions necessary for its development. The issue of modernization of career guidance work with pupils of secondary schools, the introduction of innovative technologies into the educational process that improve the quality of education and contribute to the development of the ability to make an informed choice of profession by high school students in this crisis age period is raised.

Key words: professional self-determination, adolescence, leading activity, specialized training, innovative technologies, psychological and pedagogical classes.

Юношеский период онтогенеза является периодом жизненного, социального и профессионального самоопределения. Важную роль в этом процессе играет психологическая готовность старшекласника к переменам во взглядах, самосознании, его готовность к проектированию и построению своего жизненного пути. Видение себя будущим профессионалом является не только показателем связи молодого человека с обществом, вхождения в общество, а также это проекция в

будущее определенной социальной позиции и направленности на профессиональную самореализацию.

Профессиональная деятельность является условием для самореализации, самоактуализации, личностного и профессионального роста личности. Старшеклассники, выбирая будущую профессию, формируют представления о дальнейшем образе жизни и людей, которые их будут окружать. Трудности, возникающие при выборе профессии, обусловлены не только ограниченностью жизненного опыта и знаний в большом пространстве рынка труда, а и являются следствием неопределённости политической, социальной и экономической обстановки. Правильность или неправильность выбора влияет на формирование ценности старшеклассника для общества как человека, уровень получаемого удовольствия от труда, состояние физического и психического здоровья, эмоциональное состояние.

Профессиональное становление как результат профессионального самоопределения личности основано на ведущих личностных смыслах и ориентировано на собственные возможности, на проектирование собственного будущего (С.Рубинштейн, К.Абульханова-Славская, Л.Божович, А.Леонтьев, Н.Пряжников, Б.Ананьев и т.д.). Оно рассматривается как активное определение собственной позиции относительно профессиональных ценностей.

Климов Е. считает, что профессиональное самоопределение продолжается всю жизнь. Оно представляет определение человеком своего места в профессии, нахождении личностного смысла профессиональной деятельности на каждом этапе профессионального развития [5].

Профессиональное самоопределение по Е.Климову больше соотносится именно с ориентированием старшеклассника, который выступает в роли субъекта самоопределения. Профессиональное и личностное самоопределение имеет много общего, а в высших своих проявлениях они могут даже сливаться.

Главная цель профессионального самоопределения – постоянно формировать у учащегося внутреннюю готовность самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать перспективы своего развития (профессионального, жизненного, личностного).

Зеер Е., уделивший в своих трудах проблеме профессионального самоопределения много внимания, даёт следующее определение: «Профессиональное самоопределение – это продуктивный процесс развития и саморазвития личности, усвоение и самопроектирование профессионально ориентированных видов деятельности, определение своего места в мире профессий, реализация себя в профессии и самоактуализация своего потенциала для достижения вершин профессионализма» [1, с.15].

По мнению С. Рубинштейна, понятие самоопределения необходимо рассматривать неразрывно от проблемы взаимоотношений человека с окружающим миром. Ключевым моментом в понимании феномена самоопределения является отношение человека к самому себе, которое в значительной мере зависит от его отношения к окружающим и окружающих к нему [15].

Профессиональное самоопределение является важным компонентом личностного самоопределения. Основанием этого феномена является сформированность профессиональной идентичности, потому что именно она, как результат важных возрастных новообразований старшеклассников, определяет психологическое благополучие человека. Особенности процесса первичного познания профессиональной сферы, «примерка на себя профессиональных ролей» непосредственно влияют на формирование целостной профессиональной идентичности.

Идентичность связана с осознанным вниманием личности к вопросу «Кто Я?». Этот вопрос сопровождает человека на протяжении всей жизни и ответ на него влияет на его профессиональную деятельность.

Структура «Я-образа» включает не только знания, которые получают в процессе обучения, а и знания о своих профессиональных качествах, способностях, темпераменте, характере, интересах и потребностях, убеждениях. Человек имеет представление о том, каким он был раньше, каким есть сейчас и представляет себя в будущем. Как отмечает Е.Зеер, деятельность мотивирует настолько человека, насколько она обретает для него личностный смысл [4]. Понятие «образ профессии» аккумулирует все аспекты восприятия профессиональной деятельности.

В силу того, что человек – существо социальное, самоосознание конкретного человека является глубоко социальным, общественным. В конкретных ситуациях могут наблюдаться резкие обострения именно этих особенностей «Я-образа» [6].

Система образов «Я» в современных исследованиях профессионального развития человека (И.Багаева, Н.Кузьмина, Д.Леонтьев, П.Сагач и т.д.) рассматривается не только как показатель того, как личность осознает поступки, поведение и деятельность других, но и то, как она оценивает собственные потенциальные возможности, действия и их последствия. В границах этой проблемы необходима не только допрофессиональная подготовка, но и формирование их ценностной сферы, социальной активности, развитие навыков отношения к жизненным ситуациям и ответственности.

Юность – это период, когда принципиально изменяется отношение к собственной личности. Перед молодёжью открывается

большое количество перспектив и возможностей. С этой позиции психологическую науку волнует вопрос внутреннего мира и формирование индивидуальности юношей. Работы отечественных и зарубежных исследователей (Л.Шнейдер, Е.Дюркгейм, С.Московичи, Л.Путилова, А.Андреева, Д.Орлов) говорят о том, что достижения идентичности возможно при условии становления личности через её развитие [4; 14].

Ведущей деятельностью в юношеском возрасте, по Д.Эльконину, является учебно-профессиональная деятельность, благодаря которой у старшеклассников формируются конкретные познавательные и профессиональные интересы, элементы исследовательских умений, способность строить жизненные планы и производить моральные идеалы, самоосознание.

Важнейшей составляющей личностного самосознания становится выбор профессии или специализации. Это происходит вследствие анализа будущей деятельности под углом зрения её практического использования, а также оценки собственных ресурсов (Ш.Бюллер, Л.Выготский). То есть, осознанное проектирование жизненных перспектив, связанных с овладением будущей профессией, становится конкретным «аффективным центром жизненной ситуации» юношества [13].

Благодаря внутренним личностным новообразованиям старшеклассника, он выстраивает и гармонизирует отношение к себе как к будущему профессионалу в конкретном профессиональном сообществе, самостоятельно конструирует собственные варианты профессионального будущего.

Зарождение и развитие профессиональной идентичности как составляющей профессионального самоопределения происходит в процессе обучения. Условиями для этого процесса являются творческая познавательная активность личности, психологическая подготовка к ситуации профессиональной деятельности благодаря развитию саморефлексии, моделированию, обучению профессиональным образцам будущей профессиональной деятельности и чёткому определению своего места в ней.

