

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «ДОНЕЦКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ФГБОУ ВО «ОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ПУТЕЙ СООБЩЕНИЯ»

2023

**ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРАКТИКЕ
ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО И ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**
Материалы VI Международной научно-практической конференции
«Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания
дисциплины «Русский язык и культура речи»



Донецк

17.05.2023

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «ДОНЕЦКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ФГБОУ ВО «ОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ПУТЕЙ СООБЩЕНИЯ»

**ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО И ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

Материалы
VI Международной научно-практической конференции
«Лингвистические исследования и их использование в практике
преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи»

15-19 мая 2023 года

Донецк-2023

УДК 81`44

ББК 81

Печатается по решению ученого совета ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет» (протокол № 4 от 30.05.2023 г.)

Редакционная коллегия:

- Мачай Т. А., к. п. н., доц., заведующий кафедрой русского языка;
- Лазарева Л. К., к. филол. н., доц. кафедры русского языка;
- Стеценко Н. М., к. филол. н., доц. кафедры русского языка;
- Юрьева Е. В., к. филол. н., доц. кафедры русского языка;
- Вергелес Е.А., асс. кафедры русского языка.

Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания русского и иностранных языков: Материалы VI Международной научно-практической конференции (15-19 мая 2023 г.). – Донецк: ДонНТУ, 2023. – 220 с.

Linguistic research and their using in the practice of teaching Russian and foreign languages: Reports of the VI International Scientific and Practical Conference (May 15-19, 2023). – Donetsk: DonNTU, 2023. – 220 p.

Сборник содержит статьи участников VI Международной научно-практической конференции «Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» (15-19 мая 2023 г.). Исследователи Российской Федерации, Республики Беларусь, Кыргызской Республики, Приднестровской Молдавской Республики и Китайской Народной Республики осуществляют анализ языковых средств в семантическом, культурологическом аспектах и с точки зрения их изучения в высших учебных заведениях. Материалы представлены по таким тематическим направлениям: «Актуальные вопросы современной лингвистики», «Актуальные проблемы современной дискурсологии. Язык СМИ», «Традиции и инновации в преподавании русского и иностранных языков», «Актуальные вопросы преподавания русского языка как иностранного и русского языка как неродного».

Издание заинтересует научных работников, преподавателей-лингвистов, культурологов, методистов, учителей, а также аспирантов, магистрантов, студентов.

Научное электронное издание

Авторы научных статей несут ответственность за оригинальность текстов, а также за достоверность изложенных фактов и положений.

УДК 81`44

ББК 81

© Коллектив авторов, 2023

© Донецкий национальный технический университет, 2023

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

Саржан А. А. – заведующий кафедрой истории и права ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет», д. ист. н., профессор.

Теркулов В. И. – заведующий кафедрой русского языка ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», д. филол. н., профессор.

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ»

1. **Абдуллаев Сайфулла Нурмухамедович, Абдуллаева Гюзаль Сайфуллаевна** «МОДЕЛИ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С СЕМАНТИКОЙ ВОЗРАСТА ЧЕЛОВЕКА В РУССКОМ И УЙГУРСКОМ ЯЗЫКАХ»..... 8
2. **Анисимова Ирина Владимировна, Батков Данил Алексеевич** «ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ И ЕЁ СОКРАЩЕННЫМ ФОРМАМ»..... 13
3. **Белецкая Анастасия Сергеевна** «ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИКАЛИЗОВАННОЙ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНОЙ СЛОВОФОРМЫ «В СМЫСЛЕ»..... 17
4. **Буяновская Наталия Ивановна** «ОСОБЕННОСТИ НАУЧНОЙ РЕЧИ В КОНТЕКСТЕ НОРМАТИВНОСТИ»..... 23
5. **Дрофа Светлана Юрьевна** «МЕССЕНДЖЕР КАК ОБЪЕКТ КОММУНИКАТИВНОГО ОБЩЕНИЯ»..... 29
6. **Кривошапова Наталья Викторовна, Хлопова Алёна Владимировна** «КОЛОРИСТИЧЕСКИЕ НОМИНАЦИИ В ПОЭТИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ ЛЮДМИЛЫ СТРЕМЕНОВСКОЙ»..... 33
7. **Лазарева Людмила Константиновна** «О НЕКОТОРЫХ СЕМАНТИЧЕСКИХ И ДЕРИВАЦИОННЫХ ОСОБЕННОСТЯХ РУССКОЙ МИЛИТАРНОЙ ЛЕКСИКИ НОВЕЙШЕГО ВРЕМЕНИ»..... 39
8. **Маталова Светлана Валерьевна, Ашоур Яра Саяд** «СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ О ПРОФИЛАКТИКЕ ЗАБОЛЕВАНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО И АРАБСКОГО ЯЗЫКОВ)»..... 45
9. **Мачай Татьяна Александровна** «СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИССЛЕДОВАНИЙ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ»..... 51
10. **Михайлова Елена Владимировна, Лю Цзюньюй** «ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ХОРОВОГО ИСКУССТВА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ: КЛАССИФИКАЦИЯ, ОСОБЕННОСТИ, ИСПОЛЬЗОВАНИЕ»..... 56
11. **Наумчик Виктор Николаевич** «РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ПРЕДМЕТ НАЦИОНАЛЬНОЙ АКСИОЛОГИИ»..... 61
12. **Соснина Людмила Васильевна** «КОМПРЕССИВНОЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ»..... 64
13. **Ханнанова Дина Мунировна** «ИМЕННОЕ СКАЗУЕМОЕ С ЛЕКСИКАЛИЗОВАННЫМИ СВЯЗКАМИ КАК СЛУЧАЙ ЯЗЫКОВОЙ

ИЗБЫТОЧНОСТИ».....	71
14. Шатравко Наталья Семёновна «К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ АГРАРНОГО ВУЗА».....	75

СЕКЦИЯ 2. «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ДИСКУРСОЛОГИИ. ЯЗЫК СМИ»

1. Демченко Наталья Сергеевна «ОСОБЕННОСТИ ИНВЕКТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В СМИ».....	81
2. Мокиенко Валерий Михайлович «ТЕМАТИЧЕСКАЯ ГРУППА «БЛИЗКО/ДАЛЕКО» В РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ НЕОЛОГИИ».....	85
3. Паниотова Диана Юрьевна, Кульбида Наталья Ивановна, Демченко Наталья Сергеевна «ИНТЕРАКТИВНОЕ МУЛЬТИМЕДИА КАК АКТИВНАЯ ФОРМА ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ».....	92
4. Стеценко Надежда Михайловна «РЕЧЕВЫЕ ПРИЁМЫ ИСКАЖЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ МЕДИАТЕКСТАХ».....	99
5. Фесенко Ольга Петровна «ХУДОЖЕСТВЕННО-ПОЭТИЧЕСКИЙ ВОЕННЫЙ ДИСКУРС ЛЮДМИЛЫ ГЕННАДЬЕВНЫ ГОНТАРЕВОЙ».....	104
6. Юрьева Елена Владимировна «ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В СОВРЕМЕННОЙ РЕКЛАМЕ».....	108

СЕКЦИЯ 3. «ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО И ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ»

1. Денисова Татьяна Леонидовна «РЕАЛИЗАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ».....	114
2. Дмитриева Юлия Леонидовна «ХАРАКТЕРНЫЕ ЧЕРТЫ ОБРАЗА В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ».....	118
3. Капралова Марина Сергеевна, Карандашов Борис Олегович «ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ».....	125
4. Капралова Марина Сергеевна, Лебёдкин Никита Юрьевич «ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ».....	129
5. Назаренко Елена Николаевна, Старостенкова Виктория Алексеевна «ВЕБИНАР КАК ОСОБАЯ ФОРМА ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМАТЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА ПЛАТФОРМЕ SBERJAZZ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДНР».....	132
6. Назаренко Елена Николаевна «К ПРОБЛЕМЕ ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ	

ЯЗЫКОВ В ВУЗе».....	138
7. Падурец Наталья Борисовна «ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ОШИБОК».....	144
8. Паниотова Диана Юрьевна, Кульбида Наталья Ивановна, Демченко Наталья Сергеевна «ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗАХ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ».....	148
9. Паниотова Диана Юрьевна, Демченко Наталья Сергеевна, Кульбида Наталья Ивановна «ПРИМЕНЕНИЕ СИСТЕМЫ ОПОРНЫХ СИГНАЛОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»».....	155
10. Савельева Нелли Николаевна «ИННОВАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ».....	159
11. Фомкина Ирина Викторовна «ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ».....	166
СЕКЦИЯ 4. «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО И РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО»	
1. Беляева Вероника Николаевна, Смирнова Альбина Николаевна «ОБСУЖДЕНИЕ ТЕМЫ ИНОСТРАННОГО И РОДНОГО ЯЗЫКА КАК ФАКТОР СПЛОЧЕНИЯ ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОГО ВОИНСКОГО КОЛЛЕКТИВА».....	170
2. Бесценная Виктория Владимировна «ОСВОЕНИЕ ТЕХНИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТА «ИНТЕГРАЛ»)».....	177
3. Веремеенко Светлана Сергеевна «К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ОРАТОРСКОЙ РЕЧИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ».....	181
4. Германова Елена Валерьевна, Найденова Татьяна, Демишкевич Елена Владимировна «ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ КУРСЕ В ВОЕННОМ ВУЗЕ: ОТРАБОТКА И ЗАКРЕПЛЕНИЕ ОСНОВНЫХ НАВЫКОВ».....	185
5. Машканцева Светлана Викторовна «ОСНОВНЫЕ ЗНАЧЕНИЯ ВИНИТЕЛЬНОГО ПАДЕЖА: СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РКИ»...	191
6. Мурадылова Гулшан Шариповна, Токтосунова Айнура Семетеевна, Шайлообекова Мадина Шайлообековна «РОЛЬ ПОСЛОВИЦ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ».....	195
7. Парфёнова Татьяна Александровна, Шемякина Ирина Евгеньевна «ЦИФРОВЫЕ СТИХИ КАК УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ В	

ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫМ ОБУЧАЮЩИМСЯ».....	201
8. Резвая Юлия Владимировна, Плахотник Алла Николаевна «ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ЛИНГВОКУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОМ АСПЕКТЕ».....	205
9. Толмацкий Михаил Аркадьевич «УСТНЫЙ КОММУНИКАТИВНЫЙ ТЕСТ В ФОРМЕ ИНТЕРВЬЮ В ШКОЛАХ С УЗБЕКСКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ».....	210
10. Шемякина Ирина Евгеньевна, Макарчик Дина Валерьевна «ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ В РАБОТЕ С МАТЕМАТИЧЕСКИМИ ТЕРМИНАМИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ»	215

СЕКЦИЯ 1. «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ»

УДК 809.155.0

*Иссык-Кульский государственный
университет им. К. Тыныстанова
д. филол. н., профессор кафедры русского
языка; аспирант
Абдуллаев С.Н., Абдуллаева Г.С.
Киргизия, г. Каракол, тел. +996555422308
E-mail: sayfulla.abdullayev@list.ru*

*Issyk-Kul State University named after K.
Tynystanov
Doctor of Philology, Professor of the Russian
Language Department; PhD student
Abdullaev S.N., Abdullaeva G.S.
Kyrgyzstan, Karakol, tel. +996555422308
E-mail: sayfulla.abdullayev@list.ru*

Сайфулла Нурмухамедович Абдуллаев, Гюзаль Сайфуллаевна Абдуллаева

МОДЕЛИ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С СЕМАНТИКОЙ ВОЗРАСТА ЧЕЛОВЕКА В РУССКОМ И УЙГУРСКОМ ЯЗЫКАХ

В статье рассматриваются модели простых предложений со значением возраста человека в русском и тюркских языках. Такие модели относятся к продуктивным моделям в сопоставляемых языках. Они часто реализуются в повседневной речи. Авторы статьи последовательно различают язык и речь. Единицами языка являются невидимые абстрактные единицы – модели. Единицами устной и письменной речи являются высказывания или фразы. Лингвистика как наука исследует в первую очередь единицы языка. Модель простого предложения является центральной единицей коммуникативного уровня системы языка. Такие модели являются результатом реконструкции единиц ментального уровня. Исследователи интерпретируют модели предложений в качестве теоретических конструктов. Модель простого предложения является лингвистическим знаком. Она состоит из двух сторон. Формальная сторона модели называется структурной схемой. Структурная схема состоит из предиката и облигаторных компонентов предложения (актантов). Содержательная сторона модели отражает мыслительные модели ситуаций (пропозиции). В статье акцентируются особенности структурных схем и семантической структуры как взаимосвязанных сторон моделей предложений. Наблюдения показали, что метафоричность является характерным признаком синтаксического смысла моделей предложений указанного типа. Авторы обращают внимание на возможности моделей в плане их структурно-семантического варьирования. Сопоставление моделей служит целям методики преподавания русского языка как иностранного. Различия в моделях отражают типологические особенности языков и уникальность их синтаксических систем. Статья может быть полезной для специалистов по русскому и тюркским языкам. Наблюдения и выводы статьи могут помочь учителям русского языка в процессе предупреждения речевых ошибок.

Ключевые слова: русский язык, тюркские языки, простое предложение, модель, знак.

Saifulla Nurmukhamedovich Abdullaev, Giuzal Saifullaevna Abdullaeva

SENTENCE MODELS WITH THE SEMANTICS OF A PERSON'S AGE IN RUSSIAN AND UYGHUR LANGUAGES

The article discusses models of simple sentences with the meaning of a person's age in Russian and Turkic languages. Such models refer to productive models in the languages being

compared. They are often implemented in everyday speech. The authors of the article consistently distinguish between language and speech. The units of the language are invisible abstract units – models. The units of oral and written speech are statements or phrases. Linguistics as a science explores primarily the units of language. The simple sentence model is the central unit of the communicative level of the language system. Such models are the result of the reconstruction of mental level units. Researchers interpret sentence models as theoretical constructs. The simple sentence model is a linguistic sign. It consists of two sides. The formal side of the model is called a structural scheme. The structural scheme consists of a predicate and obligatory components of the sentence (actants). The content side of the model reflects the mental models of situations (propositions). The article focuses on the features of structural schemes and semantic structure as interrelated aspects of sentence models. Observations have shown that metaphoricity is a characteristic feature of the syntactic meaning of sentence models of this type. The authors pay attention to the possibilities of models in terms of their structural and semantic variation. The comparison of models serves the purposes of the methodology of teaching Russian as a foreign language. The differences in the models reflect the typological features of languages and the uniqueness of their syntactic systems. The article may be useful for specialists in Russian and Turkic languages. Observations and conclusions of the article can help teachers of the Russian language in the process of preventing speech errors.

Key words: Russian, Turkic languages, simple sentence, model, sign.

Целью настоящей статьи является описание моделей простых предложений с семантикой возрастной характеристики субъекта в русском и тюркских языках. Мы последовательно интерпретируем модели простых предложений в качестве единиц языка, а именно в качестве двусторонних лингвистических знаков, противопоставляя их речевым единицам – фразам (высказываниям) [1, с. 73; 3, с. 352-353]. План выражения в интересующих нас моделях представляется структурными схемами, а план содержания – обобщенными пропозициями. Для обозначения таких сущностных единиц языка мы используем термин «элементарное простое предложение» (далее – ЭПП). В нашем понимании, ЭПП являются основной единицей синтаксической системы языка [6, с. 8-9; 2, с. 67].

В современном русском языке при обозначении возраста субъекта используется безличная конструкция, где субъект представлен формой дательного падежа:

А Николаю Григорьевичу всего-то двадцать два года (Геласимов А. Чужая бабушка. 2001);

Редактору было за восемьдесят (Довлатов С. Ремесло: повесть: в 2-х частях. Ч. 2. 1984) [Там же];

Поле было пятнадцать (Тронина Т. Никогда не говори “навсегда”. 2004) [Там же]. [4, с.196].

Типичной моделью для русского языка является:

{(N3 ⇔ Vf^{mov} Num LEX^{age}) - КОМУ ИСПОЛНИЛОСЬ СКОЛЬКО ЛЕТ}

В современном уйгурском языке нами зарегистрированы четыре модели с интересующей нас семантикой. Две модели относятся к классу моделей глагольных предложений, две модели мы интерпретируем в качестве модели именных предложений. Ниже мы рассмотрим параллель русской модели с семантикой возраста.

Модель {[N₁ Num_{яшз} Vf_{mov}(кирмэк)] – КТО В КАКОМ ВОЗРАСТЕ НАХОДИТСЯ (букв. кто в какой возраст вошел)}

Например: *Адалат он саккиз яшқа кирди (ЖБ, К-К, 126) ‘(Девушке) Адалят исполнилось восемнадцать лет’*

В данном примере на уровне поверхностной структуры субъект возрастной характеристики выражен подлежащим, который представлен именем существительным в основном (неопределенном, прямом) падеже. Предикатом-сказуемым здесь является сочетание *он саккиз яшқа кирди (букв. ‘вошел(ла) в восемнадцать лет’)*. Предикат

состоит из числительного, лексемы *яш* «возраст» в форме дательного-направительного падежа и глагола *кирмәк*. Ср. еще пример на арабице с глоссированием:

ۋرادەر 20 ياشقا كىردى (ЗС, И, 239)

ۋرادەر 20 شى = قال كىردى

войти=Past возраст=Dat 20 друг =Nom

‘Другу исполнилось 20 лет

(букв. друг вошел в двадцать лет)’

Глагол *кирмәк* принимает форманты, которые выражают дополнительные грамматические оттенки значения. Например:

Балам он сәккиз яшқа кирәй деди (ЗС, И, 79) ‘Моему сыну уже почти восемнадцать лет’ (букв. *Сын мой в восемнадцать лет войду-ка сказал-подумал*).