Именно развитие у старшеклассников способности к самопознанию и познанию в учебно-воспитательном процессе особенностей рынка труда и профессиональной среды, формирование адекватной самооценки и оценки современных требований профессий, подготовки их к согласовыванию собственных потребностей с требованиями выбранной профессии составляют основу формирования осознанного профессионального самоопределения.

Так, В.Ядов считает, что поведение в той или иной сфере деятельности образует целенаправленная последовательность поступков.

Это касается и профессионального поведения, которое реализует в себе стили профессиональной деятельности. Учённый приходит к выводу, что целостность поведения в разнообразных сферах жизнедеятельности является проявлением деятельности в полном объёме. На этом уровне целеполагание выступает как жизненный план [17].

К сожалению, требования общеобразовательной школы не способствуют развитию способности и таланта старшеклассников ко многим профессиям. Мало внимания уделяется гармоническому развитию личности. Для решения этой проблемы необходимо, чтобы предметом его внимания был не только окружающий мир, но и он сам – его телесные и душевные качества.

У большинства старшеклассников наблюдается отсутствие дифференциации интересов к профессии, стремления быть настойчивым в достижении цели, навыка целеполагания или его отсутствие.

Общеобразовательная школа выпускает во взрослую жизнь старшеклассников, у которых остаётся несформированным субъектно-ценностное и индивидуально-избирательное отношение к профессии и к самому себе как будущему профессионалу [11].

Учебная программа общеобразовательной школы, дополнительные занятия с репетиторами и недостаток свободного времени не позволяют старшеклассникам добровольно организовывать свой досуг и целенаправленно использовать свободное от учёбы время для развития своих потенциальных возможностей.

Под добровольностью мы понимаем исключение любых форм и попыток принуждения к деятельности, а также учёт педагогом интересов и желаний детей, запросов от родителей. Такой подход предусматривает применение влияния в направлении психолого-педагогической помощи ребёнку научиться ощущать удовольствие от активных форм организации свободного времени, а не от безцельного отдыха.

Как показывает анализ современной практики, проблема организации и использования досуга по его разумному и целевому содержанию, а также подготовка детей к этому, не теряет своей актуальности. Это объясняется такими причинами:

- 1) диспропорция между качественными и количественными показателями учебного и свободного времени;
- 2) усиление негативных социально – экономических влияний;
- 3) падение общекультурного уровня общества;
- 4) стихийные факторы ближайшего окружения (улица, разнообразные детские и разновозрастные временные детские и молодёжные группы);
- 5) девальвация общественных ценностей [10].

Целесообразность профильной профессиональной ориентации старшеклассников в учебно-воспитательном процессе

общеобразовательной школы состоит из активизации самостоятельного конструирования ими вариантов собственного профессионального будущего.

Такой результат можно получить при соблюдении определённых организационных и педагогических условий, а именно:

1) внедрение в учебно-воспитательный процесс вариативных программ профориентационного содержания, которые способствуют эффективному овладению старшеклассниками механизмами выбора будущей профессии;

2) совершенствование имеющегося учебного содержания для насыщения учебно-познавательными и исследовательскими заданиями профориентационной направленности. Это обеспечит накопление информации про выбранную профессию и способы профессиональных действий в ней;

3) насыщение дидактической составляющей учебно-воспитательного процесса активными формами профориентационной работы. Имеется в виду проведение групповых консультаций, деловых и профессионально-имитационных игр, коллоквиумов, семинаров, бесед с обсуждением специфики выбранной профессии. Такая форма работы является очень активной на начальном этапе овладения старшеклассниками системой способов профессиональных действий, формировании адекватной профессиональной самооценки и реалистической профессиональной направленности;

4) совместная педагогическая поддержка со стороны педагогов учебного заведения, родителей старшеклассников и их самих в процессе индивидуального первичного включения в будущую профессиональную деятельность [11].

При соблюдении этих условий возможно эффективное профессиональное самоопределение.

Проведённый нами анализ психологических аспектов профессионального самоопределения старшеклассников как экзистенциальной проблемы, условий его формирования и развития, указывает на то, что назрела потребность в изменении качества учебно-воспитательного процесса, расширении спектра методов профориентационной работы с учениками 9-11-х классов. Такой вывод подтверждается также результатами исследований, проведенные ВЦИОМ в 2021 году среди учеников 8-11-х классов, согласно которым 25 % учеников хотели бы проходить обучение на курсах повышения личной эффективности, 23 % учеников – на курсах профориентации, 20% соответственно проявили интерес к курсам по развитию коммуникативных навыков и развитию навыков управленческой деятельности [7, с.9].

Актуальной проблемой для системы образования является модернизация самого учебно-воспитательного процесса с применением инновационных образовательных технологий.

В переводе с латинского языка инновация (от лат. in – в, novus – новый) означает нововведение, новшество. Инновации являются основой для прогрессивного развития учебного заведения по сравнению с традиционными методами работы и практики [8, с.5]. Активное внедрение их в учебный процесс подразумевает улучшение качества и хода образовательного процесса, а также изменение ожидаемого результата.

Изучению инновационных технологий в педагогике уделяют внимание отечественные исследователи. Так, по мнению В.И. Загвязинского, Н.Р. Юсуфбековой и других учёных, основными маркерами инновации являются появление прогрессивного, современного, положительного, передового в существующей педагогической практике [3; 16].

Загвязинский В.И. считает, что инновации в образовательном процессе – это не только идеи, подходы, технологии и методы, а и комплекс отдельных элементов с прогрессивным началом, которые позволяющих повысить эффективность педагогических задач при меняющихся условиях и ситуациях [3].

Похожую точку зрения высказывает И.П.Подласый, определяя инновации не только как процессы, но и идеи, средства, результаты, используемые для совершенствования педагогической системы [9].

Исходя из вышеизложенных определений и анализа педагогической литературы можем сделать вывод, что проблема инноваций в образовании находится в поле научной деятельности отечественных учёных, большинство которых считают, что основу и содержание инновационных процессов в образовании составляет инновационная деятельность, заключающаяся в обновлении педагогического процесса, введении новообразований в традиционную систему образования.

Имеющийся недостаток компетентных специалистов в областях профессий системы «Человек-Человек» во многом связан с процессом отбора, подготовки и сопровождения педагогических кадров. Старшеклассники, имея большие возможности для саморазвития, теряются в потоках информации и боятся совершить ошибку при выборе профессии. Они нуждаются в помощи со стороны педагогов и психологов общеобразовательных школ на всех этапах проектирования и построения собственной профессионально-образовательной траектории [7, с.9].

Профильные классы психолого-педагогической направленности как инновационную технологию профориентационной работы начали

внедрять в текущем учебном году в мариупольских общеобразовательных школах.

Цели работы этих классов заключаются в следующем:

- повысить качество образования учеников 8-11-х классов;
- развить способность делать осознанный выбор сферы будущей профессии, связанной с педагогической деятельностью;
- обеспечить в будущем образовательные учреждения необходимым количеством молодых специалистов;
- повысить авторитет педагогической профессии;
- способствовать развитию партнёрских отношений между образовательными организациями и обществом.