В данной работе мы не будем касаться многочисленных грамматических оттенков семантики возраста, а только отметим глагольное осложнение формы предиката с целью приблизительного выражения возрастной характеристики субъекта. В приведенном выше примере речь идет о не точном указании на возраст в сторону уменьшения от возраста, обозначенного именем числительным: почти 18 лет. При таком раскладе лексема *яш* употребляется в дательном-направительном падеже, а глагол *кирмәк* принимает форму желательного наклонения и используется с делексикализированным глаголом говорения *демәк*: *он сәккиз яшқа кирәй деди*.

Если речь идет о приблизительном указании на возраст в сторону увеличения от обозначенного числа, то вместо глаголов *кирмәк* (*чиқмақ*, *толмақ*) употребляется глагол *ашмақ* (*өтмәк*, *алқимақ*). Лексема *яш* в этом случае становится в форме аблатива. Мы расцениваем такие изменения в качестве отдельных случаев варьирования модели. Например:

Жуган әндила оттуз яштин алқиган (ЗС, ЕТЙ, 114) ‘Молодая женщина только недавно «перевалила» за тридцать лет’

В русском языке из полнозначных глаголов, употребляемых для обозначения возраста, самыми частотными являются *исполниться*, *минуть*, *стукнуть*, *сравняться*: Сегодня мне исполнилось сорок лет (Спивакова С. Не всё. 2002) [Там же]; Мне минуло только двадцать два (Кио И. Э. Иллюзии без иллюзий. 1995-1999) [Там же]; Ей недавно стукнуло двадцать девять (Домбровский Ю. О. Факультет ненужных вещей. Ч. 3. 1978) [Там же]; Василию Яковлевичу Джакония недавно сравнялось сто (Сухинина Н. Море, горы и хороший характер // Семья. 19.01.2000) [Там же]. Встречаются сочетания *перевалить за* и *подступить к* для обозначения приблизительного возраста: Многим *перевалило за сто лет* (Мушкина Е. Ёлка из кондитерской // Родина. 2007) [Там же]; Пантелею Прокофьевичу «*подступило под пятьдесят*» («перевалило» за 48) (Кузнецов Ф. Шолохов и “анти-Шолохов” // Наш современник. 15.02.2004) [Там же].» [4, с. 195].

Мы считаем, что глагол *кирмәк* и его функциональные аналоги в составе реализаций уйгурской модели в настоящее время функционируют как делексикализированные глаголы в служебной функции. Как показывают наши материалы, на месте глагола *кирмәк* можно употребить глаголы *чиқмақ* ‘восходить, залазить’; *толмақ* ‘наполниться’; *калмақ* ‘приходить’ в роли служебного слова. Подобная замена влечет за собой варьирование модели.

Варьирование глаголов-констант в уйгурском языке позволяет констатировать особенности восприятия возрастной информации о субъекте. Такие смыслы сложились в уйгурском языке в прошлом. Их можно трактовать как часть жизненного опыта в контексте общей картины мира [5, с. 221]. В русском языке такие модели примыкают к моделям предложений со значением количества [4, с. 194-197]. В тюркских языках, в частности, в современном уйгурском языке, они восходят к моделям пространственно-временной характеристики. Например, рассматриваемая модель сложилась как средство обозначения такой ситуации, при которой возраст человека (*яш*) интерпретировался в качестве некоторых объектов, поддающихся счету: *бир яш* ‘один год’, *икки яш* ‘два года’,

оттуз яш ‘тридцать лет’, *йүз яш* ‘сто лет’, в которые человек должен «проникнуть» при его движении по жизненному пути.

Структурным вариантом указанной модели является
{[N₁ Num_{яшз} Vf_{мов}(чикмак)] – КТО В КАКОМ ВОЗРАСТЕ НАХОДИТСЯ (букв. кто на какой возраст взобрался)}

Например:

Адаләт билинмәстинла он сәккиз яшқа чиқипту (ЖБ, К-К, 68) ‘Адалят незаметно исполнилось восемнадцать лет (букв. Адалят взобралась на восемнадцать лет)’

В данном случае позицию глагола-константы замещает глагол *чиқмақ* ‘подняться, взобраться’. В прошлом данный вариант рассматриваемой модели описывал жизненный опыт уйгуров, при котором достижение определенного возраста человеком уподоблялось движению по восходящей «лестнице», ступени которой представляли собой конкретные возрастные этапы: *бир яш* ‘один год’, *икки яш* ‘два года’, *оттуз яш* ‘тридцать лет’, *йүз яш* ‘сто лет’ и т.д. Человек «поднимался-взбирался» на один, два и т.д. количество годов, т.е. он рос-взрослел-старился, но все время поднимался.

А теперь обратимся к варианту с глаголом *кәлмәк* ‘приходить’:

{[N₁ Num_{яшз} Vf_{мов}(кәлмәк)] – КТО В КАКОМ ВОЗРАСТЕ НАХОДИТСЯ (букв. к какому возрасту пришел)}

Рассмотрим пример:

Бизниң өйдики чоңлиримиз йүз яшқа келип қалди (ЖБ, КК 169) ‘Старшие люди в нашей семье достигли (букв. пришли) столетнего возраста’

Семантическая структура данного варианта модели указывает на то, что он употреблялся также при осмыслении возраста как некоего этапа на жизненном пути человека, который необходимо достичь. Однако особенностью данного случая служит то обстоятельство, что этот вариант, как правило, используется, когда речь идет о преклонном возрасте. Когда говорят о восемнадцатилетнем возрасте, то этот вариант не употребляется.

В целом, подводя итоги по уйгурской модели, можно заключить, что определенный возраст осмыслялся уйгурами как некоторый объект «достижения» при «движении»-жизни. Получается, что человек достигает того или иного возраста. Это является элементом языковой картины мира, что сохранилось в элементарных простых предложениях как единицах уйгурского языка. В структурной схеме субъект представлен позицией именительного падежа. Лексема *яш* ‘возраст’ ставится в форме дательного-направительного падежа, что детерминируется валентностью глаголов *кирмәк* (*чиқмақ*, *кәлмәк*). Ср. Еще примеры:

Йеқинда Эльдар 20 кириду (ХА, ТА, 94) ‘Эльдару скоро будет 20’.

Розахунниң огли оттузга чиқти (ЗС, УТЙ, 116) *Сыну Розахуна исполнилось тридцать лет.*

Бу ақсақал сәксәнгә кәлди охшайду (ЖБ, К-К, 91) *Этому аксакалу, похоже, исполнилось семьдесят лет (букв. Аксакал пришел к семидесяти годам)*

В дополнение к характеристике модели можно отметить, что она частично фразеологизируется в том, смысле, что позицию предиката замещает фразеологизм *Нитниң чейини ичмәк* ‘«пить чай» такого числа’. Например:

Сениң достуң сәксәнниң чейини ичмәктә () ‘Твоему другу исполнилось семьдесят лет (букв. Твой друг пьет чай восьмидесяти)’

Итак, мы рассмотрели модели простых предложений с семантикой возрастной характеристики субъекта в русском и уйгурском языках. Русская модель трактуется как безличное предложение, а уйгурская вместе со своими вариантами – как двусоставная с подлежащим в структурной схеме модели. По этим моделям в речи образуется бесконечное количество фраз, расцениваемых в качестве манифестаций моно- и полипредикативных конструкций.

Литература

1. Абдуллаев С. Н. Динамика становления коммуникативно-синтаксических исследований по уйгурскому языку / С. Н. Абдуллаев // Сибирский филологический сборник .- 2015.- № 2. - С. 71-75.

2. Кошкарева Н.Б. Метод моделирования структуры и семантики элементарных простых предложений как единиц языка / Н. Б. Кошкарева // Вестник НГУ. Серия лингвистики и межкультурной коммуникации. - 2006.- Т. 4.- вып. 2.- С. 64-76.

3. Строй уйгурского языка.- Алма-Ата: Наука, 1989.

4. Шаповалова О.И. Семантико-функциональная поле предложений со значением количества в русском языке / О.И. Шаповалова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016.- № 7 (61).- Ч. 2.- С. 194-197.

5. Черемисина М.И. Языковая «картина мира» в ее отношении к моделям элементарных простых предложений / М.И. Черемисина // Гуманитарные исследования: итоги последних лет: Сб. тез. науч. конф., посв. 35-летию гуманитарного факультета НГУ. Новосибирск, 1997.- С. 219–222.

6. Черемисина М.И. Итоги исследования простого предложения в языках Сибири / М.И. Черемисина // Языки коренных народов Сибири. Вып. 4.- Новосибирск: Изд-во СО РАН, 1998.- С. 3-30.

References

1. Abdullaev S. N. Dynamics of the formation of communicative and syntactic research on the Uyghur language / S. N. Abdullaev // Siberian Philological collection.- 2015.- No. 2. - pp. 71-75.

2. Koshkareva N.B. Method of modeling the structure and semantics of elementary simple sentences as units of language / N. B. Koshkareva // Bulletin of NSU. A series of linguistics and intercultural communication. - 2006. - Vol. 4.- issue 2.- pp. 64-76.

3. The structure of the Uighur language.- Alma-Ata: Nauka, 1989.

4. Shapovalova O.I. Semantic-functional field of sentences with the meaning of quantity in the Russian language / O.I. Shapovalova // Philological sciences. Questions of theory and practice. Tambov: Diploma, 2016.- № 7 (61).- Part 2.- S. 194-197.

5. Cheremisina M.I. Linguistic "picture of the world" in its relation to models of elementary simple sentences / M.I. Cheremisina // Humanitarian studies: results of recent years: Collection of tez. scientific. conf., dedicated to the 35th anniversary of the Faculty of Humanities of NSU. Novosibirsk, 1997.- pp. 219-222.

6. Cheremisina M.I. Results of the study of a simple sentence in the languages of Siberia / M.I. Cheremisina // Languages of the indigenous peoples of Siberia. Issue 4.- Novosibirsk: Publishing House of SB RAS, 1998. - pp. 3-30.

Источники примеров

Абдуллин Х. Талланма эсэрлэр.-Алмута, 1986.

Абдуллин Х. Отлуқ чәмбәр.-Алмута, 1989.

Босаков Ж. Көч-көч. Алмута, 1986.

Гумерова М.С. Урал батыр. Эпос геройзары юлынан.-Өфө, 2019.

Рафиков С. Беренче яз.-Казан, 1962.

УДК 278.096

Филиал Военной академии материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулёва, г. Пенза

Преподаватель кафедры иностранных языков

Анисимова И. В.

Курсант

Батков Д. А.

Россия, г. Пенза, тел. +7(965)630-88-22

e-mail: anisimova.iva1975@yandex.ru

Branch of Military Academy of Logistics named after the Army General A.V. Khrulev, Penza

Teacher in the Department of Foreign Languages

Anisimova I. V.

Cadet

Batkov D. A.

Russia, Penza, tel. +7(965)630-88-22

e-mail: anisimova.iva1975@yandex.ru

Анисимова Ирина Владимировна

Батков Данил Алексеевич

ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ И ЕЁ СОКРАЩЕННЫМ ФОРМАМ

В статье рассматривается процесс обучения курсантов военно-технического профиля иноязычной терминологии, аббревиатурам и акронимам в рамках профессионально-ориентированной подготовки, направленный на формирование профессиональной иноязычной компетенции.

Ключевые слова: специалист военно-технического профиля; профессиональная иноязычная компетенция; профессиональный компонент; терминология; сокращение; акроним; комплекс учебных упражнений; тестовые задания.

Anisimova Irina Vladimirovna

Batkov Danil Alekseevich

TEACHING ENGLISH TERMINOLOGY AND ITS ABBREVIATED FORMS

The article deals with the process of teaching foreign language terminology, abbreviations and acronyms to naval cadets in the framework of professionally oriented training, aimed at developing professional foreign language competence.

Key words: military-technical specialist; professional foreign language competence; professional component; terminology; abbreviation; acronym; a set of training exercises; test tasks.

In accordance with the declared formation of a military-professionally oriented general professional competence in the Program of the Federal State Educational Standard of Higher Education, a graduate within the framework of training a military-technical specialist capable of using knowledge of English to carry out business and professional communication in a foreign language, a future specialist, in particular, must read and translate special texts on the basis of the acquired minimum of generally accepted terminology and abbreviations in oral and written speech in domestic and foreign scientific and technical information in the field of promising selected activities.

Researchers in the field of linguodidactics argue that in the modern world, foreign language proficiency acquires the character of a universal professional competence, which allows a specialist to navigate more mobile in a foreign language environment, in a rapidly increasing flow of English-language information, in specialized literature and the media.

An important role in achieving this ability is played by knowledge of terminology, abbreviations and acronyms because "all military materials differ from any other materials in the saturation of special military vocabulary, the widespread use of military and scientific and technical terminology, the presence of a certain number of variable-stable and stable phrases characteristic only of the military sphere of communication, an abundance of military nomenclature and special abbreviations and symbols used only in military materials" [4, p.12].

It is known that teaching a foreign language today is based on a communicative approach. This means that teaching terminological vocabulary and its abbreviated forms within the framework of training military-technical specialists in a foreign language is one of the most important aspects of the task of forming professionally-oriented communicative competence based on the informational professional component of military training materials presented by special terminology, acronyms and abbreviations.

At the same time, according to experts, this "military terminology is a system of lexical means denoting the concepts of military science used in the field of special communication"; "being a peripheral layer of vocabulary, military terminology at the same time has diverse connections with the general vocabulary of the language" [4, p.14].

Accordingly, this lexical glossary is a professional component that should be formed in the process of educational communication within the framework of communicative tasks and exercises in both receptive and productive forms of speech activity (speaking, reading, listening and writing).

Research on this topic indicates an integrated approach to solving the task of teaching professional terminology and its abbreviated forms and suggests the procedure for the formation of this competence, which consists in selecting the lexical minimum in general and for each program topic in particular, effective ways of their presentation, as well as the development of exercises and control tests. Specifically, within the framework of the communicative-activity approach, such forms as presentation, activation and working out of the selected terminological minimum and its abbreviated forms in professionally oriented speech situations, in the process of reading professional texts, compilation of summaries and annotations of texts with written fixation of the terminological minimum on the topic under study in a brief form [2].

It is noted in the scientific literature that the problem of the term, which in the field of military translation was dealt with by such linguists as L. L. Nelyubin, G. M. Strelkovsky, V. N. Shevchuk, etc. It is fundamental for military translation, since the military text in its varieties (military-technical, military-scientific, military-informational, military-business and even military-journalistic) is saturated with terms. In his practical recommendations on the assimilation of terminological vocabulary and its abbreviated forms, L. L. Nelyubin recommends that a fairly large group of preparatory exercises be included in the nomenclature of educational tools, designed to introduce and consolidate professional lexical material, as well as for the piecemeal development of terminological skills on limited language material (term, abbreviation, syntagma, isolated sentence) [4].

Conditionally, all work on military-professional vocabulary within each module can be divided into such stages as preparatory, basic and control. It seems that the overall picture of the formation of the military-professional lexical minimum as a whole will be formed on the basis of a systematic elaboration of the professional minimum of each thematic module, in particular in accordance with the stated scheme.

In our opinion, at the initial or preparatory stage, it is allowed to verbally work out such a minimum in various training exercises in the form of a blitz survey, encryption and decryption of abbreviations and acronyms, the selection of synonyms, antonyms, equivalents, the desired term to its description, the choice of the correct option from several proposed, the exclusion of an unnecessary terminological unit or abbreviation in the proposed group. The thematic dictionary of the module or its section, designed to familiarize cadets with the minimum of military terminological units to be assimilated and correlated with the main part of the module, such tasks aimed at preparing the student to understand the main text of the module or its section can be

called introductory preparatory or pre-text exercises. Their goal is to develop lexical and terminological skills based on the specified limited language material of genre-thematic orientation.

At the same time, since the formation of military terms in the English language occurs in various ways of word formation (morphological, lexico-semantic, by borrowing, as well as on the basis of word combinations), the abbreviation of terms also has its own classification of transmission methods, there is a need to explain to cadets some theoretical aspects during the presentation and performance of tasks.

In various sources of information, cadets encounter not only military-professional abbreviations, but also generally accepted and often used in military texts, including. Therefore, it seems necessary to introduce such abbreviations in lists. For example, units of measures: *cm* (centimeter); *ft* (foot); *gal* (gallon); *ha* (hectare); *in* (inch); *kg* (kilogram); *km* (kilometer); *m* (meter); *mi* (mile); *mpf* (mile per hour); *no* (number); *oz* (ounce), *pt* (pint); *lb* (libra); *qt* (quart); *sq* (square); *vol* (volume); time units: *hr* (hour); *min* (minute); *sec* (second); *LST* (Local Standard Time); *UTC* (Universal Time (Coordinated), *GMT* (Greenwich Mean Time); Latin abbreviations: *etc.* (et cetera); *e.g.* (exempli gratia); *i.e.* (id est); *vs.* (versus); *AD* (Anno Domini); *BC* (Before Christ); *AM* (ante meridiem); *PM* (post meridiem); *NB* (nota bene); *P.S.* (post scriptum). This can also include abbreviations of days of the week, months, geographical realities, abbreviations denoting parts of speech in the dictionary, military ranks and others. And considering the fact that cadets should know, for example, the values of various measures, it seems interesting to build tasks and exercises on such specifics.