Посещая классы психолого-педагогической направленности, ученики имеют возможность осуществить профессиональную пробу, которая состоит в моделировании элемента профессиональной деятельности. Такой практико-ориентированный формат профориентационной работы способствует сознательному выбору профессии старшеклассниками. Это ещё и возможность «примерить профессию на себя», провести профильную педагогическую пробу. Деятельность в таком направлении позволит выявить и поддержать талантливых учеников, демонстрируя и проводя профессиональные программы внеурочной деятельности педагогической направленности с использованием международных стандартов WorldSkills Russia [7, с.12].

Список литературы

1. Зеер, Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. – 4-е изд., перераб. доп. – М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2006. – 336 с.
2. Зеер, Э.Ф. Психология профессиональных деструкций: учебное пособие для вузов / Э.Ф.Зеер, Э.Э. Сыманюк. – М.: Академический проект:Екатеринбург: Деловая книга, 2005. – 240 с.
3. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука / В.И.Загвязинский // Инновационные процессы в образовании.– Тюмень, 1990. – С.5-14.
4. Кампи, О. Ю. Некоторые особенности формирований представлений об идентичности личности / О.Ю.Кампи // Проблемы общей и педагогической психологии. – Том 9. –Киев, 2007. – 492 с.
5. Климов, Е. А. Психология профессионала. – М.: Изд-во «Институт психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с.
6. Лейфрид, Н. В. Ответственность как личностная детерминанта представлений об успешном человеке: дис. ... канд. психол. наук /Н.В.Лейфрид. – Омск, 2006. – 193 с.
7. Организация деятельности психолого-педагогических классов: учебно-методическое пособие. – М.: Академия Минпросвещения России, 2021. – 392 с.

8. Пальтов, А. Е. Инновационные образовательные технологии / А.Е.Пальтов. – Владимир: Изд-воВлГУ,2018.–119с.
9. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов.– М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
10. Пустовит, Г.П. Внешкольное образование и воспитание: некоторые наброски о сегодняшнем / Г.П.Пустовит // Формирование и развитие творческих способностей детей и ученической молодёжи в креативном образовательном социуме: сб. материалов науч.-практ. конф. (16-17 октября 2008 г.).–Суммы: ОАО «Сумская типография», 2008. – С.6-21.
11. Пустовит, Г.П. Психолого-педагогический контекст осознания старшеклассниками категории «Я и моя будущая профессия» во внешкольном учебном заведении / Г.П.Пустовит // Образование Донбасса. – 2010. – №6. – С.5-9.
12. Слостенин, В. А., Подымова, Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. – М. : ИЧП «Издательство Магистр», – 1997. – 224 с.
13. Тернер, Дж. Социальная идентичность, самокатегоризация и группа / Дж.Тернер, Р.Оикс, А.Хэслэм, В.Дэвид // Иностранная психология. – 1994. –Т.2. – № 2 (4). – С.8- 12.
14. Шнейдер, Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теории и методы диагностики / Л.Б.Шнейдер. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128 с.
15. Эриксон, Э. Детство и общество / Э.Эриксон. – СПб., 2000. – 416с.
16. Юсуфбекова, Н. Р. Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теорий инновационных процессов в образовании. – М., 1991. – 91 с.
17. Waterman A. S. Identity development from adolescent to adulthood: an extension of theory and review of research // Development psychology. V. 18, №3, 1982. – P. 341-358.

*Хамматова Эльмира Мифтаховна, Заслуженная артистка РФ,
Народная артистка РТ, профессор,
Ямихуллин Артур Ришатович, преподаватель,
Казанский государственный институт культуры,
г.Казань, Россия*

О НЕКОТОРЫХ ТВОРЧЕСКИХ МОМЕНТАХ В ПОДГОТОВКЕ АРТИСТА РАЗГОВОРНОГО ЖАНРА

В статье рассказывается об искусстве художественного слова и подготовке чтеца. Артист разговорного жанра, должен владеть словом, насыщенным точной мыслью автора, быть его проводником, обогатить

ярким видением событий, своим отношением к читаемому материалу, яркими интонациями, превратить авторский текст в свой.

Ключевые слова: Чтец, художественное слово, текст, логика речи, интонация, действие, персонажи, образы, слово, произведение, автор, смысл, мысль.

***Khammatova E.M., Honored Artist of the Russian Federation,
People's Artist of the Republic of Tatarstan, Professor,
Yamikhullin A.R. Teacher,
Kazan State Institute of Culture,
Kazan, Russia***

ABOUT SOME CREATIVE MOMENTS IN THE PREPARATION OF AN ARTIST OF THE CONVERSATIONAL GENRE

The article tells about the art of the artistic word and the preparation of the reader. An artist of the conversational genre must own a word saturated with the exact thought of the author, be his guide, enrich with a vivid vision of events, his attitude to the reader's material, bright intonations, turn the author's text into his own.

Keywords: Reader, artistic word, text, logic of speech, intonation, action, characters, images, word, work, author, meaning, thought

Каждое искусство открывает нам частицу нового мира. Каждое искусство имеет инструменты, свой материал и воздействует только ему доступными средствами.

Мы все знаем, что искусство создается теми, кому оно нужно и важно. Искусство – это самовыражение, и видов его много, но нас интересует тот вид искусства, чем мы занимаемся – Речевое искусство, искусство художественного слова, искусство чтеца. Кто такой чтец? Это исполнитель актерского произведения, посредник, интерпретатор литературного текста писателя, слушателям, зрителям. Чтец опирается на работу писателя, его труд как бы вторичен. Но глубина звучания авторского текста зависит от мастерства исполнителя, от его техники. Насколько глубоко он проникает в текст, погружается в мысли, идеи, философию писателя, и какими индивидуально-артистическими красками обогащает звучащую литературу. Чтец является помощником авторов в раскрытии содержания произведений. В свое время, вот как оценил труд чтеца, известный поэт Самуил Маршак: «Они (чтецы) как бы вновь создают художественное произведение, находят в нем новые черты и новый смысл...».

В 30-ые годы XX века, на советской эстраде появился новый жанр. Звучащая литература – «Литературный театр», в котором начали свои яркие выступления такие знаменитые и очень популярные в то время, мастера звучащего слова: Александр Закушняк, Антон Шварц, Владимир Яхонтов, Дмитрий Журавлев и др. Сколько незабываемых,

волнующих событий, неповторимых образов, возникали перед взором слушателей, благодаря искусству талантливых мастеров разговорного жанра.

Благодарные зрители надолго сохраняли в своих душах магию искусства слова, яркие образы, картины, события, воспроизведенные талантом чтеца – исполнителя. Когда на эстраде выступает чтец с звучащей литературой, все события, художественные детали становятся для слушателя зримыми и значимыми. Ведь выступающий артист не просто произносит текст писателя, он обогащает его своим видением, своим эмоциональным отношением, насыщает читательский материал своей фантазией, воображением, раскрывает художественные ценности литературы.

На уроках Сценической речи, при выборе литературного отрывка мы, педагоги, постоянно напоминаем студентам о важности выяснения своих намерений связанных с этим произведением, сочетать исполнительские способности с этими задачами и не забывать об актуальности темы на сегодняшний момент времени: то что носится в воздухе, то и является неотложной задачей.

Работа над художественным словом требует особого, серьезного, тщательного отношения и понимания творчества автора, продуманного поиска и подбора литературного текста.

В чем отличие чтецкой работы от актерской? В театре – участвует ансамбль артистов, это коллективный труд, в основном драматический актер на сцене общается с партнером-артистом. Помимо этого, существует и другие выразительные средства воздействия на зрителя: мизансцены, костюмы, грим, реквизит, декорации, световое и музыкальное оформление спектакля. Чтец выступает на сцене – один. У него партнер – зритель. Содержание своего литературного материала он передает только словом. Слова автора – как-бы становятся словами выступающего артиста зритель воспринимает соавтором произведения. Возникает магическое воздействие словом. Это должно быть слово – насыщенное точной мыслью автора, ярким видением исполнителя. Для этого каждый чтец должен в своем воображении представить и воссоздать картину рассказываемого события, действия, пропустить через свои эмоции чувства, слова писателя. На сцене должно звучать как его воспоминания (Станиславский К.С.)

С самого начала работой над текстом, надо вникнуть в содержание текста, изучить стиль, язык писателя, понимать и запомнить ход мыслей, логику автора, нельзя механически заучивать текст, а надо стараться рассказывать этот материал «своими словами». Тогда в воображении студента возникнут картины, видения его рассказа. Затем надо возвращаться к авторскому тексту и проверить,

что выпало из твоего внимания, а что запало и стало уже твоим... вот так вчитываясь в литературный материал, постепенно шаг за шагом, рассказывать своими словами. Так, без заучивания, углубляешься и приближаешься к авторскому «языку», начинаешь осознавать глубину авторской мысли. Продолжая работу над выбранным отрывком, дальше надо расширить и углубить «круг видений, картин, образов, персонажей, и событий читаемого материала».

Неустанные поиски каждого образа, уточнений, углублений авторской мысли, занимает большой период времени. Это поможет развитию фантазии и живого конкретного видения, такая работа должна волновать творчество исполнителя, и она должна быть постоянной.

Как помочь студенту-чтецу, понять идею, мысли автора, заключенные в отрывке? Для этого, надо разбить материал на куски, на события. Прежде чем студент начнет рассказывать, он должен хорошо изучить свой текст, знать все и обо всех, о чем и о ком он будет рассказывать. Всё это нужно, чтобы помочь фантазии исполнителя, видеть картины – изображений звучащего текста, яркие образы, их действия. Педагог проверяет верность его ощущений, его видений, тем самым способствуя творческому росту и раскрытию индивидуальных творческих возможностей, помогая сценическому воплощению выбранного репертуара.

Работая над образами, героями рассказа, надо выяснить отношение автора к этим персонажам, пропустить через себя, точку зрения автора, и анализировать соглашаться ли с его отношением, в оценке ситуации, персонажей, событий. Если отношения одинаковые и они сходятся, то надо с большим энтузиазмом защищать свою позицию, позицию автора, а если мнения отличаются, даже расходятся, то рассказ следует вести немного отстраненно, чисто по линии автора, не подчеркивать своего отношения.

Очень часто мы слышим от студентов, как читать диалоги, монологи персонажей, какую позицию занять? Играть их, или просто произносить текст? Ну вот, как об этом высказывался популярный в свое время артист «литературного театра» Александр Закушняк: «Ни в коем случае, нельзя увлекаться изображением действующих в нем персонажей; нужно именно рассказывать о них. Не изображать, говоря о женщине или от её лица, женского голоса, позволив себе иногда подчеркнуть и как бы проиллюстрировать характерные черты создаваемого образа выразительной интонацией».

В искусстве художественного слова нужно найти свой путь – развернуть, придать блеск своим артистическим способностям. «Магия этого искусства воображение автора» - сказал когда-то другой известный артист разговорного жанра Владимир Яхонтов.

Необходимо осознанное отношение к выбранному материалу. Для чего и почему я читаю это произведение? Что я хочу донести зрителю? Прежде всего надо выяснить сверхзадачу чтеца. И если найти творческую задачу материала и логически следовать содержанию материала, то слово оживится, появятся верные мысли, чувства, выразительно-эмоциональные акценты.

Вспоминая заповедь великого Гете: «Всякое искусство требует техническое умение», работу над словом надо начать с изучения логики речи, читать различные тексты, упражняясь в умении точно выражать содержание текста по мысли, то есть, сообщать факт, констатировать факт заключенный в текстовом материале. Студенты, читая множество литературных отрывков, стараются четко проследить течение мысли, содержание фразы, смысл фразы.

Что такое содержание фразы и смысл фразы? Содержание – это то, что означает объективный факт, о чем идет речь. А смысл – что мы подкладываем в эту фразу, что мы хотим сказать. Например, мы говорим студенту такую фразу «Техника чтеца включает кроме дикции, дыхания и постановки голоса, еще и логику речи». Эти слова можно произносить как факт, как сообщение. Но можно и сообщить ее, со своим отношением, делая логическое ударение на словах «еще и логику речи». Этим мы подчеркиваем «обратите внимание, на логику речи, она важна, она нужна».

В этих терминах разница в том, что содержание означает – логику предложения, а смысл – отношение, оценку действия. Значит чтец, говоря фразу, с одной стороны сообщает факт, а с другой, озвучивает к нему свое отношение, которое выражается глаголами: например, бояться, переживать, дразнить, ругать, хвалить и т.д.

От отношения к действию рождается интонация. Интонация – передает смысл сказанного. Найти верную интонацию, которую подразумевает автор, можно через знаки препинания. Автор, когда работает над своим произведением, все ситуации, поступки героев пропускает через себя, переживает за них, психологические состояния образов обозначает различными знаками препинания. Поэтому знаки препинания тоже требуют особого отношения к себе. Они могут подсказать исполнителю путь к верной оценке события, отношения к действиям. Систематические тренировки текстов с разными знаками препинаний, с различными задачами помогают найти верный тон, оттачивают интонационные краски. А это поможет выразительному звучанию интонации с разными задачами, очень полезна и эффективна для дальнейшей работы над художественным словом. Чтец должен верно понимать содержание произведения, мысль автора и внести свое отношение, оценку событий читаемого текста. Он не должен искать чувства, не играть их, а готовить путь к нему через верно

подготовленное и отрепетированное словесное действие. Все тренировки с текстом, упражнения с интонациями, помогут понять логику речи, умение нести мысль и умение действовать словом. Это основные принципы в работе над художественным словом, которые систематизировали, использовали в своих педагогических трудах выдающиеся мастера звучащей речи. Они и сегодня привлекают своими творческими приемами, не теряя актуальности в подготовке артиста разговорного жанра.