Military technical specialists need to know English military terms and their abbreviations. For example: *ACGP* (artillery cannon guided projectile); *ATACMS* (Army Tactical Missile System); *AFV* (armored fighting vehicle); *AGP* (artillery guided projectile); *AH* (attack helicopter); *ALGL* (advanced lightweight grenade launcher); *AAM* (air-to-air missile); *AMA* (artillery & missile armament); *AP* (armor piercing); *APC* (armored personnel carrier); *APC* (armor piercing capped); *APCBC* (armor piercing capped with ballistic cap); *APDS* (armor piercing with discarding sabot); *APFSDS* (armor piercing fin-stabilized with discarding sabot); *APHE* (armor piercing high explosive); *API* (armor piercing incendiary); *ASM* (air-to-surface missile); *AT* (antitank); *ATACMS* (army tactical missile system); *ATGL* (antitank grenade launcher); *ATGM* (antitank guided missile); *CLGP* (cannon launched guided projectile); *CV* (combat vehicle); *CLU* (Command Launch Unit); *deg* (degrees); *ER* (extended range); *ERFB* (extended range full bore); *FA* (field artillery); *FH* (field howitzer); *GHN* (gun-howitzer new); *GL* (grenade launcher); *GM* (guided missile); *GPS* (global-positioning system); *HAWK* (Homing All the Way Killer); *HE* (high explosive); *HEAT* (high explosive antitank); *HEB* (high explosive bomb); *HEMRP* (high explosive mortar rocket projectile); *HIMARS* (highly mobile artillery rocket system); *HK* (Heckler & Koch); *HMG* (heavy machine gun); *HMMWV* (high mobility multipurpose wheeled vehicle); *HVAP* (high velocity armor piercing); *IFV* (infantry fighting vehicle); *IR* (infrared); *LMG* (light machine gun); *LTD* (laser target designator); *MRL* (multiple rocket launcher); *MLRS* (multiple launch rocket system); *MMG* (medium machine gun); *MP* (machine pistol); *NBC* (nuclear, biological and chemical); *NGRP* (non-guided rocket projectile); *NSV* (Nikitin, Sokolov, Volkov); *NV* (night vision); *PAC* (Patriot Advanced Capability); *PATRIOT* ([Phased Array](#) Tracking Radar to Intercept on Target); *rds/min* (rounds per minute); *RP* (rocket projectile); *RR* (reduced range); *SAM* (surface-to-air missile); *SADARM* (sense-and-destroy armor munition); *SP* (self-propelled); *SPG* (self-propelled gun); *SPLL* (self-propelled loader launcher); *SRC* (Space Research Corporation); *SSM* (surface-to-surface missile); *TL* (transporter-loader); *TNT* (trinitrotoluene); *TOW* (Tube-launched Optically-tracked Wire-guided); *UAV* (unmanned aerial vehicle); *UH* (utility helicopter); *USMC* (United States Marine Corps) [5, c.220-222].

In accordance with the stated scheme, the main or post-text exercises of the module or its section are implemented on the basis of the educational text in order to assimilate its thematic content and the military-professional information component of the text. In the total volume of

such tasks, which should take up most of the educational work on the module, exercises for working out terminological vocabulary and abbreviations are given special attention.

These exercises should be aimed at developing lexical and terminological skills in a contextual environment based on small texts similar to the genre-thematic orientation of the module. If possible, such exercises should also reflect specific modern realities and carry an information load.

At subsequent stages, in order to activate and control terminological abbreviations, tasks and exercises can be built on the principle of systematic repetition, both of the current material and the material of previous modules or their sections. For example, tasks for grouping abbreviations by the way of writing (initial abbreviations; initial letters of the elements of a term consisting of several words; initial letters of the elements of a term that is a complex word; the first parts of the elements of the term; the first parts of the element of the term consisting of several words, etc.).

The final part of the work on the module is to check the assimilation of educational material or its test part. Its quality depends on the test materials. Taking into account the fact of limited study time, it seems necessary to develop a set of tests that, along with tasks to check the assimilation of the content plan of the module, translation of a similar text, compilation of a summary or annotation, would also contain test tasks for the assimilation of terminology and abbreviations.

The positive results of systematic work on the development of terminological skills on the basis of a set of preparatory and basic exercises, as well as control assessment tasks in order to form a professionally oriented general professional competence that allows you to carry out professional activities in the future, show that such work is not only an effective means of optimizing the educational process, expanding professional horizons, increasing the motivation of cadets, but also the development of their intellectual creative abilities to orient themselves in professional literature in a foreign language, to find information that is significant for the cadet and its generalization.

Литература

1. Алексеева И. С. Тренировка для тренеров или как готовить преподавателей перевода [Электронный ресурс] / И. С. Алексеева // Конференция UTIC-2014. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=i3WXMV6DBTo> (дата обращения: 13.04.2023).
2. Андрианова С. В. Методы преподавания профессиональной английской терминологии студентам-физикам: дисс.... Кандидат педагогических наук. - М., 2008. - 165 с.
3. Бархударов Л. С. Язык и перевод. – М.: Междунар. отношения, 1975. – 240 с.
4. Учебник военного перевода: Английский. Общий курс/ Л. Л. Нелюбин, А. А. Дормидонтов, А. А. Васильченко; Под редакцией доктора филологических наук, профессора Л. Л. Нелюбина. - М.: Воениздат, 1981. - 444 с.
5. Учебно-методическое пособие для вузов. Английский язык: Вооружение армий НАТО и России. / Л. А. Саунина. – Пенза: Филиал ВА МТО, Пенз. арт. инж. ин-т, 2016. – 247 с.: ил.

References

1. Alekseeva I. S. Training for coaches or how to prepare translation teachers [Electronic resource]/ I. S. Alekseeva// Conference UTIC-2014. – Access mode: <https://www.youtube.com/watch?v=i3WXMV6DBTo> (accessed date: 13.04.2023).
2. Andrianova S.V. Methods of teaching professional English terminology to physics students: diss. ... Candidate of Pedagogical Sciences. – М., 2008. – 165 p.
3. Barkhudarov L. S. Language and translation. - М.: Mezhdunar. relations, 1975. - 240 s.
4. Textbook of military translation: English. General course / L. L. Nelyubin, A. A. Dormidontov, A. A. Vasilchenko; Edited by Doctor of Philology, Professor L. L. Nelyubin. – М.: Voениzdat, 1981. – 444 p.

5. Educational and methodological manual for universities. English: Armament of the NATO armies and Russia /L. A. Saunin. - Penza: Branch of VA MTO, Penz. art. inge. in-t, 2016. - 247 p.: silt.

УДК 811.161.1

<i>Филиал ВУНЦ ВМФ «ВМА» в г. Калининграде, Россия</i>	<i>Branch of Military Educational-and-Research Centre Naval Academy in Kaliningrad,</i>
<i>преподаватель</i>	<i>teacher</i>
<i>Белецкая А.С.</i>	<i>Beletskaya A.S.</i>
<i>Россия, г. Калининград, тел. +7(924)420-74-07</i>	<i>Russia, Kaliningrad,, tel.+7(924)420-74-07</i>
<i>e-mail: r-9011@mail.ru</i>	<i>e-mail: r-9011@mail.ru</i>

Белецкая Анастасия Сергеевна

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИКАЛИЗОВАННОЙ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНОЙ СЛОВОФОРМЫ «В СМЫСЛЕ»

В статье рассматриваются ключевые особенности лексикализованной предложно-падежной словоформы «в смысле», рассмотрены примеры употребления данной единицы в тексте, в диалоге, сделаны выводы о её функции в качестве производного предлога, пояснительного союза.

Ключевые слова: словоформа; функциональные свойства; языковые единицы; предлог; союз.

Beletskaya Anastasia Sergeevna

FUNCTIONAL FEATURES OF THE LEXICALIZED PREPOSITIONAL-CASE WORD FORM "IN THE SENSE"

The article examines the key features of the lexicalized prepositional-case word form "in the sense", considers examples of the use of this unit in the text, in the dialogue, and draws conclusions about its function as a derivative preposition, explanatory conjunction.

Keywords: word form; functional properties; linguistic units; preposition; conjunction.

Современная лингвистика изучает все стороны существования языковой единицы, от плана содержания до плана выражения, от внутренней структуры до функции в высказывании и в тексте. С точки зрения теории строгая классификация лексических единиц на основании их грамматических особенностей и синтаксической функции возможна, однако на практике возникает ряд проблем, которые на данный момент связаны, прежде всего, с синкретическими явлениями в русском языке.

Актуальным является вопрос о месте единиц, которые совмещают признаки нескольких лексико-грамматических классов, и не получили однозначного определения в лингвистической литературе. Это так называемые гибридные образования.

Объект исследования – гибридное образование, лексикализованная предложно-падежная словоформа «в смысле». Предмет исследования - семантические и функциональные свойства данной единицы.

Цель данного исследования - выявление семантико-грамматических и синтаксических особенностей лексикализованной предложно-падежной словоформы «в смысле» - определяет и задачи работы:

1) Изучить научную литературу по теме «гибридные образования в русском языке».

2) Собрать материал с лексикализованной предложно-падежной словоформой «в смысле», который проиллюстрирует особенности ее употребления в ПП, СП и в тексте.

В работе применяются общенаучные методы (сопоставление и элементы квалитативного метода), а также собственно лингвистические методы (контекстуального и компонентного анализа). При этом центральное место отводится методам, связанным с непосредственным описанием имеющегося языкового материала (в пределах 200 фактов). Данный материал получен посредством поиска в «Национальном корпусе русского языка» (<http://www.ruscorpora.ru/>).

На протяжении нескольких десятилетий многие лингвисты отмечают существование в русском языке некоторой группы единиц, определение грамматического и лексического статуса которых вызывает у исследователей языковой системы фиксированные трудности.

Одним из первых о данной проблеме заговорил В.В. Виноградов в монографии «История слов: около 1500 слов и выражений и более 5000 слов, с ними связанных». «В истории лексического строя русского литературного языка наблюдаются разнообразные перемещения и изменения в системах форм слов. Чаще всего происходят семантические отрывы отдельных форм от структуры того или иного слова, порождаемые синтаксическими условиями и своеобразием синтаксического контекста, и затем – превращения этих форм или в отдельные слова или в компоненты слитных фразеологических единств...»¹. Монография В.В. Бабайцевой «Явления переходности в грамматике русского языка» является одной из ведущих работ при изучении синкретических образований в системе современного русского языка. Именно в данной работе объединены теоритические, практические знания, понятия и термины, непосредственно касающиеся данной темы. Последним этапом в развитии данной темы на сегодняшний день являются работы современных ученых, среди которых особенно хотелось бы выделить работы Г.Н. Сергеевой.

Работы Г.Н. Сергеевой интересны тем, что в них рассматриваются частные случаи существования в системе современного русского языка переходных явлений. Исследовательница разрабатывает собственный метод рассмотрения данных единиц, который может быть использован и при описании исследуемой единицы «в смысле». Такие ее работы как «Лексикализованная предложно-падежная словоформа как одна из структурных разновидностей эквивалентов слова», «Лексикализованная предложно-падежная словоформа в атрибутивном употреблении» использованы при попытке определения места единицы «в смысле» в системе современного русского языка.

Значение лексикализованной предложно-падежной словоформы «в смысле»

При анализе толкований, соответствующих исследуемой единице (Р.П. Рогожников «Толковый словарь сочетаний эквивалентных слову», «Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова», Т. Ф. Ефремова «Новом толково-словообразовательном словаре русского языка») было выявлено два наиболее распространенных варианта ее употребления, непосредственно отраженных в лингвистической литературе: «в смысле» - производный предлог и единица «в смысле», используемая в составе уточняющей конструкции.

Функциональные особенности лексикализованной предложно-падежной словоформы «в смысле».

Функционирование лексикализованной предложно-падежной словоформы «в смысле» в качестве производного предлога.

¹ Виноградов В.В., История слов: около 1500 слов и выражений и более 5000 слов, с ними связанных. / Отв. ред. Н.Ю. Шведова. // В.В. Виноградов. – М.: Толк, 1994. – С. 548.

Производный предлог «в смысле» функционирует в простом предложении и «устанавливает смысловые отношения между главным словом (левым компонентом) и его распространителем, занимающим позицию правого компонента».² Примеры: (употребление преимущественно с существительным в родительном падеже):

*Хомеляйнен тоже был нечист **в смысле** биографии, высланный из-за Ладого финн или угр, поди разберись. [Виктор Астафьев. Пролетный гусь (2000)].*

*Д.Д. заканчивал так: чем более развита страна **в смысле** прав и свобод личности именно в европейском понимании, тем безопаснее, чище, сытнее и здоровее там живет человек [Сергей Абашин. Либеральный расизм (2003)].*

Функционирование лексикализованной предложно-падежной словоформы «в смысле» в качестве аналога пояснительного союза.

Единица «в смысле» также весьма условно может быть отнесена и к категории пояснительных союзов из-за «включения в свою семантику нескольких языковых значений (это и уточнение сказанного «правильно», но по какому-то параметру недостаточного для говорящего, и исправление осознаваемых смысловых оговорок)»³. Сравните:

*Никаких настоящих ковбоев с пистолетами я так и не встретила в Техасе, но все те тexasцы – народ более дикий (**в смысле** грубый, прямолинейный), чем все остальные американцы. [О. Памфилова. Америка от А до Я (2003)].*

*Есть надежда, что после посещения музея космонавтики кто-то из школьников заразится космосом, **в хорошем смысле** слова. [Русский язык сегодня (2012)].*

В первом примере лексема «дикий» является информационно недостаточной для адресата, поэтому говорящий стремится пояснить «смысл» своего высказывания, который завязан, прежде всего, на семантике слова «дикий».

Во втором же случае основная цель адресанта – избежать коммуникативной неудачи, которая может возникнуть из-за неверного понимания «смысла» всей реплики в целом.

Тогда становится очевидной невозможность непосредственного отнесения «в смысле» к категориям производного предлога и пояснительного союза.

В статье рассмотрено место данной единицы относительно других членов предложения.

1. Употребление «в смысле» в составе поясняющей, уточняющей конструкции:

*Эта книжка хорошего (**в смысле** большого) формата, в твёрдой обложке, традиционно, без выпендрежа изданная, с внятными яркими картинками. [Детский сад (2002) // «Известия», 2002.02.14].*

*Это было жилище высококультурных, высокодуховных, старых (**в смысле** "прежних") русских интеллигентов. Настоящих!*

2. Непосредственное функционирование «в смысле» в качестве аналога пояснительного союза:

*Прошу обратить Ваше внимание на определенную часть туалета, **в смысле** – брюки, поскольку в них отмечается некоторое несовершенство в смысле (предл.) пуговиц.*

Можно говорить о непосредственном употреблении в составе уточняющей конструкции, когда говорящий производит операцию над своими же словами, рефлексивует на собственное высказывание, старается уточнить значение определенного слова (словосочетания) во избежание словесных ошибок и недопонимания. В данном случае лексикализованная предложно-падежная словоформа «в смысле» выражает отношения тождества, «указывает на то, что два сопоставляемых понятия соответствуют

² Антипина Е.А., «Отыменный релятив «в смысле»: семантико-синтаксические свойства»: выпускная квалиф. работа // Е.А. Антипина. – 2012. – С. 41.

³ Чернейко Л.О., Семантическая деривация на службе у поэтической функции языка // Л.О. Чернейко / Русский язык сегодня. Вып. 5: Проблемы речевого общения: сб. докладов / Ин-т русского языка им. В.В. Виноградова РАН; отв. ред. Н.Н. Розанова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – С. 427.

реальной действительности»⁴, то есть выступает в качестве аналога пояснительного союза.

Употребление лексикализованной предложно-падежной словоформы «в смысле» в сложном предложении.

В составе сложного предложения словоформа функционирует уже не как «конкретизатор» отдельного слова или словосочетания, она «вводит» ту часть сложного предложения (придаточный элемент), в которой содержится непосредственный комментарий относительно информационно недостаточного компонента в главной части сложного предложения.

А время уже не имеет значения — в смысле ещё более точными и вечными швейцарские часы стать просто не в состоянии. [Екатерина Блинова. *Время не имеет значения* (2002) // «Домовой», 2002.08.04].

Если бы не он — в смысле: если бы не он, она бы не покончила с собой. [Вера Белоусова. *Второй выстрел* (2000)].

Он даже телефон сменил, чтобы я больше никогда его не побеспокоила (зная, что кроме мобильного телефона я ничего о нем не знаю — в смысле, как его можно разыскать). [Женщина + мужчина: *Психология любви (форум)* (2004)].

Он прилип к одной из дам и стал выпрашивать, всё ли у неё дома в порядке, в смысле — исправно ли работают электробытовые приборы. [Анатолий Азольский. *Лопушок* // «Новый Мир», 1998].

Таким образом, единица «в смысле» в составе сложного предложения приобретает свойства нового качества – она, прежде всего, «обозначает уже обозначенное»⁵, устанавливает отношения тождества между двумя компонентами сложного предложения.

Употребление лексикализованной предложно-падежной словоформы «в смысле» в тексте.

Функционирование единицы «в смысле» в качестве «обозначающего уже обозначенного» находит свое отражение и в тексте.

Твой папаша. Если бы не он... Почему-то я понял, что он всё-таки говорит о самоубийстве. "Если бы не он" — в смысле: если бы не он, она бы не покончила с собой. Именно это он имел в виду, а не то, что её убили за "нездоровый" интерес к его гибели. Он меня просто не слушал. Или не хотел слышать? [Вера Белоусова. *Второй выстрел* (2000)].

Слушая ораторов, он кивал головой, то ли одобрительно, то ли в смысле: "Мели, Емеля, твоя неделя". [Василий Гроссман. *Жизнь и судьба, часть 2* (1960)].

И он решил ходить в церковь и наблюдать уже не за своим состоянием, а за людьми: что с ними случается. Наблюдать не в смысле: как они себя ведут, как держат, как молятся, что делают, а — происходит ли что-нибудь с ними... [митрополит Антоний (Блум). *О Церкви* (1978)].