*Чемет Елена Васильевна, старший преподаватель,
Мариупольский государственный университет имени А.И.Куинджи,
г. Мариуполь, Россия*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ

В статье успешность обучения рассматривается как процесс достижения цели. Приведены взгляды учёных по психологическому аспекту учебной деятельности. Также уделено внимание причинам снижения мотивации обучения, проблеме установления связи между теорией и практикой.

Ключевые слова: обучение, деятельность, цели, сознание, целевое действие, мотивы, потребности, личность, учебная деятельность.

*Chemet E.V., senior teacher,
Mariupol State University named after A.I.Kuindzhi,
Mariupol, Russia*

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF LEARNING SUCCESS

In the article, the success of learning is considered as a process of achieving a goal. The views of scientists on the psychological aspect of educational activity are given. Attention is also paid to the reasons for the decrease in learning motivation, the problem of establishing a link between theory and practice.

Keywords: learning, activity, goals, consciousness, target action, motives, needs, personality, educational activity.

Образование является не только одной социальных подструктур общества, а также и социальным институтом. Общество и образование тесно связаны между собой. С одной стороны, образование является отображением состояния общества и его перехода от одного состояния к другому, а с другой стороны, потребности общества ведут к изменениям в образовании. Основным качеством образования является непрерывность, которая происходит всю жизнь. Как процесс, оно изменяется по целям, содержанию и формам. Развитие и саморазвитие личности происходит в процессе образования [1]. Поскольку обучение – это деятельность, то рассмотрим этот вопрос более детально.

Деятельность занимает центральное место в развитии человека и общества. Леонтьев А. рассматривает деятельность как такую, которая одновременно принадлежит объективному миру и миру субъективному, осознанию, т.е. она является принципиально двойкой. Такое неоднозначное место деятельности позволило ему построить трёхуровневую модель: мотив – деятельность; мотив – действие; операция – условие, где левая часть каждой пары принадлежит миру субъекта, а правая – объекту. Благодаря этому он получает содержание сознания, которое структурируется самой деятельностью, и генезис сознания, который определяется характером становления и овладения деятельностью. Понятие цели становится одной из важнейших категорий. Леонтьев А. вводит понятие цели как конструкта, который в себе снимает противоречия между осуществляемым действием и потребностью. У него цель определяется как осознанное отображение необходимого будущего.

Согласно его теории деятельности, только цель и целевое действие, в том числе всякое психическое действие (мыслительное действие, произвольное запоминание, наблюдение и т.д.) являются осознанными, тогда как все другие психические процессы могут содержать неосознанный компонент. Целеполагание и целереализация связаны между собой отношением «средство-понятие» – «средство-предмет». Выполнение действия становится понятным только при его соотношении с потребностями индивида и ожидаемым результатом всей коллективной деятельности. Отвечая на вопрос почему? и зачем?, индивид должен не только определять для себя цели, но и смысл цели и выполненного действия. Далее он вводит различение двух мотивов: смыслообразующие мотивы как соотношение цели деятельности с собственными потребностями, и мотивы-стимулы как соотношение с коллективной целесообразностью [3].

Так, Ю. Швалб в монографии «Целеполагающее сознание (психологические модели и исследования)» рассматривает движение от сознания к культуре. Содержание сознания может привести к развёртыванию деятельности только тогда, когда они приобретают форму цели. Эта цель является средством оформления какого-то замысла как идеи того предмета, который существует только в субъективном пространстве личности как чистая возможность предмета. Дальнейшее развёртывание деятельности является только средством реализации такого рода целей. Значит, целеполагание выступает психологическим условием и начальным звеном разворачивания деятельности, является психологической функцией сознания, которое может обеспечиваться разными психическими процессами [6].

Также важным, по мнению исследователя, является вопрос о том, что является результатом деятельности. Для того, чтобы продукт стал результатом, необходимо выделить не только критерий новизны, но и дополнить еще тремя: культурная целесообразность, осмысленность и отчужденность. Он так объясняет суть этих критериев. Культурная целесообразность предполагает возможность «прочтения» другими людьми. Осмысленность – наличие в результате воплощенной идеи (замысла). Отчужденность – возможность следующего действия с результатом независимо от самого субъекта его порождения. Исходя из этого, результатом деятельности является смысловой объект, для которого характерна новизна, культурная целесообразность выразительной формы, осознанность идеи и отчужденность от субъекта. Однако, этого недостаточно для полного цикла движения от сознания к культуре. Объект может войти в культуру только тогда, когда он становится предметом особых действий других людей – оценивания данного объекта. Положительное оценивание приводит к обозначению предмета как культурно целесообразного, т. е. смысловой объект приобретает культурное значение через оценку [6].

Согласно базовой модели порождающего сознания, человек присваивает себе только определенные элементы культуры. Так, универсальным социокультурным механизмом «перевода» форм культуры в содержание сознания являются все формы учебной деятельности, для чего необходимо ряд условий:

1. Формы культуры должны быть отобраны и специальным образом трансформированы. Так, в трудах выдающихся психологов (В. Давыдов, Г. Щедровицкий, Д. Эльконин) и в исследованиях системы домашнего образования (Ю. Швалб) описан общий принцип, заключающийся в том, что те или иные фрагменты культуры отделяются как ценности, подлежащие обязательно транслированию и воспроизведению в сознании последующих поколений. Несмотря на то, что исторически изменяются критерии отбора элементов культуры, они идеализируются, нормируются и в качестве идеализированных нормированных объектов входят в систему учебной деятельности. В этом суть механизма целеполагания, хотя он разворачивается как социокультурный, а не индивидуально-психологический, процесс и решает задачи социального управления.

2. Вопрос о продукте учебной деятельности и собственно учебной деятельности. Представление об учебной деятельности как совместно-распределенной в системе учитель–ученик описано в современных концепциях (Т. Габай, В. Давыдов, С. Максименко, Ю. Швалб). Деятельности учителя и ученика образуют общее пространство постановки и решения специфических задач. Продуктом, то есть целью и результатом, учебной деятельности, являются изменения на стороне

ребенка (по Д. Эльконину – решение задач на саморазвитие). В учебной деятельности отделяют социокультурный слой, который противопоставлен индивидуальному слою ученика. В этом слое репрезентативные образцы культуры выступают как нормы построения любой деятельности. Это есть специфический результат учебной деятельности.