Единица «в смысле», функционируя в тексте, выполняет связующую функцию. Однако те качества, которые заложены в семантике главного компонента сочетания «в смысле» позволяют нам говорить об особой, актуализирующей, интерпретирующей функции данной единицы (единица «в смысле» указывает на непрерывность развития авторской мысли, а также сигнализирует читателю о том его понимание текущей ситуации может быть неверным).

Употребление лексикализованной предложно-падежной словоформы «в смысле» в качестве реплики – переспроса.

⁴ Прияткина А.Ф., Служебные слова, выражающие пояснение и уточнение, в современном русском литературном языке: дис. на соискание степени канд. филол. наук (специальность 10.02.01 — русский язык) // А. Ф. Прияткина. — М.: МГУ, 1954. — С. 77.

⁵ Прияткина А.Ф., Служебные слова, выражающие пояснение и уточнение, в современном русском литературном языке: дис. на соискание степени канд. филол. наук (специальность 10.02.01 — русский язык) // А. Ф. Прияткина. — М.: МГУ, 1954. — С. 91.

Важно также отметить и существование в речи таких конструкций на базе «в смысле» как «В смысле?» и «В каком смысле?», которые функционируют в речи в качестве реплики – переспроса.

– Ты Мельгунова хоть поздравил? – **В смысле?** – Да ты чего, в самом деле?! – Максим вскочил. – Семь дней назад весь научный мир отмечал семидесятилетие академика Мельгунова. [С.Данилюк. Рублевая зона(2004)].

- Кончилась жизнь художника-передвижника. – **В каком смысле?** - спросил художник – Поступаю на работу. – Куда? – В трест, - уклончиво ответил Кянукук. [В. Аксенов. Пора, мой друг, пора (1963)].

Используя реплику-переспрос «В смысле?»/ «В каком смысле?» коммуниканты стараются избежать возникновения коммуникативной неудачи, что свидетельствует также о существовании в семантике данных конструкций пояснительного значения.

Заключение

Таким образом, анализ сочетаемости словоформы «в смысле» позволяет сделать выводы о том, что данная единица в разных синтаксических позициях проявляет себя по-разному. В связи с этим однозначное отнесение данной единицы к определенной части речи не возможно, «в смысле» является переходной единицей в системе частей речи, и совмещает в себе признаки нескольких лексико-грамматических классов.

«Лексикализованные предложно-падежные формы являются одним из источников пополнения класса служебных слов. Эти единицы трудно отождествлять с классическими служебными частями речи – предлогами, союзами, частицами, в силу того что им свойственна большая по сравнению с ними степень лексичности и функциональный синкретизм, проявляющийся в совмещении функций нескольких грамматических классов слов».⁶

Единица «в смысле» в большинстве случаев используется в составе уточняющей конструкции, когда говорящий производит операцию над своими же словами, рефлексивует на собственное высказывание, старается уточнить значение определенного слова, словосочетания или фрагмента текста во избежание словесных ошибок и недопонимания.

Использование реплики-переспроса «В смысле?»/ «В каком смысле?» также направлено на предотвращение коммуникативной неудачи, возникающей в связи с неверной интерпретацией информации адресатом.

«В морфологических категориях происходят постоянные изменения соотношений, и импульс, толчок к этим преобразованиям идет от синтаксиса. Синтаксис – организационный центр грамматики».⁷ Поэтому описание синтаксической сочетаемости лексикализованной предложно-падежной словоформы «в смысле» является необходимым шагом для решения вопроса о ее категориальной принадлежности.

Литература

1. Антипина Е.А., «Отыменный релятив «в смысле»: семантико-синтаксические свойства»: выпускная квалифик. работа // Е.А. Антипина. – 2012. – 68 с.
2. Апресян Ю.Д., Теоритические проблемы русского синтаксиса. Взаимодействие грамматики и словаря // Ю.Д. Апресян, И.М. Богуславский, Л.Л. Иомдин, В.З. Санников. – М.: Языки славянских культур, 2010. – 210 – 222 с.
3. Бабайцева В.В., Явления переходности в грамматике русского языка: Моногр. // В.В. Бабайцева. – М.: Дрофа, 2000. – 640 с.

⁶ Крылова Г.М. Семантико-синтаксические свойства слов-гибридов с обобщающе-ограничительным значением (на материале лексем в общем, в целом, в принципе, в основном): Диссертация на соискание ученой степени

кандидата филологических наук. // Г.М. Крылова. — Владивосток: ДВГУ, 2002. — С. 166.

⁷ Виноградов В.В., Русский язык (Грамматическое учение о слове) / Под ред. Г.А. Золотовой. //В.В. Виноградов – 4-е изд. – М.: Рус. яз., 2001. – С. 29.

4. Богданов С.И., Форма слова и морфологическая форма // С.И. Богданов. – СПб: Изд-во С.-П-го ун-та, 1997. – 248 с.
5. Виноградов В.В., История слов: около 1500 слов и выражений и более 5000 слов, с ними связанных. / Отв. ред. Н.Ю. Шведова. // В.В. Виноградов. – М.: Толк, 1994. – 1138 с.
6. Виноградов В.В., Русский язык (Грамматическое учение о слове) / Под ред. Г.А. Золотовой. // В.В. Виноградов – 4-е изд. – М.: Рус. яз., 2001. – 720 с.
7. Ефремова Т.Ф., Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М.: Русский язык, 2000. – Режим доступа: http://www.efremova.info/word/v_smysle.html#.U6FbNpR_tso.
8. Кобозева И.М., Две ипостаси содержания речи: значение и смысл / Под редакцией Н.Д. Арутюновой // И.М. Кобозева // Язык о языке. – М.: Языки русской культуры, 2000. – 303 – 359 с.
9. Крылова Г.М. Семантико-синтаксические свойства слов-гибридов с обобщающе-ограничительным значением (на материале лексем в общем, в целом, в принципе, в основном): Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. // Г.М. Крылова. — Владивосток: ДВГУ, 2002. — 197 с.
10. Мустайоки А., Копотев М.В., К вопросу о статусе эквивалентов слова типа потому что, в зависимости от, к сожалению // Вопросы языкознания, 2004. - № 3. – 30 – 42 с.
11. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Под ред. С. П. Обнорского. — М.: 1949. – Режим доступа: <http://www.ozhegov.org/>.
12. Прияткина А.Ф., Русский язык: Синтаксис осложненного предложения: Учеб. пособие для филол. спец. вузов. – М.: Высш. шк., 1990. – 176 с.
13. Прияткина А.Ф., Служебные слова, выражающие пояснение и уточнение, в современном русском литературном языке: дис. на соискание степени канд. филол. наук (специальность 10.02.01 — русский язык) // А. Ф. Прияткина. — М.: МГУ, 1954. — 369 с.
14. Рогожникова Р.П., Толковый словарь сочетаний, эквивалентных слову: ок. 1500 устойчивых сочетаний рус. яз. / Р.П. Рогожникова – М.: ООО «Издательство Астрель», ООО «Издательство АСТ», 2003. – 416 с.
15. Сергеева Г.Н., Предложно-падежные словоформы с атрибутивным значением (об одной структурно-семантической разновидности «эквивалентов слова») // Г.Н. Сергеева. / Явления переходности в грамматическом строе современного русского языка: Межвузовский сборник научных трудов. – М.: МГПИ, 1988. – 82 – 88 с.
16. Чернейко Л.О., Семантическая деривация на службе у поэтической функции языка // Л.О. Чернейко / Русский язык сегодня. Вып. 5: Проблемы речевого общения: сб. докладов / Ин-т русского языка им. В.В. Виноградова РАН; отв. ред. Н.Н. Розанова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 424 – 439 с.

References

1. Antipina E. A., "mutual relative "in the sense of": semantic and syntactic properties": output qualification. work // E. A. Antipina. 2012, 68 p. (in Russian).
2. Apresyan Yu. d., theoretical problems of Russian syntax. Apresyan Yu.d., Boguslavsky I. M., Iomdin L. L., and Sannikov V. Z. vzaimodezhie grammatiki i slovar ' [interaction of grammar and dictionary]. Moscow: languages of Slavic cultures, 2010, 210-222 p. (in Russian).
3. Babaytseva V. V., phenomena of Transitivity in the grammar of the Russian language: Monogr. // V. V. Babaytseva. Moscow: Drofa Publ., 2000. - 640 P.
4. Bogdanov S. I., form of the word and morphological form. St. Petersburg: Publishing House of S.-P-go un-Ta, 1997. - 248 P.
5. Vinogradov V. V., history of words: about 1500 words and expressions and more than 5000 words associated with them. / Rel. edited by N. Y. Shvedov. // V. V. Vinogradov. Moscow: Tolk publ., 1994, 1138 P.
6. Vinogradov V. V., Russkiy yazyk (grammatical study of the word) / ed. by G. A. Zolotova. // V. V. Vinogradov-4th ed. - M.: Rus. Yaz., 2001. - 720 p.

7. Efremova T. F., A New Dictionary of the Russian language. Explanatory and word-forming. Moscow: Russkiy yazyk publ., 2000. - Access mode: http://www.efremova.info/word/v_smysle.html#.U6FbNpR_tso.

8. Kobozeva I. M., two stages of the content of speech: meaning and meaning / edited by N. D. Harutyunova // I. M. Kobozeva // Yazyk O yazyk. Moscow: languages of Russian culture publ., 2000. - 303-359 P.

9. Krylova G. M. semantic and syntactic properties of hybrid words with a general and limiting meaning (on the material of lexemes in general, in general, in principle, in general): a dissertation on the search for the academic degree of candidate of philological Sciences. // G. M. Krylova. Vladivostok: DVSU publ., 2002, 197 p. (in Russian).

10. Mustayoki A., Kopotev M. V., to the question of the status of equivalents of a word type because, depending on, unfortunately // questions of language knowledge, 2004. - № 3. - 30 – 42 C.

11. Ozhegov S. I. Dictionary of the Russian language / ed. by S. P. Obnorsky. - Moscow: 1949. - access mode: <http://www.ozhegov.org/>.

12. Druzhkina A. F., Russkiy yazyk: syntax of a complicated sentence: textbook. a handbook for philol. special universities. - M.: Higher Education. Shk., 1990. - 176 P.

13. Druzhkina A. F., Service words expressing explanation and clarification, in the modern Russian literary language: dis. on the search for the degree of candidate. philol. Nauk (specialty 10.02.01-Russian language) // A. F. Druzhkina. Moscow: MSU publ., 1954, 369 P.

14. Rogozhnikova R. P., Explanatory Dictionary of combinations, equivalent words: approx. 1500 stable combinations Rus. Yaz. / R. P. Rogozhnikova-Moscow: LLC "Astrel Publishing House", LLC "AST publishing house", 2003. - 416 P.

15. Sergeeva G. N., prepositional and Case word forms with an attributive meaning (about the same structural and semantic variety of "equivalents of the word") // G. N. Sergeeva. / Phenomena of transition in the grammatical structure of the modern Russian language: Interuniversity collection of scientific works. Moscow: MGPI publ., 1988, 82-88 p. (in Russian).

16. Cherneyko L. O., semantic derivation on the service in the poetic function of the language // L. O. Cherneyko / Russian language today. VIP. 5: problems of speech communication: sat. reports / in-T of the Russian language. V. V. Vinogradova Ras; rel. edited by N. N. Rozanov. Moscow: Flint: Nauka publ., 2012, 424-439 P.

УДК 811.11' 42; 81 '42

*ГОУВПО «Академия гражданской защиты»
МЧС ДНР
старший преподаватель кафедры
гуманитарных дисциплин*

*Буяновская Н.И.
ДНР, г. Донецк, тел. +038(071)326-34-29
e-mail: nbuyanovskaya56@gmail.com*

*State educational institution of higher professional
education "Academy of Civil Protection" of the
Ministry of Emergency Situations of the DPR
Senior Lecturer, Department of
Humanities disciplines
Buyanovskaya N.I.
DPR, Donetsk, tel. +038(071)326-34-29
e-mail: nbuyanovskaya56@gmail.com*

Буяновская Наталия Ивановна

ОСОБЕННОСТИ НАУЧНОЙ РЕЧИ В КОНТЕКСТЕ НОРМАТИВНОСТИ

Статья посвящена актуальным вопросам нормативности как главного признака современной научной речи. Внимание сосредоточено на том, что культура языка будущего специалиста соответствующей области знаний проявляется в основательной языковой коммуникативной подготовке, предусматривающей, прежде всего, соблюдение

норм литературного языка, уровень которого является показателем профессионализма и общей культуры исследователей в сегодняшних условиях. Актуальность данной проблемы позволила определить цель исследования: выявление роли языковой нормы в текстах научного характера в частности и в исследовательской коммуникации в целом; характеристика типичных лексических ошибок, встречающихся в научных текстах; определение видов речевых нарушений; анализ выявленного несоблюдения речевых норм; предложение путей улучшения реализации во избежание недостатков, связанных с нарушением нормативности. На основе работ современных ученых освещен проблемный вопрос нарушения языковой нормативности в научных текстах, которые обеспечивают отраслевую коммуникацию исследователей, из-за несоблюдения языковых норм. Это, в свою очередь, влечет за собой нарушение эффективности научного общения, создает препятствия для правильного и точного понимания и восприятия речи. Кроме того, именно языковое качество научной продукции имеет большое влияние на ее теоретическую и практическую ценность, обеспечивая при этом эффективность отраслевой коммуникации. На языковом материале проведен анализ типичных ошибок, которые встречаются в научных текстах и в сфере научного общения. Описано употребление таких лексических ошибок, как паронимы (употребление слова в несвойственном для соответствующего контекста значения). Предложены пути повышения качества научных текстов в плоскости соблюдения пользователями в процессе исследовательской коммуникации такой черты, как нормативность. Языковая грамотность остается залогом профессионализма и показателем общей и профессиональной культуры специалиста.

Ключевые слова: языковая норма, язык науки, культура общения, языковая компетентность, языковая грамотность, профессиональный уровень.

Buyanovskaya Natalia Ivanovna

FEATURES OF SCIENTIFIC SPEECH IN THE CONTEXT OF NORMATIVENESS

The article is devoted to topical issues of normativeness as the main sign of modern scientific speech. Attention is focused on the fact that the culture of the language of the future specialist of the relevant field of knowledge is manifested in the thorough linguistic communicative training, which provides, first of all, compliance with the norms of the literary language, the level of which is an indicator of the professionalism and general culture of researchers in today's conditions. The relevance of this problem made it possible to determine the purpose of the study: to identify the role of the language norm in texts of a scientific nature in particular and in research communication as a whole; characteristics of typical lexical errors found in scientific texts; determination of types of speech disorders; analysis of the identified non-compliance with speech norms; Offer of ways to improve sales in order to avoid shortcomings associated with violation of normativeness. Based on the work of modern scientists, a problematic issue of violation of linguistic normativeness in scientific texts is highlighted, which ensure the industry communication of researchers, due to non-compliance with language norms. This, for its part, entails a violation of the effectiveness of scientific communication, creates obstacles to the correct and accurate understanding and perception of speech. In addition, it is the language quality of scientific products that has a great influence on its theoretical and practical value, while ensuring the effectiveness of industry communication. The language material analyzes typical errors that are found in scientific texts and in the field of scientific communication. The use of such lexical errors as paronyms (the use of the word in the meaning unusual for the corresponding context) is described. Ways to improve the quality of scientific texts in the plane of compliance with users in the process of research communication such as normativity are proposed. Language literacy remains the key to professionalism and an indicator of the general and professional culture of a specialist.

Key words: language norm, language of science, culture of communication, linguistic competence, linguistic literacy, professional level.

На современном этапе развития общества, в эпоху глобальных политических и экономических изменений, а также технического прогресса, чрезвычайно возросла роль науки. Это обстоятельство, в свою очередь, привлекло внимание и одновременно повысило требования к научной речи, которая является сферой функционирования и реализации языка науки. Для эффективной и рациональной научной деятельности недостаточно только специальных профессиональных знаний, не менее значима коммуникативная подготовка, владение основами культуры речи, сведениями о научном стиле, его особенностях, поскольку «языковое качество» научного текста свидетельствует о его практической ценности и теоретическом совершенстве.

В настоящее время уровень культуры языка науки свидетельствует об определенных пробелах, несоблюдении тех требований, которые предъявляются к созданию научных текстов. Это обусловлено невысокой языковой коммуникативной, а также стилистической компетентностью исследователей и специалистов в определенной области знаний. Практическое изучение особенностей научной речи, специфики создания научных текстов, овладение методологией научного творчества являются необходимыми условиями формирования данных текстов и их усовершенствования. Актуальность работы обусловлена ее направленностью на ключевые проблемы языковой подготовки обучающихся, основанной на владении нормами русского литературного языка и умении использовать их в речевой деятельности, и повышения уровня культуры научной речи как показателя профессионализма и общей культуры специалиста в условиях современного общества.

Вопросы нормативности научной речи, отраженной прежде всего в научных текстах, являются предметом изучения многих современных исследователей. В научных трудах М.Н. Кожиной, Е.Д. Баженовой, М.П. Котюровой, В.Е. Чернявской отражаются особенности языка науки и языковые признаки научного стиля. В то же время в исследовании данной проблемы остаются отдельные вопросы (в частности, выявление типичных ошибок в научной речи, анализ нарушений языковых норм, а также способы повышения языковой грамотности), требующие соответствующего описания.

Актуальность выбора проблемы определила цель исследования – изучить особенности научной речи в контексте нормативности. Это позволило сформулировать следующие задачи: выявить роль языковой нормы в текстах научного характера в частности и в исследовательской коммуникации в целом; охарактеризовать типичные лексические ошибки, встречающиеся в научных текстах; обозначить виды речевых нарушений; проанализировать выявленные несоблюдения языковых норм; предложить пути устранения недостатков, связанных с нарушением нормативности при составлении научных текстов.

Среди основных аспектов языковой культуры в сфере научной коммуникации, обусловленной функционированием языковых средств и реализацией языка науки, безусловно, следует выделить нормативность. Современные исследователи отмечают, что культура языка нынешнего специалиста проявляется в основательной языковой коммуникативной подготовке, которая предусматривает соблюдение норм литературного языка, используя по назначению различные стилистические языковые средства, а также в свободном использовании нормативных языковых средств во всех подстилях в письменной и устной формах [4, с. 112]. Кроме того, ученые отмечают: «Именно качество научной продукции существенно влияет на ее теоретическую и практическую ценность» [4, с. 113]. Поэтому уровень языковой коммуникативной компетентности исследователей и специалистов соответствующих отраслей играет важную роль в создании научных текстов, при этом обеспечивая эффективность отраслевой коммуникации. Следует обратить внимание, что языковое качество, о котором говорят исследователи, базируется,

прежде всего, на нормативном аспекте, соблюдение которого позволит реализовать стандарты, которые выдвигает общество к конкурентоспособности специалистов. В данном случае соблюдение языковых норм и, как следствие, грамотность языка и речи является важнейшим требованием современного общения. В связи с этим перед участниками научной коммуникации стоит важная задача - обязательное соблюдение языковых норм в речи (как устной, так и письменной) согласно действующему правописанию. Понятно, что в этом контексте речь идет именно о литературном языке – нормированном, стандартизированном. Что же такое норма в научном языке и как собственно она реализуется в научной речи? Среди норм научного стиля, где слово, как и в любом другом, является основным языковым средством формирования мысли, определяют лексические особенности. Одним из требований к словарному составу, используемому в научных текстах, есть употребление слов общего языка в привычных, общепринятых значениях (зафиксированных в словарях) [10, с. 18].

Лексические нормы регулируют словоупотребление в присущих им значениях на современном этапе. И, соответственно, нарушение этих норм переформатирует смысловое наполнение слов, а также уродует лексическую семантику в контекстуальном понимании [6, с. 56–57], лишая текст правильности, логичности, ясности, точности и целесообразности высказывания, которые обязательны для такого признака литературного языка, как нормированность.

Особое значение приобретает проблема нарушения лексических норм из-за употребления паронимов. Употребление подобных слов или речевых оборотов, к сожалению, является распространенным явлением современной коммуникативной деятельности, в частности научной. Так, термины «дирректория и директива» легко можно перепутать, если нет соответствующего опыта работы с ними. «Дирректория» - папка на компьютере, а «директива» - это распоряжение, выданное вышестоящим органом. Эти два сходных слова имеют разное значение. Или другая пара «генезис-генетика». «Генезис» обычно относится к происхождению, развитию или становлению чего-либо. Это понятие может использоваться в отношении разных объектов, например, в литературе, науке, искусстве, философии, религии и т.д. «Генетика» же относится к изучению наследственности живых организмов, а также к генетическим механизмам, которые регулируют наследственность. Генетика является важной наукой, используемой в медицине, биологии, сельском хозяйстве, геномной инженерии и других областях. Таким образом, «генезис и генетика» - это два разных понятия, которые относятся к разным областям знаний.

В процессе анализа лексических нарушений следует упомянуть и о семантических ошибках относительно валентности. Так, в выражении «Я заполнил пожарный рукав водой». Ошибка заключается в том, что глагол «заполнил» указывает на наличие объекта (пожарного рукава) и дополнения (воды), но это не соответствует правильной валентности глагола, который требует только одного дополнения, например, «Я наполнил пожарный рукав водой». Или ошибка недостаточной валентности: «Я думаю решение». Ошибка заключается в том, что глагол «думаю» требует дополнение (о чем думают), поэтому правильная формулировка должна быть «Я думаю о решении». Ошибка лишней валентности: «Он рассказал мне свою новость». Ошибка заключается в том, что глагол «рассказал» требует объект (о чем рассказали) и дополнение (кому рассказали).

Нарушением лексических норм является неправильное использование терминов или замена их жаргонизмами, которые могут быть непонятными для людей не знакомых со спецификой, например, пожарной безопасности: называют пожарный гидрант «краном» или «колонкой».

Часто встречаются ошибки при несоблюдении логической связности текста, которая возникает при неправильном употреблении предлогов: «Он работает с компьютером» вместо «Он работает на компьютере». Как видим, некорректное сочетание лексем в контексте искажает его содержание. В пределах лексических ошибок можно выделить и

неправильное употребление синонимов. Например, использование слов «достигнуть» и «получить» вместо «добиться» в тексте может привести к неправильному пониманию автором описываемой ситуации. Неоднозначность устойчивых выражений типа «он был на краю», без уточнения, на краю чего, может означать различные вещи для разных людей. Ошибки в использовании идиом, например, «бить баклуши» в научном контексте, может привести к неправильному пониманию высказывания автора. Часто используются неуместные слова: «Населенный пункт был облюбован людьми» вместо «Населенный пункт был населен людьми».

Кроме того, выделяют ещё некоторые стилистические ошибки, которые встречаются в научных текстах. Среди них: использование неуместной разговорной лексики или оборотов «ну», «типа», «как раз» и др. Неправильно: «этот эксперимент был типа сложный, а вот как раз после того, как мы смогли решить проблему, результаты стали лучше». Правильно: «Этот эксперимент оказался сложным, но мы смогли решить проблему, и результаты улучшились».

Затрудняют понимание текста и слишком сложные предложения: «Учитывая возможные диссоциативные эффекты, которые могут возникнуть при использовании данного стимулятора, было проведено изучение электрофизиологических параметров гиппокампа во время контролируемых и не контролируемых условий». Правильно: Мы изучили эффекты использования стимулятора на электрофизиологические параметры гиппокампа в контролируемых условиях, учитывая возможность появления диссоциативных эффектов».

Немаловажную роль играет и формулировка выводов: По результатам исследования можно сделать вывод, что стимуляторы могут улучшать память». Правильно: «Результаты нашего исследования показали, что стимуляторы оказывают положительное влияние на работу памяти».

Итак, проведенное исследование позволяет утверждать, что языковая норма, а также ее соблюдение в научной коммуникации является той основой, которая позволит функционировать научной речи в роли составляющей современного русского языка. Высокий уровень языковой коммуникативной подготовки, требуемый современным обществом от специалистов-исследователей, предполагает соблюдение норм литературного языка. Ошибки как ненормативные образования появляются в итоге немотивированного нарушения. Для их устранения на занятиях по дисциплине «Русский язык в профессиональной сфере» при лингвистическом анализе научного текста обучающиеся выполняют следующие задания: • выяснить роль и предназначение научного текста; • проанализировать лексические единицы научного стиля; • выделить различные слои лексики, которые встречаются в научном стиле; • проанализировать научную фразеологию; • выделить словообразовательные средства научной речи; • выяснить функции синтаксиса научного стиля. Реализация предложенных задач позволяет достичь высокого уровня грамотности обучающихся и умения оперировать научной терминологией. Значительное внимание уделяется анализу научных текстов различных подстилей: собственно научного, научно-популярного и научно-учебного с целью выделения специфических черт и подготовки обучающихся к написанию научных статей.

Для анализа предлагаются тексты по учебным пособиям, справочникам, энциклопедиям, учебникам. Наиболее важными являются задания по редактированию научных текстов. Обучающиеся должны уметь подобрать правильные конструкции, лексемы, которые характерны для научных текстов, выделить самые типичные ошибки, встречающиеся в научном стиле. Среди таких ошибок достойны внимания: нарушение норм сочетаемости слов, явление языковой избыточности, различение слов-паронимов, неправильное использование предлогов, грамматическое несоответствие между обобщающим словом (словосочетанием) и членами однородного ряда и др.

Таким образом, рассмотрев ключевые проблемы научной речи, установлено, что основными причинами появления речевых ошибок является отсутствие соответствующих

знаний языка (языковая неосведомленность). На анализируемом языковом материале описаны конкретные случаи нарушений лексической валентности, а также ее соблюдение в научной коммуникации является той основой, которая позволит функционировать научной речи в качестве составляющей современного русского языка. Во избежание недостатков, связанных с нарушением нормативности, в частности лексической, в процессе изучения научных текстов целесообразно повышать уровень речевой культуры исследователей. Считаем, что овладение правилами литературного языка, выработка умения анализировать свою речь по поводу нормативности/ненормативности, постоянное использование лексикографических источников поможет получить языковую продукцию высокого уровня.

Литература

1. Баженова Е. А. Научный текст в аспекте политекстуальности. / Е.А. Баженова. – Пермь: Изд-во Пермского гос. ун-та, 2001. – 272 с.
2. Баженова Е. А. Научный текст в дискурсивно-стилистическом аспекте / Е.А. Баженова // Вестник Пермского университета. Серия «Российская и зарубежная филология», 2009, № 5. – С. 24-32.
3. Введенская Л.А., Павлова Л.Г. Культура и искусство речи. Современная риторика. / Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – 576 с.
4. Кожина М. Н. О речевой системности научного стиля сравнительно с некоторыми другими: учебное пособие / М. Н. Кожина. – Министерство высшего и среднего специального образования РСФСР; Пермский государственный университет им. А. М. Горького. – Пермь: Изд-во ПГУ, 1972. – 395 с.
5. Котюрова М. П. Выражение эпистемической ситуации в периферийных текстах целого произведения // Очерки истории научного стиля русского литературного языка XVIII-XX вв.: в 3-х т. Пермь: Изд-во Пермского ун-та, 1996. Т. 2. Стилистика научного текста (общие параметры). Ч. 1. С. 341-370.
6. Котюрова М. П. Стилистика научной речи: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. / Котюрова М. П. - М.: Академия, 2010. – 240 с.
7. Котюрова М. П., Баженова Е. А. Культура научной речи: текст и его редактирование: учеб. пособие. / Котюрова М. П., Баженова Е. А. - Изд-е 2-е, перераб. и доп. М.: Флинта; Наука, 2008. – 280 с.
8. Лапп Л. М. Об эмоциональности научного текста // Функциональные разновидности речи в коммуникативном аспекте: межвуз. сб. науч. тр. Пермь: ПГУ, 1988. - С. 92-97.
9. Чернявская В. Е. Интерпретация научного текста: учебное пособие. / В. Е. Чернявская. - Изд-е 5-е. М.: ЛИБРОКОМ, 2010. – 128 с.
10. Чернявская В. Е. Научное знание: когнитивное vs. социальное (к вопросу о критериях оценки научного результата) / Чернявская В. Е. // Вопросы когнитивной лингвистики, 2005, № 1. - С. 15-20.

References

1. Bazhenova E.A. Scientific text in the aspect of polytextuality. / E.A. Bazhenova. -Perm: Publishing House of Perm State. University, 2001.-272 p.
2. Bazhenova E. A. Scientific text in the discursive-stylistic aspect / E.A. Bazhenova // Bulletin of Perm University. Series "Russian and foreign philology", 2009, No. 5.-P. 24-32.
3. Vvedenskaya L.A., Pavlova L.G. Culture and art of speech. Modern rhetoric. / L.A. Vvedenskaya, L.G. Pavlova. -Rostov-on-Don: Phoenix, 1999.-576 p.
4. Kozhina M. N. On the speech systematic of a scientific style in comparison with some others: a textbook / M. N. Kozhin. - Ministry of Higher and Secondary Special Education of the RSFSR; Perm State University named after A. M. Gorky. -Perm: Publishing House of the Russian Office, 1972.-395 p.

5. Kotyurova M.P. Expression of the epistemic situation in the peripheral texts of the whole work // Essays on the history of the scientific style of the Russian literary language of the XVIII-XX centuries: in 3 volumes of Perm: Publishing House of Perm University, 1996. T. 2. Stylistics of scientific text (general parameters). Part 1. P. 341-370.
6. Kotyurova M.P. Stylistics of scientific speech: textbook. Guide for the studio. institutions high. Prof. education. / Kotyurova M.P. - M.: Academy, 2010. - 240 p.
7. Kotyurova M.P., Bazhenova E. A. Culture of scientific speech: text and its editing: textbook. manual. / Kotyurova M.P., Bazhenova E.A.-Publishing House 2nd, Reb. and add. M.: Flint; Science, 2008. - 280 p.
8. LAPP L.M. On the emotionality of the scientific text // Functional varieties of speech in the communicative aspect: Interuniversity. Sat. scientific. tr. Perm: PSU, 1988. - P. 92-97.
9. Chernyavskaya V.E. Interpretation of a scientific text: a textbook. / V.E. Chernyavskaya. - Publishing house 5th. M.: Librock, 2010. - 128 p.
10. Chernyavskaya V.E. Scientific knowledge: cognitive vs. Social (on the issue of criteria for assessing the scientific result) / Chernyavskaya V.E. // Questions of cognitive linguistics, 2005, No. 1. - P. 15-20.

УДК 811.111

ФГБОУ ВО «Омский государственный университет путей сообщения»

к. филос. н, доцент кафедры русского и иностранных языков

Дрофа С. Ю.

Россия, г. Омск, тел. +7(913)973-06-01

e-mail: reg55@mail.ru

*Omsk State Transport University
Department of Russian and Foreign
Languages*

PhD, Associate Professor

S. Yu.

Russia, Omsk, tel. +7(913)973-06-01

e-mail: reg55@mail.ru

Дрофа Светлана Юрьевна

МЕССЕНДЖЕР КАК ОБЪЕКТ КОММУНИКАТИВНОГО ОБЩЕНИЯ

В данной статье дается определение понятия «мессенджер» как современной формы общения, рассматривается история возникновения системы быстрого обмена сообщениями, описываются её общие принципы и функциональные особенности. Актуальность данной статьи определена широким распространением мессенджеров в повседневной коммуникации.

Ключевые слова: *информационные технологии; информация; интернет-коммуникация; мессенджер; речь; язык.*

Drofa Svetlana Yurevna

MESSANGER AS AN OBJECT OF SOCIAL COMMUNICATION

This article defines the term "messenger" as a modern form of communication, examines the history of the rapid messaging system, describes its general principles and functional features. The relevance of this article is determined by the widespread use of messengers in everyday communication.

Keywords: *information technology; information; Internet communication; messenger; speech; language.*

The study of the language of electronic communications as a modern form of communication today is a very promising direction and arouses considerable interest, and also attracts the attention of domestic (N. D. Arutyunova, N.G. Asmus, N.B. Lebedev, O.B. Sirotinina, K.A. Filippov, etc.) and foreign linguists (D. Crystal, P. T. O'Conner, S. Miller, D. Angell, I. Pierozak, P. Lapointe, etc.).

The change of worldview at the turn of the millennium was prepared by the revolution in the field of communication and information, reaching a wide scale. Information has become a global, inexhaustible resource of humanity, which has entered a new era of civilization development - the era of intensive development of this information resource. It was information, management and organization, as powerful locomotives of progress, that swept developed countries into a new civilization [1, p.3].

The system of public relations is closely connected with the development of the information space, and its formation and development directly depends on the changes taking place in all spheres of life. Mass introduction and development of the latest information technologies have allowed a person to move to a completely new stage of development - informational.

The widespread of information characteristic of modern society, the desire to master new forms of communication have led to the appearing of a special type of communicative interaction between people, which has been called in science computer-mediated communication or Internet communication [3, p.1].

Within the framework of this article we will turn to the study of the history of the emergence and spread of one of the new forms of communication within this type of communication - the messenger, which seems to us to be an object of communicative linguistics that has not been fully studied.

The etymology of the word messenger goes back to the English word, which means «courier» or «communicator» [9, p.12].

Despite the multiplicity of existing definitions of the concepts of «messenger» in our opinion they are all identical in their interpretations.

Thus, A. S. Golovko characterizes messengers as a new generation of instant messaging services, which today are focused on mobile devices and smartphones [2, p.2.]. P. V. Kolozaridi and A.V. Ilyin consider messengers as a program, mobile application or web service for instant messaging [5]. D. V. Sokolova understands messengers as an instant messaging service operating on the basis of a programmable application using an Internet connection [8]. Summarizing the definitions proposed above, we note that all of them emphasize such properties of the system under consideration as mediationality (via a device, the Internet telecommunication network) and instantaneity (real-time mode) of communication. At the same time, it is necessary to mention the broader capabilities of the messenger: to transmit not only text information, but also video messages, images, and audio signals. Let's turn to the history of the appearance of messengers. Their mass use for instant text messaging began in 1996. The first messenger known to date was "ICQ" (translated from English "I seek you" - I'm looking for you). Four Israeli schoolchildren (Arik Vardi, Yair Goldfinger, Sefi Vigiser, Amnon Amir) took part in the creation of the program for communication on the Internet and local networks. Gradually, the program spread among friends and fellows and soon became famous all over the world. However, this was the first generation of messengers created exclusively for personal computers. After ICQ, other instant messaging programs appeared: AIM, MSN, QQ, NateOn, Google Talk, Miranda, QIP, Skype and many others. Further, improving and developing, messengers have become increasingly popular and today are a modern means of communication accessible to most.

The first messages were in text mode exclusively, later the messenger's communication space and technical equipment expanded: additional graphic elements, emoticons and stickers appeared, as well as multimedia elements (pictures, photos, videos, music). The introduction of

additional signs improves understanding from the point of view of the content of the message, and also helps to establish an emotional connection of those communicating in the communication process. Of course, the appropriateness of using emoticons and stickers directly depends on the nature of the relationship and the degree of their formality and determines the tone of communication.