3. Для «перевода» репрезентативных норм в форму субъективности, нужен особый механизм, который определяют как процесс принятия. Важно учесть следующие моменты: 1) ученик усваивает не все репрезентативные ему нормы и образцы культуры, а только те, которые принимает как предмет усвоения; 2) в процессе принятия возникает особый тип деятельности, направленный на сравнение образца и продукта принятия – функция контроля; 3) образцы культур, которые транслируются в учебной деятельности как нормы построения деятельности, в процессе принятия трансформируются в мыслительные схемы-модели, образные метафоры и смысловые символы. Они становятся основным содержанием сознания субъекта учебной деятельности.

Исходя из вышесказанного, общая последовательность движения от культуры к сознанию может быть выражена следующим образом: пространство культуры – социальное управление – ценности – учебная деятельность – культурные образцы – принятие – предмет – трансформация – содержание сознания (модели, метафоры, символы).

Теперь рассмотрим взгляды учёных относительно психологических аспектов учебной деятельности. Согласно определению, которое даёт Д. Эльконин учебной деятельности, её специфика заключается в том, что она направлена на развитие и саморазвитие субъекта этой деятельности. Это повлекло за собой возникновение вопроса о двоякой направленности личностно-деятельностного подхода: с позиции педагога и с позиции ученика.

Обучение относится к специфической деятельности, целью которой является усвоение определенных знаний, навыков, умений. Она возможна на той степени развития психики человека, когда человек способен регулировать свои действия осознанными целями. Обучение характеризуется следующими аспектами: 1) потребностно-мотивационный: познавательная потребность является предпосылкой деятельности обучения и ее результатом; 2) структурные компоненты. В процессе обучения человек ничего не меняет в знаниях, которые усваивает. Субъект, осуществляющий эту деятельность, является предметом изменений в этом. В деятельностном подходе главным является поворот на самого себя, оценка собственных изменений, рефлексия на себя. Если рассматривать учебную деятельность как целостную систему, в ней выделяют предмет, средства, способы,

продукт и результат действия. Учебная деятельность объединяет познавательные функции деятельности, потребности, эмоции, мотивы, волю [5].

Важным постулатом теории А. Леонтьева является положение о деятельности как единице психологического анализа личности. Согласно ему, личность – цельное образование, которое является результатом богатства предметных деятельностей и внешне действует через внутренние условия. Учёный считает, что если субъект жизни обладает «самостоятельной силой реакции», то есть активностью, тогда внутреннее действует через внешнее и именно этим меняет себя. Он использует понятия «потребность», «мотив», «эмоция», «значение» и «смысл» для психологической трактовки «иерархий деятельности».

Орлов Ю. из всех потребностей выделяет потребность в доминировании. Результаты исследований показали противоречивое влияние её на успеваемость. Если ведущей является потребность в доминировании без связи с другими потребностями, то это ведёт к снижению учебной успеваемости. В то же время, положительная связь с потребностью в достижении дает положительное влияние на успеваемость в учебной деятельности. Этот вид потребности повышает общий уровень мотивации, который способствует облегчению учебной деятельности и способствует её росту [1].

По Давыдову В., обучение собственно тогда является деятельностью, когда оно удовлетворяет познавательную потребность. В этом случае знания действуют как мотив, который одновременно может быть целью деятельности. Отсутствие познавательной потребности приводит к тому, что: 1) ученик не будет учиться; 2) будет учиться для удовлетворения другой потребности. Владение знаниями будет лишь промежуточной целью и не выполнять функции мотива [1].

Результаты многолетних исследований (И. Якиманская, А. Маркова, А. Орлов) показали, что необходимо не только учитывать, но и специально интегрировать в процессе обучения целый ряд индивидуально – психологических характеристик ученика: мотивацию, адаптацию, способности, коммуникативность, уровень притязаний, самооценку и др. Личностный подход предполагает, что все психические процессы, свойства и состояния рассматриваются как принадлежащие конкретному человеку [1].

По мнению Платонова К., личностный подход базируется на принципе личностной обусловленности всех психических явлений человека, его деятельности и индивидуально – психологических особенностей [4]. Рубинштейн С. говорит, что несмотря на то, что в психическом облике личности есть разные черты, при взаимодействии в конкретной ситуации человека они соединяются в единое целое [5].

Если рассмотреть личностно-деятельностный подход в личностном компоненте, то в центре внимания обучения находится сам ученик – его мотивы, цели, индивидуальный психологический состав. Учитель определяет учебную цель занятия, формирует, направляет и корректирует весь учебный процесс исходя из интересов ученика, уровня его знаний и умений и всей группы в целом. Рубинштейн С. подчеркивает, что невозможно исследовать закономерности психической деятельности человека, если сделать личностный аспект единым. Отсюда, вторым аспектом этого подхода должен выступить деятельностный компонент.

Личностно-деятельностный подход определяет с позиции обучающего, то есть педагога, организацию и управление целенаправленной учебной деятельностью ученика в «общем контексте его жизнедеятельности – направленности интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций, понимания смысла обучения, для развития творческого потенциала личности» [2, с. 9].

Предметом учебной деятельности является передача социокультурного опыта, организация усвоения учащимися сообщений педагогом информации и др., а деятельность ученика, в свою очередь, направлена на усвоение этого опыта.

Исследование проблем образования показало, что причиной снижения мотивации обучения является изменение подхода к ученику – он стал объектом обучения. Это привело к его отчуждению от учебы, потере смысла учебной деятельности. Все чаще ученики говорят о том, что какие-то учебные предметы им неинтересны, учиться они не хотят, им не понятно, для чего они учатся. Но отчужденным от учебного процесса стал также и учитель. В результате того, что он потерял возможность самостоятельно ставить образовательные цели, выбирать средства и методы своей деятельности, была потеряна личность ученика как ориентир профессиональной позиции учителя [1].

Деятельность характеризуется предметностью и мотивами. Предметность – это то, на что направлена потребность, вызвавшая её, то есть её предмет. По Леонтьеву А. «понятие деятельности тесно связано с понятием мотива. Деятельности без мотива не бывает» [3, с. 153]. В психологическое содержание деятельности входят средства, способы, продукт и результат.

Теперь рассмотрим, какие изменения происходят в психических процессах. В таком психологическом процессе, как представления сплетаются воля и интересы личности, эмоциональная напряженность и порождающий потенциал сознания. Этот интимно-психологический процесс позволяет личности выйти за рамки внешней детерминированности. Образы представления являются эмоционально окрашенными, по смыслу они – «возможность» бытия предмета

(ситуации). Такое сочетание дает нам сферу «желаемого возможного и / или нежелательного возможного», где фиксируются и существуют личностные ценности и смыслы. Система отношений личности состоит из силы представления и преобладания одного из полюсов (положительного или отрицательного). Этот механизм задает следующие личностные механизмы: 1) обще-интуитивный страх перед жизнью, постоянное ожидание чего-то плохого; 2) стремление к избеганию неудач; 3) ожидание радости; 4) стремление к достижению успеха [6].