For the time being, the use of messengers is gaining enormous popularity among all age groups of the Russian population. Of course, young people and the middle-aged generation use them more actively, however, recently this process has also involved older people. Of course, such popularity is due to the convenience of communication, minimizing time costs and, of course, the fact that people are trying to «keep up with the times» and use the most relevant means of communication. Considering the functional features of the messenger from the point of view of technical capabilities, E. Yu. Manukova and Zakharova M.V. in their work «The use of instant messaging services in modern mass communication» distinguish the following traditional messenger functions:

1. chat (text, voice, video chat)
2. file transferring;
3. real-time collaboration tools;
4. reminders and alerts;
5. computer calls;
6. the ability to send SMS;
7. storing the history of communication with contacts;
8. indication of the network status of the presence of interlocutors (online or absent) listed in the contact list [6].

Defining the messenger as an object of communicative linguistics, we consider it possible to distinguish its following functions:

1. contact - establishing mutual contact between interlocutors;
2. information - in the process of communication there is an exchange of information, opinions, decisions;
3. incentive - calls and directs the interlocutor to perform certain actions;
4. coordination - mutual coordination of actions in the organization of joint activities;
5. perceptual - partners' understanding of each other (their states, experiences, intentions);
6. emotive - mutual exchange of emotions and experiences between communicants;
7. status - understanding and perception of one's place in the system of relations (business, interpersonal, status);
8. influencing - influence on the change of behavior, intentions, opinions, ideas, decisions, actions of the partner.
9. constructive – the emergence and creation of images, thoughts and forms of behavior.

The allocation of these functions involves the consideration of communication in the messenger as a process of interaction between people taking place in real time according to a certain context.

We believe that a complex combination of technical and communicative functions determines the demand for the use of modern messengers. The creation of new communicative spheres, which include messengers, has a huge impact on changes in the language. It is of particular interest to researchers. According to E. I. Goroshko and E. A. Zemlyakova, the language used in communication using instant messaging programs differs significantly from both written and oral form of literary language. Thanks to the speed of sending and receiving messages in messengers, speech is becoming more and more oral. The use of special graphic symbols, emoticons, to convey emotions, the use of paralinguistic symbols, concise and expressive abbreviations allow us to talk about the existence of a new oral-written type of speech [4, p.3.]. O.K. Goloshubina believes that the speech genre «conversation in messenger» was born as a result of the transformation and interpenetration of speech genres «conversation» and «letter». It represents ordinary everyday communication, only in writing [3]. In our opinion, the

nature of communication in messengers, as well as the level and stylistic features largely depend on the social role of communicants, their level of language proficiency, and communicative intentions. We do not exclude that as a result of such interaction, a special form of the language of Internet communications is formed, as well as the formation of a new style of Internet communication, the characteristic features of which are spontaneity, the inclusion of elements of colloquial speech combined with writing.

Thus, the process of communication using messengers is highly demanded today. The main advantages of such programs include convenience, simplicity and functionality of use, accessibility and prevalence. It can be assumed that, improving and developing, messengers will soon represent a full-fledged channel of media consumption. That is why the topic of further study of their functioning in the modern communicative space is very relevant and interesting.

Литература

1. Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации / Р.Ф. Абдеев. - М.: Владос, 1994. - 336с.
2. Головки А. С. Мессенджеры как инструмент Relationship marketing в продвижении спортивного клуба / А. С. Головки. - Режим доступа: http://elibrary.ru/download/elibrary_30013539_27305886.pdf
3. Голошубина О. К. Разговор в мессенджере как специфический жанр интернет-коммуникации» / О. К. Голошубина // Вестник Омского университета.- 2015 - № 1. - С. 208-212.
4. Горошко Е. И. Полиформатный мессенджер как жанр 2.0 (на примере мессенджера мгновенных сообщений Telegram) / Е.И. Горошко, Е. А. Землякова // Жанры речи. - 2017.- № 1 (15). - С. 92-100.
5. Колозарики П. В. Мессенджеры в городской среде: гибридные формы и новые практики / П. В. Колозарики, А. В. Ильин // Шаги. Социология.- 2016.- Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/v/messenzhery-v-gorodskoy-srede-gibridnyeformy-i-novye-praktiki-1>
6. Манукова Е. Ю. Использование сервисов мгновенного обмена сообщениями в современной массовой коммуникации / Е.Ю. Манукова, М. В. Захарова // Современная филология. Мат-лы V Междунар. науч. конф. Самара, 2017. С. 85-87.
7. Обзор сервисов обмена мгновенными сообщениями / Корпорация связи. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <http://www.corporacia.ru>
8. Соколова Д. В. Дистрибуция новостного контента в мессенджере Telegram / Д. В. Соколова // Медиаскоп. - 2017.- № 4.- Режим доступа: <http://mediascope.ru/2380>
9. Шаронин П. Н. Роль мессенджеров в современном медиапространстве / П. Н. Шаронин, Е. В. Козлова // Медиаэкономика 21 века. - М.: Изд-во ИП Шаронин Павел Николаевич. - 2017.- № 2. - С. 12-15с.
10. Иванько А. Ф. Кибер-коммуникации. Особенности мессенджера Telegram / А. Ф. Иванько, М. А. Иванько, А. Е. Баранова // Молодой ученый. 2017. - № 12. - С. 16-20.

References

1. Abdeev R. F. Philosophy of information civilization / R.F. Abdeev. - M.: Vlados, 1994. - 336 p.
2. Golovko A. S. Messengers as a Relationship marketing tool in the promotion of a sports club / A. S. Golovko. - Access mode: http://elibrary.ru/download/elibrary_30013539_27305886.pdf
3. Goloshubina O. K. Conversation in messenger as a specific genre of Internet communication" / O. K. Goloshubina // Bulletin of Omsk University.- 2015 - No. 1. - pp. 208-212.
4. Goroshko E. I. Polyformat messenger as a genre 2.0 (on the example of instant messenger Telegram) / E.I. Goroshko, E. A. Zemlyakova // Genres of speech. - 2017.- № 1 (15). - pp. 92-100.

5. Kolozaridi P. V. Messengers in the urban environment: hybrid forms and new practices / P. V. Kolozaridi, A.V. Ilyin // Steps. Sociology.- 2016.- Access mode: <http://cyberleninka.ru/article/v/messendzhery-v-gorodskoy-srede-gibridnyeformy-i-novye-praktiki-1>
6. Manukova E. Yu. The use of instant messaging services in modern mass communication / E.Yu. Manukova, M. V. Zakharova // Modern philology. Materials of V International Scientific Conference. Samara, 2017. - pp. 85-87.
7. Overview of instant messaging services / Communications Corporation. [Electronic resource] Access mode: URL: <http://www.corporacia.ru>
8. Sokolova D. V. Distribution of news content in Telegram messenger / D. V. Sokolova // Mediascope. - 2017.- No. 4.- Access mode: <http://mediascope.ru/2380>
9. Sharonin P. N. The role of messengers in the modern media space / P. N. Sharonin, E. V. Kozlova // Media Economics of the 21st century. - Moscow: Publishing house of IP Sharonin Pavel Nikolaevich. - 2017. - No. 2. - pp. 12-15.
10. Ivanko A. F. Cyber-communications. Features of the Telegram messenger / A. F. Ivanko, M. A. Ivanko, A. E. Baranova // Young Scientist. 2017. - No. 12. - pp. 16-20.

УДК 81

*ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко»
Филологический факультет, кафедра
русского языка и межкультурной
коммуникации
к. филол. н, доцент
Кривошапова Н.В.
Приднестровская Молдавская Республика,
г. Тирасполь, тел. +37377728212
e-mail: krivoshapova2022@gmail.com*

*SEI «Pridnestrovian State University
«T.G. Shevchenko»(PSU)
Philological faculty, Department of Russian
language and intercultural communication

PhD, Associate Professor
Krivoshapova N.V.
Pridnestrovian Moldavian Republic,
Tiraspol, tel. + 37377728212
e-mail: krivoshapova2022@gmail.com*

*Муниципальное образовательное учреждение
«Тираспольская средняя школа №18 с
гимназическими классами»
учитель украинского языка и литературы II
квалификационной категории
Хлопова А.В.
Приднестровская Молдавская Республика,
г. Тирасполь, тел. +37377511940
e-mail: hloпова1911@mail.ru*

*Municipal general education institution
«Tiraspol Secondary School No. 18 with
Gymnasium Classes»
teacher of the Ukrainian language and
literature, Second qualification category
Khloпова A.V.
Pridnestrovian Moldavian Republic,
Tiraspol, tel. +37377511940
e-mail: hloпова1911@mail.ru*

**Наталья Викторовна Кривошапова
Алёна Владимировна Хлопова**

КОЛОРИСТИЧЕСКИЕ НОМИНАЦИИ В ПОЭТИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ ЛЮДМИЛЫ СТРЕМОНОВСКОЙ

В статье рассмотрены теоретические основы исследования колоративов в украинском языке. В частности, на примере анализа поэтического наследия Приднестровской поэтессы Людмилы Стременовской классифицированы

цветообозначения и выделены микрогруппы в соответствии с их лексико-семантической сочетаемостью в текстуально-контекстуальном художественном пространстве.

Ключевые слова: цветонаратив, цветоназвание, колористическая номинация, лексико-семантическая группа, символика цвета.

Natalia Viktorovna Krivoshapova
Alyona Vladimirovna Khlopova

COLORISTIC NOMINATIONS IN THE POETIC HERITAGE OF LYUDMILA STREMENOVSKAYA

The article discusses the theoretical foundations of the study of coloratives in the Ukrainian language. In particular, on the example of the analysis of the poetic heritage of the Pridnestrovian poetess Lyudmila Stremenovskaya, color meanings are classified and microgroups are identified in accordance with their lexical and semantic compatibility in the textual and contextual artistic space.

Keywords: color narrative, color designation, coloristic nomination, lexico-semantic group, color symbolism.

Исследование процессов развития экспрессивных потенций языка является весьма актуальным явлением настоящего, поскольку напрямую связано с изучением духовной культуры народа. Каждый художник слова является языковой личностью, и, следовательно, его оригинальный идиостиль является ярким свидетельством эволюции его родного языка в духовно-интеллектуальном срезе.

Выразительной атрибутивной характеристикой поэтических образов выступает цветонаименование. Это один из красноречивых показателей индивидуальности автора, демонстрирующий особенности восприятия и воспроизведения им речевой картины мира.

Проблеме исследования художественной колористики в лингвистике посвящали свои работы ученые еще со времен Аристотеля. Сейчас анализ семантического поля слов кольоративов реализуется в лингвистических этимологических и исторических изысканиях Н. Бахилиной, Р. Алимпиевой, В. Горобца, А. Высоцкого, Т. Ковалевой и др., в трудах по образованию новых слов Н. Клименко, А. Дзивак, В. Фридрак, в области лингвостатистики (В. Москович) и психолингвистики (А. Василевич, А. Залевская и др.) И, конечно, детальнее всего представлены в языкознании в публикациях А. Белого, А. Критенко, Л. Пустовит, Л. Ставицкой и др.

Итак, предметом нашего интереса стало изучение системно-структурных связей в рамках семантического поля колористических номинаций художественной речи приднестровской поэтессы Людмилы Стременовской.

Объект исследования – выборка цветоназваний по материалу поэтических произведений Л. Стременовской, изъятых из различных источников (альманахи, учебники, хрестоматии, публикации в газете и социальных сетях).

Наша цель: определить палитру цветовых номинаций в поэзии художницы и дифференцировать группы в соответствии с семантической сочетаемостью в пределах доминантных цветозначений, установить художественно-стилистические функции и проанализировать системно-структурные признаки цветоназваний и их роль в контексте ее художественной речи, раскрыть особенности употребления названий цветов, обусловленных самобытностью авторского идиостиля.

Мир для человека – *«це зорова сцена [...], що формується із комбінацій світлових плям різної яскравості і кольору»* [8, с. 108], це *«породження нашого ока і мозку»* [13, с. 88].

Почти 90% информации о мире человек получает с помощью зрения, при этом он может различать до 120 цветов, их оттенков и комбинаций. Потребность вербального

воспроизведения разнообразия окружающего мира обуславливает необходимость формирования системы цветовых номинаций, играющих важную эстетическую роль при исследовании «этно-национальной индивидуальности» [1] языкового пространства того или иного писателя.

Различают ряд классификаций цветоименных в соответствии с физическими параметрами (Л. Миронова), словообразовательного строения (А. Дзивак), структурно-семантических типов (А. Кириченко), мотивированностью значения (А. Кириченко, А. Дзивак), частотностью употребления (В. Москович), сходством в психолингвистическом аспекте (Р. Фрумкина), сходством в историческом аспекте (Н. Бахилина).

Прибегая к методу сопоставления и сравнения, мы разработали собственную классификацию для исследования колористических номинаций в индивидуально-авторской Языково-художественной картине мира Людмилы Стременовской, вытекающей из физических свойств цветов и их сходства:

- ахроматические названия цветов (группы белых, черных и серых цветов) различаются степенью светлости;
- хроматические названия цветов (группы синих и голубых, красных, желтых, оранжевых, зеленых цветов) различаются светлостью, насыщенностью и тоном.

В случаях возникновения сложностей в отнесении цветоименных к той или иной группе, учитывали психолингвистические исследования и особенности контекстуальной сочетаемости. Слова вроде светлый, тусклый, ясный, яркий, красочный не относим к статусу колористических номинаций, поскольку они лишь сигнализируют о наличии или отсутствии окраски, интенсивности его проявления, насыщенности, яркости. При этом, наоборот, принимали во внимание слова на обозначение цвета по ассоциативному принципу: комплекс лексем с составляющей «цвета» или с указанием предмета, которому присуща такая окраска.

На семантическое наполнение любого цвета в художественном пространстве художника имеет большое влияние сюжет, композиция, авторский замысел, художественное направление, контекст, вытекающие из исторически-генетического и национально-ментального опыта Творца. Символика цвета базируется на ряде ассоциативных последовательностей, способствующих выявлению и реализации амбивалентности цветовых признаков. В таком русле рассматриваем цвет как переход невербального, чувственно-образного способа познания мира, на уровень вербального [9].

Анализируя цветовую гамму языкотворчества Л. Стременовской, нами были выделены структурно-словообразовательные парадигмы названий цветов в соответствии с конкретно спектральным или ассоциативным показателем.

Семантическое поле колористических номинаций в художественной речи изучаемой поэтессы состоит из 91 компонента: черный – 3, белый – 14, серый (седой) – 4, серебряный – 4, синий – 36, голубой – 3, голубой – 2, красный – 8, багровый – 3, румяный – 2, желтый – 2, золотой – 6, рыжий – 2, зеленый – 2.

Кроме того, при анализе учитывались слова с корнем цветового значения, независимо от частиноязычной принадлежности, в том числе и композиты, а также независимо от их использования в прямом, переносном или символическом значении.

Черный цвет в речевотворчестве Л. Стременовской ассоциируется с негативными ощущениями – тоской, тревогой, грустью.

В соответствии с семантической сочетаемостью выделили следующие микрогруппы в пределах лексико-семантической группы со значением черного цвета:

1) цвет света, природных явлений: «*хмарі чорно-сірі*» («Вітри лютіі»), «*Ти кажеш, що чорне*» («Я не скорюсь!»);

2) цвет абстрактных понятий, явлений душевного состояния человека: «*Не переповнюй душу чорним болем*» [2, с. 7].

Белый цвет в поэтическом наследии автора наполнен положительными ассоциациями – чистоты, святости, прозрачности, красоты, добродетели.

В пределах лексико-семантической группы со значением белого цвета выделены следующие микрогруппы по семантической сочетаемости:

- 1) цвет волос: «*Матусині завчасно білі скроні*» («Про тебе, моє Придністров'я»), «*Й біляве те кохання юних літ*» («Обжиле»);
- 2) цвет сооружений: «*Є білесенька хатина*» [3, с. 7];
- 3) цвет растений: «*Картопля де білим цвіте*» [2, с. 7], «*Пелюстками білими в траві впала*», «*білі розгулялись віхоли в абрикосах*» («Закружляла віхола в абрикосах»), «*Білі ромашки, ніжні сестриці*» («Мелодія літа»), «*Дійшли до черешні, що рясна і біла*» («Інночці»);
- 4) цвет пространственных измерений: «*Звідси ти полинеш в білий світ*» («Обжиле»);
- 5) цвет одежды: «*У білу шаль закутались гаї*» [5, с. 9], «*Ангелів Божих халати білі*» («Робітникам швидкої медичної допомоги»);
- 6) цвет природных явлений, стихий: «*Цвіте снігами білими останньо*» [5, с. 9], «*Біла хмаринка лебідкою плине*» («Мелодія літа»);
- 7) цвет образов ирреального мира: «*Як білий Ангел, ввійшла Надія*» («Робітникам швидкої медичної допомоги»).

Серый цвет в поэзии Л. Стременовской чаще всего сигнализирует о приближении непогоды или изменениях временных промежутков суток. Тогда как седой цвет символизирует «древность», «печаль», «усталость», «преклонный возраст» [12], а серебряный является цветом душевного спокойствия, способствует погружению человека в себя и мистическое восприятие мира [10].

Лексико-семантическая группа на обозначение серого цвета представлена следующими микрогруппами:

- 1) цвет природных явлений, стихий: «*І стелився туман сивий*» («Вітри лютії»), «*Де роси срібні, квіти, солов'ї*» [2, с. 7], «*На землю зирить хмара сирим оком*» [5, с. 9], «*Новий день купається в срібних росах*» («Закружляла віхола в абрикосах»),
- 2) цвет предметов: «*Наче срібні дзвіночки задзвонили*» («Закружляла віхола в абрикосах»);
- 3) цвет деревьев: «*Сиві верболози засинають*» («Літечко, привіт»);
- 4) цвет птиц: «*Де сіра зозуленька лічить літа*» [5, с. 9];
- 5) цвет света от естественных светил: «*Вже сріблом місячним Мороз шибки гантує*» [6, с. 4].

Самой многочисленной группой среди хроматических цветоназваний в художественном пространстве художницы составляет лексико-семантическая группа со значением синего и голубого цветов. В соответствии с семантической сочетаемостью выделяем следующие микрогруппы:

- 1) цвет небесной сферы, света, времени суток: «*Що живу у цьому краї синьонебім*», «*Про квіти та дітей, про небо синє*» («Про тебе, моє Придністров'я»), «*У тім краю, де синь з небес стікає*» («Обжиле»), «*В небо кинув жменьку хтось купоросу*» («Закружляла віхола в абрикосах»);
- 2) цвет воды и природных водных объектов: «*Іду, де стрічки блакитна стрічка*» [2, с. 7], «*Синя крапля на щоці*» [2, с. 7];
- 3) цвет природных явлений и стихий: «*Де живуть тумани сині*» [3, с. 7], «*Синє полум'я в печі*», «*сині грози, вітер синій*» [2, с. 7];
- 4) цвет пространственных измерений: «*Там погляд задумливий в синюю даль*» [2, с. 7], «*В просторі немов меду розлито, і тремтить блакиттю даліни*» [2; 7], «*І блакитна далина*» [7, с. 9], «*Синьо-срібна далечінь*», «*В синіх льолях синь гаїв*», «*За лиманом – сині гори*» [2, с. 7];
- 5) цвет глаз: «*З очима, що напилися небес*» («Обжиле»), «*В очах у якого, здається, втопалося небо*» («Сьогодні дитинство»), «*І в очах цвітуть волошки сині*», «*В хлопчика в очах – волошки сині*» [2, с. 7], «*У очах блакитних*» («Йде дівчатко полем»); «*У бездонних очах твоїх синіх*» [7, с. 9], «*А очі мамині, неначе синь небесна*» [4, с. 12], «*Заснуло вже дівчатко синьооке*» [6, с. 4];

- 6) цвет абстрактных понятий и явлений: «*Плекати в серці мрії голубі*» [2, с. 7], «*синя воля*», «*Сині весни, синя доля*», «*думи сині*», «*Сині весноньки дівочі, Синій щебет солов'їв*», «*Сині тіні, липи сині Пахнуть синьо-голубим*», «*Синє слово, синє щастя І кохання синій дим*» [2, с. 7];
- 7) цвет растений и деревьев: «*Напились неба квіти голубі*» («Онучок»), «*Сині квіти на хустині*», «*Пестить сині явори*», «*липи сині*» [2, с. 7], «*Сині косарики*» («Інночці»);
- 8) цвет птиц: «*Сині птахи*», «*Зграйка синіх горобців*» [2, с. 7].

Синий (голубой) цвет в творчестве Л. Стременовской – это состояние души лирического героя, проявление чистоты, безграничности пространства, символ надежды, покоя, раевания, праведности и высокой духовности.

Ряд со значением красного цвета состоит из 6 групп:

- 1) цвет растений, плодов садовых деревьев: «*там жоржини червоніють біля тину*», «*Яблука червонобокі*» [3, с. 7], «*Зарум'янить щічки груш*» («Серпень»), «*маки червоні*» («Інночці»);
- 2) цвет традиционных частей сооружения: «*Де образ Спасителя в краснім кутку*» [2, с. 7];
- 3) цвет временных измерений, заката-восхода солнца: «*Весна-красна*» («Обжиле»), «*Це багрянець ранковий*» («Що таке село»), «*Що веснонька прийде красна*» («Вітри лютії»), «*Заспівати про літечко красне*» («Пташина»);
- 4) цвет губ: «*А уста – те диво калинове*» [7, с. 9];
- 5) цвет как название местности: «*А близ Червоного містка*» [4, с. 12];
- 6) цвет пространственных измерений: «*стає багряним світ*» («Весна»), «*Ліси забагрянili, а село Підмалювалось теж собі рум'янами*» [3, с. 7].

Красный цвет в творчестве поэта символизирует красоту родной земли, любовь к ней, полноту жизни, водоворот страстей.

Лексико-семантическая группа со значением желтого цвета по семантической сочетаемости насчитывает 4 микрогруппы:

- 1) цвет растений: «*Кульбабки жовті*», «*На росянистій золотій стерні*» («Обжиле»), «*Листячко зжовтіло*» («Доки ж тобі, ріднесенька, стоять на колінах»);
- 2) цвет солнца и небесных светил: «*Й сонечка краплинки золоті*» [2, с. 7], «*Сонечко влітає Золото у коси*» («Йде дівчатко полем»), «*ти сонечка промінчик золотий*» [2, с. 7];
- 3) цвет материала: «*Сяйво Боже церковних золотих куполів*» («Що таке є село»);
- 4) цвет абстрактных понятий и явлений: «*Там молодість наша текла золота*» [2, с. 7].

Выявлено, что в языковой палитре творчества автора желтый цвет и золотой, как его аналог, используются для отражения положительных эмоций. Золотой – символ святости, свидетельство Божественной силы, светлого подвига Сына Божьего и чистоты Пресвятой Богородицы, а желтый – символ тепла, радостей, уважения, олицетворения солнечного света [11].

Лексико-семантические группы со значением оранжевого и зеленого цветов незначительны. Здесь выделяем всего по одной группе, в первом случае, по признаку цвета волос: «*Руда чуприна сонця у вікні*» («Обжиле»), «*Рудий хлопчик, ніс у ластовині*» [2, с. 7], во втором – по цвету пространственных измерений ландшафта: «*Про зелен дїброви*» («Вітри лютії»), «*В гаях зелених птахів щебетання*» («Реальність»).

Итак, на основе проанализированного фактического материала мы можем сделать выводы, что художественная речь художников слова не ограничивается каким-то рамками, и колористическое мастерство писателя изрядно этому способствует, а также является свидетельством интеллектуально-экспрессивной мощи его наследия.

Язык творчества изучаемой поэтессы продиктован прежде всего особенностями языковой подготовки автора, и ей свойственно широкое лексико-семантическое варьирование значений колористических номинаций в художественном пространстве.

Л. Стременовская – импрессионист-символист в отражении картины мира, поскольку она изображает не тот цвет, который является постоянным признаком явления или предмета, а свойственный явлению или предмету в этот конкретный момент при определенных условиях, нередко в метафорическом смысле, с опорой на собственно фольклорную символику.

Литература

1. Вежбицька А. Язык. Культура. Познание ; [пер. с англ. ; Отв. ред. М. А. Кронгауз, вступ. ст. Е. В. Падучевой] / Анна Вежбицкая. – М. : Русские словари, 1996. – 416 с.
2. Газета «Гомін». - 9 червня, 2006. - № 24 (737). – Рубрика «Поезії». – С. 7.
3. Газета «Гомін». – 22 жовтня, 2016. - № 41 (1276). – Рубрика «Літературна вітальня». – С. 7.
4. Газета «Гомін». – 4 березня, 2017. - № 8 (1294). – Рубрика «Літературна вітальня». – С. 12.
5. Газета «Гомін». – 27 січня, 2018. - № 3 (1340). – Рубрика «Літературна вітальня». – С. 9.
6. Газета «Гомін». – 30 грудня, 2020. - № 51 (1489). – Рубрика «Літературна сторінка». – С. 4.
7. Газета «Гомін». – 12 червня, 2021. - № 22 (1511). – Рубрика «Джерело». – С. 9.
8. Измайлов Ч.А. Психофизиология цветового зрения / Ч. А. Измайлов, Е. Н. Соколов, А. М. Чериоризов. - М.: Изд-во МГУ, 1989. – 206 с.
9. Семашко Т. Ф. Особливості семантики та функціонування слів-кolorативів в українській фразеології: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук / Семашко Т.Ф. – К., 2008. – 27 с. – URL: <http://enpuir.npu.edu.ua:8080/123456789/501> (дата обращения: 06.05.2023).
10. Серебряный цвет в психологии – URL: <https://astroson.com/psikhologiya/serebryanyy-cvet-v-psikhologii/> (дата обращения: 06.05.2023).
11. Символіка кольорів – Про Україну – URL: about-ukraine.com/simvolika-koloriv/ (дата обращения: 06.05.2023).
12. Словник символів / Потапенко О. І., Дмитренко М. К., Потапенко Г. І. та ін. - Редакція часопису «Народознавство», 1997.
13. Фрумкина Р.М. Цвет, смысл, сходство. Аспекты психолингвистического анализа / Р.М. Фрумкина ; отв. ред. Телия В.Н. - М.: Наука, 1984. – 175 с.

References

1. Vezhbitska A. Language. Culture. Cognition ; [trans . from English ; Ed. by M. A. Krongauz, intro. by E. V. Paducheva] / Anna Vezhbitskaya. – М. : Russian Dictionaries, 1996. – 416 p.
2. The newspaper «Gomin». - 9 chervnya, 2006. - № 24 (737). – Heading "Poezii". – P. 7.
3. Newspaper «Gomin». – 22 zhovtnya, 2016. - № 41 (1276). – The heading «Literaturna vitalnya». – P. 7.
4. The newspaper «Gomin». – 4 birch trees, 2017. - № 8 (1294). – The heading «Literaturna vitalnya». – P. 12.
5. The newspaper «Gomin». – 27 sichnya, 2018. - № 3 (1340). – The heading «Literaturna vitalnya». – P. 9.
6. Newspaper «Gomin». – 30 grudnya, 2020. - № 51 (1489). – Heading «Literary storinka». – P. 4.
7. Newspaper «Gomin». – 12 chervnya, 2021. - № 22 (1511). – Heading «Dzherelo». – P. 9.
8. Izmailov Ch.A. Psychophysiology of color vision / Ch. A. Izmailov, E. N. Sokolov, A.M. Cheriorizov. - M.: Publishing House of Moscow State University, 1989. – 206 p.
9. Semashko T. F. The peculiarity of the semantics of the function of the sliv-colorativ in the Ukrainian phraseology: abstract. dis. on zdobutya nauk. step cand. filol. nauk / Semashko T.F. – К., 2008. – 27 p. – URL: <http://enpuir.npu.edu.ua:8080/123456789/501> (accessed: 06.05.2023).

10. Silver color in psychology – URL: <https://astroson.com/psikhologiya/serebryanyy-cvet-v-psikhologii/> (accessed: 06.05.2023).
11. Symbolika koloriv – About Ukraine – URL: about-ukraine.com "simvolika-koloriv/" (date of reference: 06.05.2023).
12. Dictionary of symbols / Potapenko O. I., Dmitrenko M. K., Potapenko G. I. ta in. - Editorship of the chronicle «Narodoznavstvo», 1997.
13. Frumkina R.M. Color, meaning, similarity. Aspects of psycholinguistic analysis / R.M. Frumkina ; ed. Telia V.N. - M.: Nauka, 1984. – 175 p.

УДК 811.161.1

*ФГБОУ ВО «Донецкий национальный
технический институт»
к.филол.н., доцент
кафедры русского языка
Лазарева Людмила Константиновна
Россия, ДНР, г.Донецк
Тел. +79493552616
e-mail mila_lazareva_48@mail.ru*

*ФГБОУ ВО «Донецкий национальный
технический институт»
к.филол.н., доцент
кафедры русского языка
Лазарева Людмила Константиновна
Россия, ДНР, г.Донецк
Тел. +79493552616
e-mail mila_lazareva_48@mail.ru*

Людмила Константиновна Лазарева

О НЕКОТОРЫХ СЕМАНТИЧЕСКИХ И ДЕРИВАЦИОННЫХ ОСОБЕННОСТЯХ РУССКОЙ МИЛИТАРНОЙ ЛЕКСИКИ НОВЕЙШЕГО ВРЕМЕНИ

Рассматриваются основные лексико-семантические и деривационные особенности лексики, используемой преимущественно в устной речи и в текстах, стилистически приближенных к ней, в сфере проведения специальной военной операции. Социальные механизмы, приведенные в действие в связи с переходом большого количества людей от мирной жизни к военной, вовлеченность в этот процесс всех слоев населения страны, стала триггером в активизации словотворческих процессов, своеобразной инвентаризации возможностей лексического состава языка и речи. В силу действия этих процессов появилось большое количество новообразований, отразивших как военный аспект жизни общества, оказавший значительное влияние на массовое сознание носителей языка, так и рефлексии мирного этапа. Весь проанализированный материал, представляющий собой актуальный срез живого русского языка, убедительно доказывает, что все характерные процессы, связанные с появлением новой лексики, а также деривационные механизмы традиционно реагируют на любые социально-политические изменения, в том числе и в периоды военного противостояния. В подтверждение утверждений лингвистов, исследующих проблемы современного состояния русского языка, данный анализ доказывает, что при создании новообразований, отражающих состав актуального военного дискурса, используются такие узуальные способы словообразования, как аффиксация, сложение, в том числе аббревиация, семантические преобразования, создание устойчивых сочетаний типа коллокаций, стереотипизация лозунгов. Отмечено, что актуализация в речевой практике указанных способов образования неолексики мотивирована особенностями военного дискурса и целями коммуникации. Подчеркнута роль указанных средств в организации речевого общения коммуникантов, в придании высказыванию экспрессивности, соответствующих эмоциональных акцентов, определив специфику тональности высказывания. Осуществлен структурно-

семантический анализ военной лексики периода СВО. Обоснована целесообразность более детального исследования данной группы лексики с целью изучения ее роли в организации военного дискурса на фоне социально-политических процессов в период СВО.

Ключевые слова: деривация, лексико-семантические процессы, военная лексика, новообразования, СВО.

Lyudmila Konstantinovna Lazareva

ABOUT SOME SEMANTIC AND DERIVATIONAL FEATURES OF THE MODERN RUSSIAN MILITARY VOCABULARY

The main lexical-semantic and derivational features of the vocabulary used mainly in oral speech and in texts stylistically close to it in the sphere of a special military operation are considered. The social mechanisms set in motion in connection with the transition of a large number of people from peaceful to military life, the involvement of all segments of the country's population in this process, became a trigger for the activation of word-making processes, a kind of inventory of the possibilities of the lexical composition of language and speech. Due to the action of these processes, a large number of new formations appeared, reflecting both the military aspect of the life of society, which had a significant impact on the mass consciousness of native speakers, and the reflections of the peaceful stage. All the analyzed material, which is an up-to-date cross-section of the Russian language, convincingly proves that all the characteristic processes associated with the emergence of a new vocabulary, as well as derivational mechanisms, traditionally react to any socio-political changes, including during periods of military confrontation. In support of the statements of linguists who study the problems of the current state of the Russian language, this analysis proves that in the creation of new formations reflecting the composition of the current military discourse, such usual methods of word formation as affixation, addition, including abbreviation, semantic transformations, the creation of stable combinations such as collocations, and stereotyping of slogans are used. It is noted that the actualization of these methods of neolexics formation in speech practice is motivated by the features of military discourse and the goals of communication. The role of these means in the organization of speech communication of communicators, in giving the statement expressiveness, appropriate emotional accents, determining the specificity of the tone of the statement is emphasized. A structural-semantic analysis of the military vocabulary of the SMO period is carried out. The expediency of a more detailed study of this group of vocabulary in order to study its role in the organization of military discourse against the background of socio-political processes during the SMO is substantiated.

Key words: derivation, lexical and semantic processes, military vocabulary, special military operation.

Начавшаяся 24 февраля 2022 года специальная военная операция привела в действие такие социальные механизмы, которые принципиально изменили жизнь миллионов людей. Из привычной комфортной и стабильной жизни сотни тысяч человек переместились в обстановку военных действий. Миллионы жителей территорий, на которых эти военные действия происходят, оказавшись в гуще событий. Новые непривычные обстоятельства оказали значительное влияние как на ментальное состояние общества, так и на функционирующий в нем язык.

Данная статья представляет собой результаты наблюдений над некоторыми языковыми явлениями, характерными для коммуникации в определенной среде носителей русского языка на соответствующих этапах СВО. Материалом для работы послужили диалоги и монологи участников СВО; устные и письменные комментарии журналистов, освещающих эти события; выступления ведущих российских журналистов и экспертов на

канале Соловьёв LIVE, а также тексты авторов некоторых телеграмм-каналов: Голос Мордора, Армагедонч, Профессор смотрит в миръ, АГС_Z_ Донбасса и DONBASS.24. Разумеется, базовыми для данного дискурса являются нормированные языковые средства. Однако экспрессивность ментального состояния общества, милитаризованный образ жизни предопределили активизацию и в языке определенной экспрессии, что проявилось в высокой степени насыщенности речи участников коммуникации значительным количеством весьма специфических жаргонизмов, просторечных выражений, устойчивых сочетаний, своего рода неологизмами.

В понимании явления военной лексики исходим, прежде всего, из значения слова *военный* (militaire) – военный. В определении понятия ориентируемся на точку зрения, в соответствии с которой «военный сленг – это особое языковое средство социально-ориентированной коммуникации, отраженное в военной субкультурной национальной картине мира и выполняющее своеобразную функцию «языкового паспорта» (принадлежность к определенной профессиональной группе)».[4, с.104] Однако отметим, что, поскольку в нашей работе речь идет не об американизмах, считаем правомерным употребление номинации *жаргон*.