Потенцией реального существования в будущем для человека является «возможное». Прообразом будущего является «желаемое возможно». Оно несёт в себе то будущее, которое для личности приобретает статус нужного, в то время как будущее, которое складывается естественно-стихийным путем и имеет статус «неизбежно». В естественно-стихийном бытии «желаемого возможного» не существует ни в прошлом, ни в будущем. Его можно реализовать, а именно построить, сделать. Этот прообраз будущего выступает как основа и первопричина нашего активно-искусственного отношения к миру и жизни. Картинка, возникающая в представлении, представляет собой проект реальности, который сочетает в себе предметно-образную и эмоционально-желательную составляющие. Такое видение позволяет по-другому подойти к решению проблемы целеполагания, которая в современных философских и психологических концепциях рассматривается в таких аспектах и отношениях, как мотив – цель, цель – средство, цель – результат, идеальное – реальное и др. Их объединяет то, что в акте целеполагания изначально присутствует «образ желаемого будущего», который всегда есть с самого начала, хотя он может меняться, конкретизироваться.

В представлении создается «склеенный» образ – образ-желание – к и независимо от целеполагания и любого акта конкретной деятельности. Эта картинка является первобытной основой целеполагания, которое выступает как процесс перевода образа из вторичной реальности представления в первичную реальность деятельности. То есть, если сказать метафорически, представление – это создание мифа, а целеполагание – это его «заземление» в деятельность. В процессе реализации целей мышление является одним из оснований целеполагания. Оно создаёт единство и целостность с процессом деятельности. Развёрнутое обоснование этого представления и разработка предоставлена в системно-мыследеятельностной (СМД) методологии, а именно в общей схеме мыследействий Г. Шедровицкого. Согласно его схемы, мышление имеет «строгие правила образования и преобразования единиц выражения в законы» [7, с. 289]. Он различает такие процессы, которые вообще рассматриваются как введенные в

мышление, а именно понимание, рефлексию и интерпретацию. Мышление и понимание характеризуют разные позиции: конструктивная и разумеющая. Рефлексия определяет целостность и взаимосвязь процессов.

Итак, рассмотрев мышление как конструктивную способность сознания, можем сделать следующие выводы:

1) мышление является особым типом целеполагания, который фиксируется в форме проекта. Реализация проекта происходит только тогда, когда у человека есть представление о том, хочет или не хочет он будущую практику в виде аффективно наполненного образа представления;

2) в схемах мышления работают два механизма: оценка «правильности» через механизм рефлексии и перевоплощения схемы в символ;

3) сами по себе, вне связи с другими процессами сознания, схемы сознания могут выступать в качестве оснований целеполагания.

Для схем и моделей, которые конструируются в мышлении, присущ высокий уровень обобщённости и абстрактности. Чистое мышление по отношению к идеализированным объектам не всегда может найти в окружающей реальности прямые репрезентанты. На общем, а также на индивидуальном уровне, это вызывает «разрывы» в сознании. Если взять традиционное обучение, то его проблемой является установление связи между знаниями и практикой. Вот почему, по мнению Ю. Швалба, обучающиеся не усваивают понятие науки. Дело здесь не в сложности этих понятий, а в том, что они «не видят» их связь с реальностью [7].

Обучение, как специфический вид деятельности, тогда можно назвать успешным, когда у ученика есть понимание мотивов своей деятельности, целей и результата, который он ожидает и адекватный уровень притязаний. Характеристикой деятельности является активность, которая разворачивается при условии наличия целеполагания и внутренне согласованного представления о ситуации.

Список литературы

1. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2003. – 384 с.
2. Кулюткин, Ю.Н. Психология обучения взрослых / Ю.Н. Кулюткин. – М.: Просвещение, 1985. – 128 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: монография / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
4. Платонов, К.К. Личностный подход как принцип психологи / К.К. Платонов // Методологические и теоретические проблемы психологи. – М.: Наука, 1969. – С. 52-63.
5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологи /

С.Л.Рубинштейн.– СПб.: Питер Ком, 2001. – 720 с.

6. Швалб, Ю.М. Будущее и настоящее студентов с ограниченными функциональными возможностями: психологические аспекты/ Ю.М.Швалб, Л.В.Тищенко. –Изд-во «Основа», 2015. – 240 с.

7. Швалб, Ю.М.Целеполагающее сознание (психологические модели исследования) /Ю.М. Швалб. – Киев:Миллениум, 2003. – 152 с.

8. Щедровицкий, Г.П. Схема мыследеятельности – системно-структурноестроение, смысл и содержание /Г.П. Щедровицкий //Щедровицкий Г.П.Избранные труды. –М.: Наука,1995. – С.281-289.

*Шакурова Муслима Магесумовна, ведущий научный сотрудник,
Институт языка, литературы и искусства имени Г. Ибрагимова АН РТ,
г. Казань, Россия*

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Статья посвящена обобщению и систематизации опыта о роли художественного текста в поликультурной среде образовательного учреждения. Использование текстов художественной литературы и устного народного творчества на занятиях способствовало лучшему усвоению фонетики, словообразования, лексики, грамматики, пунктуации и стиля, поскольку художественный текст является объектом особого внимания при обучении татарскому языку в поликультурном пространстве.

Ключевые слова: поликультурное образование, художественный текст, грамматический материал, обучение родному (татарскому) языку.

*Shakurova M.M., Leading Researcher
Institute of language, Literature and Art named after G. Ibragimov AS RT,
Kazan, Russia*

THE ROLE OF ARTISTIC TEXT IN THE POLY CULTURAL ENVIRONMENT OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION

The article is devoted to the generalization and systematization of experience on the role of a literary text in the multicultural environment of an educational institution. The use of texts of fiction and oral folk art in the classroom helped to better assimilate phonetics, word formation, vocabulary, grammar, punctuation and style, since the literary text is an object of special attention when teaching the Tatar language in a multicultural space.

Keywords: multicultural education, literary text, grammatical material, teaching native (Tatar) language.

Актуальность поликультурного образования определяется потребностью современного общества. Интерес к данной проблеме связан с изменением модели исследований отечественных ученых в области анализа художественного текста. Отрывки из произведения

являются источником культуры и содержат не только богатую культурологическую информацию, но также лексический и грамматический материал.

Обучающая значимость поликультурного пространства очевидна: с помощью этой методики развиваются художественно-творческие способности учащихся, чувство языкового вкуса, воспринимать образность и выразительность лучших образцов художественного слова, но и совершенствовать свою речь. Национально-культурные особенности наиболее ярко проявляются в художественных текстах. Проблема развития поликультурного образования актуальна для всех регионов и территорий России. В поликультурном пространстве появился целый ряд общемировых тенденций в преподавании татарского языка в школе: внимание к развитию связной речи учащихся, установка на коммуникативность, комплексный подход к активизации всех видов речевой деятельности учащихся, анализ текста (тексты из произведений Г. Тукая, М. Гафури, Ф. Амирхана, М. Джалиля, А. Еники, Ш. Галиева, Р. Миннуллина, Ф. Яруллина и др., научно-популярные тексты, а также материалы газетных, журнальных и календарных статей, тексты, составленные самими авторами. Здесь учитываются страноведческий и психологический аспекты татарского языка: язык и искусство, традиции и обычаи, легенды о башне Сююмбике, исторические памятники и памятные места в Казани, национальное ремесло татарского народа и народов России, национальные праздники народов Поволжья («Каравон» (рус), «Гырон-быдтон» (удмурт), «Уяв» (чуваш), «Балтай» (мордва), «Семьк» (мари), «Питрау» (кряшены) и др. [1, с. 106]

Тематический материал каждого класса разделен на четыре сквозные содержательные линии, вне зависимости от уровня владения родным (татарским) языком («Я», «Мир вокруг меня», «Моя Родина», «Мир татарского народа»), обеспечивающие формирование коммуникативной, социокультурной и этнолингвистической компетенций. В учебном процессе указанные содержательные линии неразрывно взаимосвязаны и интегрированы. [2, с. 35]

Первая тема – «Мин» («Я»). Тема направлена на изучение всего, что соприкасается с личностью самого ребенка, с целью речевого развития обучающегося. В ней акцентируется внимание на семью, что именно в семье формируются модели будущей жизни.

Вторая тема – «Тирэ-як, көнкүреш» («Мир вокруг меня»). Для работы предлагаются тексты, затрагивающие вопросы окружающего мира, знакомящие с народными сказками, с разнообразием растительного и животного мира и т. д. Вторая тема также ориентирована на развитие речи и расширение лингвистических представлений.

Третья тема – «Туган жирем» («Моя Родина») направлена на укрепление у учащихся гражданской идентичности, чувства патриотизма, любви и уважения к Отечеству через ознакомление с повседневной жизнью, особенностями быта, традиций народов, проживающих на территории Российской Федерации: Москва, Санкт-Петербург, Вологда, Чебоксар, Елабуга и др.

Четвертая тема – «Татар дөнъясы» («Мир татарского народа»). При изучении темы используются материалы, рассказывающие о традиционной материальной и духовной культуре татар: обычаях, обрядах, праздниках, играх, национальном костюме, декоративно-прикладном искусстве и др. Внимание акцентируется на следующих темах: легенды о Сююмбике, Казани, национальное ремесло татарского народа и народов России, история татарского театра, искусство татарское кино, национальные праздники народов Поволжья («Каравон» (рус), «Гырон-быдтон» (удмурт), «Уяв» (чуваш), «Балтай» (мордва), «Семьк» (мари), «Питрау» (кряшены) и др. Каждое тематическое направление выступает основой для развития речи. При этом используются как небольшие тексты по этнографии, мифологии, философии народов РФ, так и видеоуроки, мультфильмы, отрывки из татарских народных сказок, альбомы т.д. [3, с. 319]

Использование на занятиях текстов художественной литературы и устного народного творчества помогло усвоить грамматической материал, лексику, интонацию, произношение и, как следствие этого, глубже понять содержание произведения. Например, дан отрывок из произведения Амирхана Еники «Матурлык» («Красота»), где глубокая человечность образов (Бадретдин, его мать и отец, бабушка Бадретдина), созданных писателем, волнует читателя: жизнь бедняков, социальное положение, интерьер дома, встреча шакирдов с родственниками, радость матери Бадретдин, звуки скрипки т.д. Это дает возможность тщательно раскрыть мысли и чувств персонажей. Анализ художественного текста помогает ярче, глубже показать душевное состояние героя, его переживания, а также раскрыть важные стороны его характера. [4, с. 91]

Лингвистический анализ художественного текста стал предметом специальных научных исследований, результаты которых отразились в работах А.М. Пешковского, Л.В. Щербы, Н.М. Шанского, Н.А. Николина, Л.Г. Бабенко и др.

Все собственные имена существительные в художественном тексте составляют ономастическое пространство (Например, в произведениях М. Галиева встречаются топонимы родной земли, часто используются ойконимы *Азнакай, Элмэт, маркази Казан*; оронимы *Чатыр тау* (Язулы тау, Дегет тавы, Ял тавы); гидронимы *Ак чишмә, Кама, Идел* и др.). Изучение особенностей функционирования

собственных имен в произведениях М. Галиева, многообразии видов антропонимов, богатый семантический потенциал имен позволяют глубже понять художественный мир писателя. Проведенный анализ показал, что ономастикон творчества М. Галиева разнообразен и является ценнейшим компонентом в системе средств художественной выразительности. Изучение ономастикона известного татарского писателя способствует более точной характеристике персонажей и интерпретации текста произведения в целом. [5, с. 71]

Тексты знакомят учащихся с жизнью великих деятелей русской, родной и мировой культуры. Ретроспективный анализ отечественного и зарубежного опыта исследования текста показал, что лингвистический анализ художественного текста, сформировавшийся к середине XX века как самостоятельная междисциплинарная наука, в центре внимания исследовательских направлений всегда держал связь с языком, обществом, историей и культурой.

Список литературы

1. Шакурова М.М. Работа над текстом на уроках татарского языка в иноязычной аудитории / Татар теле, әдәбияты, тарихы – үткәне һәм бүгенгесе. – Казань, 2000. – С. 105 – 118

2. Шакурова М.М., Гиниятуллина Л.М. Примерная образовательная программа учебного предмета «Родной (Татарский) язык» для 1-4 классов начального общего образования с обучением на родном (татарском) языке. - Казань, 2020. - 62 с. <http://antat.ru/ru/iyli/publishing/book/uchebniki/>

3. Шәкүрова М.М. Тел һәм сөйләм материалы буларак текст / Международная научно-практическая конференция “Филология в полиэтнической и межконфессиональной среде: состояние и перспективы”. РИИ 11 июня 2015. – Казань: РИИ, 2015. – С. 319 – 327

4. Шәкүрова М.М. Әдәби әсәргә лингвистик анализ ясау: татар әдәбияты һәм фольклоры мисалында / М.М. Шәкүрова, Л.М. Гыйниятуллина. – Казан, 2018. – 144 б.

5. Шәкүрова М.М. Туган тел (татар теле): 1 кл. / М.М. Шәкүрова, Л.М. Гыйниятуллина, О.Р. Хисамов. - Казан: "Хәтер" нәшрияты, 2019. - 152 с.