Язык, будучи универсальным средством общения, обладая возможностью сказать все (по А Мартине), на отдельных этапах развития общества (начиная с первого плана) выдвигать присущие ему свойства быть не только средством, но и целью, на что указывал А.А.Потебня. Соображения о резкой активизации некоторых языковых процессов в определенных, подчас неожиданных, направлениях на разных этапах пиковых периодов состояния (развития?) общества весьма традиционны. «Каждый новый этап в развитии общественной жизни накладывает свой отпечаток на словарный состав языка. Следовательно, на каждом этапе развития общественной жизни происходили изменения в соотношении лексических элементов, порождались новые черты лексической системы».[6, с.] Новейший период в развитии российского общества, а именно специальная военная операция (СВО), занимает относительно небольшой временной промежуток, но влияние связанных с этим процессов на жизнь, язык и коммуникацию переоценить невозможно. Фактически это новый самый сложный этап в развитии нашего общества, новая эпоха, в которое время подверглось невероятной компрессии, что связано, безусловно, с военным конфликтом, развернувшимся на территории двух европейских государств. Сосредоточение на территории ЛДНР большого количества войск, значительная протяженность линии фронта, задача оперативного руководства войсками, необходимость реализации профессиональной и бытовой коммуникации предопределило влияние этой ситуации на различных языковых процессах. Безусловно, самым значительным изменениям подвергся лексический уровень. Лексика, будучи наиболее подвижной частью языка, весьма чутко реагирует на все потребности социума. Находясь в непосредственной связи с понятийной сферой внеязыковой действительности, лексическая система соответствующего языка отражает традиции и особенности и собственно этой системы, и специфики национальной картины мира.

В анализируемой лексической группе – военной лексике новейшего времени – отмечены характерные процессы, свойственные русской лексике в целом: отсутствие архаизмов, именующих неактуальные понятия, создание новых слов наиболее продуктивными способами, реализующимися в языке, функционирование известных слов в ином значении, заимствования. Приведем примеры наиболее частотных лексических единиц. Разговорная лексика: *берцы, броник, долбануть, зацепить (легко ранить), нацики, танчики (танки)*. Иноязычные заимствования: *блокпост, дрон, коптер, патчи, шевроны*. Обратим внимание на следующий факт в части заимствованной лексики. Все вышеперечисленные слова записываются кириллическим шрифтом, что свидетельствует об их лексическом освоении, об их восприятии носителями языка, об определенных нейтральных или позитивных эмоциональных акцентах. А вот такие наименования, как HIMARS в письменной речи фиксируются исключительно латиницей, да и

относительно воспроизведения этой лексемы в устной речи мнения носителей русского языка «разделились» между формами [хаймарс] и [химарс]. В устной речи фиксируется употребление некоторых украинизмов: *контрнаступ, перемога, побратымы*. Использование в речи последней из вышеприведенных лексических групп всегда сопровождается эмоцией насмешки, иронии.

С точки зрения деривационных процессов следует отметить активизацию таких узуальных способов словообразования: словосложение, аббревиация, переосмысление и некоторые другие.

В словарном составе данной группы среди наиболее продуктивных способов образования неологем следует отметить аббревиацию. Данный способ создания новых слов, будучи традиционно активным в русском языке, особое значение приобретает в условиях современной коммуникации с целью оперативного обмена информацией, реализуя свои наиболее привлекательные качества и в устной, и в письменной формах общения. Как отмечали специалисты, « аббревиация из технического приема, скромно и безвестно существовавшего на окраинах литературной речи, превратилась в активнейший словообразовательный способ».[7, стр.66]

В исследуемой группе лексики сокращению до инициальной аббревиатуры подверглись многокомпонентные словосочетания: БПЛА – беспилотный летательный аппарат; ДРГ – диверсионная разведывательная группа; ЗРК – зенитный ракетный комплекс. Аббревиатуры называют: а) процесс – СВО (специальная военная операция); б) отдельные войсковые объединения: ЧВК – частная военная компания; ДРГ ; в) организацию: СЦКК – совместный центр координации и контроля; г) место: ЛБС - линия боевого соприкосновения; д) виды вооружения: ЗРК – зенитный ракетный комплекс; ПТРК – противотанковый ракетный комплекс; РСЗО – реактивная система залпового огня; БК – боекомплект. Их приятие в качестве популярных лексических единиц объясняется, кроме всего прочего, особенностями устной речи, которой свойственны лаконичность средств выражения, спонтанность, ограничения во времени и пространстве, сконцентрированность на содержании высказывания. Разумеется, при таких обстоятельствах аббревиатура перестает быть просто результатом сугубо технического средства сокращения словарного комплекса в краткое и динамичное слово. Она становится абсолютно полнообъемной самостоятельной лексической единицей. В части этой группы аббревиатур следует указать на отсутствие процесса лексикализации аббревиатур по типу: ЦК – цэка – цековский; ЧК – чека – чекисты. Однако отмечены другие варианты развития лексических групп: БПЛА – беспилотник – «птичка»; ЛБС – лента – ленточка.

Зафиксированные здесь сложные слова образованы: а) сложением части с целым словом - *артдуэль, аэроразведка, промзона, спецоперация, укрепрайон*; б) сложением целых слов – *дрон-атака, дрон-камикадзе*.

Единичными примерами представлен способ деривации усечение: *арта* – от *артиллерия*; *укреп* – от *укрепрайон*.

В устной речи участников СВО, журналистов и экспертов активизированы весьма специфические эвфемизмы: *двухсотый* - погибший; *трехсотый* – раненый; *пятисотый* – дезертир. Из диалога военнослужащих на передовой в репортаже военкора: « У нас *двухсотый* и два *трехсотых*». Вопрос В.Р. Соловьева во время одной из командировок в действующие войска: « А *пятисотые* у вас есть?»

Отмечено создание однословного синонима путем семантического стяжения (конденсация) словосочетания в суффиксальное слово, производное от одного из членов словосочетания. Такие существительные семантически мотивируются словосочетаниями с мотивирующими прилагательными в качестве определяющего слова [8, стр.167]: *промышленная зона* – *промка*, *высокоточное оружие* – *высокоточка*; *опорный пункт* – *опорник*; *передний край* – *передок* (единичный пример словоупотребления *передник*). Встречается отглагольное существительное *ждун* со значением одушевленного субъекта,

производящего действие с оттенком «склонный к этому действию», мотивированное беспрефиксальным глаголом несовершенного вида (по типу: *говорун, шалун* и под.)[8, стр. 122]

Заметим, что не рассматривая явление аффиксации непосредственно, должны указать на активность, например, суффиксации, которая реализуется в употреблении суффиксов –к-, - ун -, - ник -, -ок -.

Ситуативно обусловленная активизация словотворческих процессов привела к возникновению весьма специфических инновационных образований, в том числе на основе развития полисемии: *штурмовики* – бойцы штурмовых отрядов различных подразделений ВС РФ и ЧВК; *штурмовики* – самолёты штурмовой авиации (давно известная номинация). В свою очередь внимание привлекает лексико-деривационный потенциал воинской команды на открытие огня. Традиционной представляется команда «*Огонь!*» В репортажах военкоров, освещающих ход событий на полях СВО, актуализировались команды «*Выстрел!*», «*Залп!*», «*333!*».

Отмечено образование устойчивых сочетаний, своего рода коллокаций: *решать задачу*, Мне тут *подсветили*. Зафиксирована актуальная репрезентация устойчивых выражений в функции лозунгов: *Мы русские – и с нами Бог!*, *Победа будет за нами!*

Семантический способ образования неолексем осуществляется на основе метафорического и метонимического переносов. Специалисты отмечают высокую степень точности именованя явления, объекта в таком случае, поскольку при данном варианте случайность выбора наименования значительно меньше по сравнению с произвольностью выбора мотивирующего признака, проявляющегося при прямой номинации. Использование уже имеющегося слова с целью повторного наименования нового объекта из другой понятийной сферы позволяет говорить о своеобразной реализации ментального характера и познавательного потенциала метафоры. В свете современных представлений о природе метафоры следует отметить, что она определяется как основная ментальная операция, объединяющая две понятийные сферы, создавая тем самым прецедент, дающий возможность дальнейшего использования потенциала структурирования сферы-источника. В основе метафорического переноса лежит констатация сходства сравниваемых реалий (сферы-источника и сферы-цели) по различным признакам. Рассмотрим примеры. *Гнездо* – один из последних хорошо укрепленных опорных пунктов ВСУ в г.Артёмовске (Бахмуте); *лента, ленточка* – линия боевого соприкосновения; *птичка* – беспилотный летательный аппарат; *музыканты, оркестранты, вагнерА* – бойцы ЧВК «Вагнер». Своеобразным примером актуализированной лексики на основе метафоры выступает неологизм *птичник* в значении «оператор FPV- дрона»: *Это работает наш «птичник»*.

Метонимия реализуется на основе ассоциации по смежности отношений, отражающих объективные связи предметов и явлений. Проявления метонимии зафиксированы в следующих примерах:

а) наименование действия – результат действия: *прилёты* – взрывы прилетевших со стороны ВСУ снарядов; *выход(ы)* - фиксация выстрелов , совершённых артиллерией ВСУ;

б) наименование действия – наименование деятеля: *вагнерА* – бойцы ЧВК «Вагнер»; *штурмЫ* – бойцы штурмовых подразделений, в данном случае речь идёт о подразделениях ЧВК «Вагнер».

Метонимия, будучи средством действия закона экономии языковых средств, реализуется не только в виде именной ее разновидности. Зафиксированы случаи глагольной метонимии, которая, по утверждениям исследователей (Л.А.Новиков) реализуется на основе каузативных отношений. В значительном количестве в данном военном дискурсе присутствуют фразы с глаголом ‘ *работать* ’. Заметим, что номинации *работа* и *работать* выступают в качестве ключевых в рассматриваемом речевом общении . « *Я работаю с земли, корректирую через «птичку»* ; « *Работаю всем,*

что дают»; «Хорошо *отработала* наша артиллерия»; «Начали вытаскивать раненого, и по нам начал *работать* снайпер»; «А это *работает* наш «птичник»; «И по плановым целям *работаем* ночью». В данных фразах реализовано следующее значение глагола ‘работать’: находиться в действии.[9. С.575] Кроме вышеприведенных, отмечены примеры конвенциональной метонимии, по поводу которой утверждается, что возникновение таковой обусловлено, прежде всего, ее фиксацией в ментальном лексиконе. «Фронт гремит», « В окрестностях рассыпались «грады». Заметим, что в последнем случае и лексема «грады» - является метонимическим новообразованием, реализующим отношения «множественность – единичность».

Таким образом, проведенный анализ избранного материала позволил сделать некоторые выводы. При создании новообразований в военной лексике, функционирующей в коммуникативных процессах в ходе проведения СВО, используются такие узуальные способы словообразования, как аффиксация, сложение, аббревиация, семантические преобразования в форме метафоры и метонимии. Отмечено образование специфических коллокаций. Зафиксирована актуальная репрезентация устойчивых выражений в функции лозунгов.

Несмотря на сложнейшие условия, связанные с ведением боевых действий, в сознании военнослужащих, задействованных в СВО, большинства людей, так или иначе связанных с этими событиями, утвердились традиционные взгляды и отношения. Что и отразилось в составе описываемой группы лексических единиц. Использование в речи анализируемых жаргонизмов, фразеологизмов помогают преодолеть чувство оторванности от привычного быта, ощущение выпадения из привычной мирной ситуации; ассоциации с привычными бытовыми реалиями позволяют сформировать эмоциональную близость с товарищами по службе; актуальная репрезентация компонентов лингвокультурного содержания обуславливает формирование чувства единения в достижении поставленных задач.

Изучение избранного материала позволяет высказать соображения о целесообразности дальнейшего, более детального рассмотрения особенностей данной группы лексики с целью изучения ее роли в организации военного дискурса на фоне происходящей специальной военной операции.

Литература

1. Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография./ В.В.Виноградов.// - М.:Наука, 1977. – 312 с.
2. Епишкин Н.И. Исторический словарь галлицизмов русского языка./ Н.И. Епишкин.// - М.: ЭТС, 2010. – 5140 с.
3. Кронгауз М.А. Screenlife в эпоху карантина/ М.А.Кронгауз// Коммуникативные исследования. – 2020.Т.7. № 4. С.735-744.[Электронный ресурс].
4. Лазарев В.А., Ласкова М.В. Лингвостилистические и интерпретационные особенности англоязычных военных сленгизмов в неофициальном военном дискурсе/ В.А.Лазарев, М.В.Ласкова // Известия Южнофедерального университета. Филологические науки. 2020 (2), с. 103-111. Извлечено от [//philol-journal, sfedu.ru /index.php / sfuphilol/article/view/1475](http://philol-journal, sfedu.ru /index.php / sfuphilol/article/view/1475).
5. Лазарева Л.К. Метафора как способ образования горнотехнического термина./ Л.К.Лазарева.// Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания русского и иностранных языков. Материалы 1 Международной научно-методической конференции (21 мая 2018 г.). - Донецк: ДонНТУ, 2018. – С.122-128. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35321366>
6. Ожегов С.И. Лексикография. Культура речи./С.И.Ожегов.//М.: Высшая школа, 1974. – 352 с.
7. Панов М.В. Русский язык и советское общество./ Под ред. М.В.Панова.// – М.: Наука, 1968. Кн.1.

8. Русская грамматика. В 2-х тт./ Гл.ред. Н.Ю.Шведова.// – М.: Наука, 1982. Т.1. – 784 с.
9. Словарь русского языка: в 4-х тт./АН СССР, Ин-т рус.яз./Под ред.А.П.Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык.Т.3. 1984, 752 с.
10. Янко-Триницкая Н.А. Словообразование в современном русском языке./ Н. А. ЯнкоТриницкая// - М.: Индрик, 2001. – 504 с.

References

1. Vinogradov V.V. [Selected works]. Lexicology and Lexicography./ V.V.Vinogradov.// - Moscow: Nauka, 1977. 312 p. (in Russian).
2. Epishkin N.I. [Historical dictionary of gallicisms of the Russian language]. 5140 p. (in Russian).
3. Krongauz M.A. Screenlife in the Quarantine Era / M.A.Krongauz // Communicative Research. – 2020.Т.7. № 4. P.735-744. [Electronic resource].
4. Lazarev V.A., Laskova M.V. Linguo-Stylistic and Interpretative Features of English-Language Military Slangisms in Unofficial Military Discourse / V.A.Lazarev, M.V.Laskova // Izvestiya Yuzhnofederal'nogo Universiteta. Philological Sciences. 2020 (2), pp. 103-111. //philol-journal, sfedu.ru /index.php / sfuphilol/article/view/1475.
5. Lazareva L.K. Metaphor as a Way of Forming a Mining Term./ L.K.Lazareva.// Linguistic Research and Their Use in the Practice of Teaching Russian and Foreign Languages. Proceedings of the 1st International Scientific and Methodological Conference (May 21, 2018). - Donetsk: DonNTU, 2018. P.122-128. Mode of access: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35321366>
6. Ozhegov S.I. [Lexicography]./S.I.Ozhegov.//М.: Vysshaya shkola, 1974. 352 p. (in Russian).
7. Panov M.V. [Russian language and Soviet society]. Book 1. 8. Russian Grammar. In 2 vols./ Editor-in-chief. N.Y.Shvedova.// – Moscow, Nauka Publ., 1982. Т.1. – 784 с.
9. Dictionary of the Russian Language /AN SSSR, A.P.Evgenieva. – 2nd ed.– М.: 1984, 752 p.
10. Yanko-Trinititskaya N.A. / Word formation in the modern Russian language N. A. YankoTrinititskaya// - М.: Indrik, 2001. 504 p. (in Russian).

УДК 811.161.1

<p>ФГБОУ ВО исследовательский университет» здравоохранения Российской Ни́жний Новгород</p>	<p>ВО «Приволжский медицинский Министерства Российской Федерации, г. Ни́жний Новгород</p>	<p>Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Privolzhsky Research Medical University» of the Ministry of Health of the Russian Federation, Nizhny Novgorod</p>
--	---	---

<p>Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков; Студентка 3 курса, факультет международного медицинского образования Маталова С.В.; Ашоур Я. С. Россия, г. Ни́жний Новгород, 89108948027; 89055253084 e-mail: svetvm@mail.ru e-mail: yaraashour@gmail.com</p>	<p>PhD, Associate Professor of the Department of Foreign Languages; 3rd year student, Faculty of International Medical Education Matalova S. V. Ashour Y. S. Russia, Nizhny Novgorod, 89108948027; 89055253084 e-mail: svetvm@mail.ru e-mail: yaraashour@gmail.com</p>
---	--

Маталова Светлана Валерьевна, Ашоур Яра Саяд

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ
О ПРОФИЛАКТИКЕ ЗАБОЛЕВАНИЙ
(НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО И АРАБСКОГО ЯЗЫКОВ)**

Статья посвящена сравнительному анализу русских, английских и арабских пословиц о важности профилактики заболеваний (физическое здоровье тела, гигиена, влияние болезни на здоровье). Сопоставление фразеологизмов в трех языках обладает образовательно-воспитательным потенциалом в формировании поликультурной личности и здорового образа жизни как русских, так и иностранных студентов. Лингвистические исследования могут быть использованы в практике преподавания не только русского языка как иностранного, но и английского, и арабского.

Ключевые слова: пословицы; здоровье; профилактика заболеваний; гигиена; русский язык; английский язык; арабский язык

Matalova Svetlana Valerievna, Ashour Yara Saed

**COMPARATIVE ANALYSIS OF PHRASEOLOGICAL UNITS
ABOUT DISEASE PREVENTION
(BASED ON THE MATERIAL OF RUSSIAN, ENGLISH AND ARABIC)**

Abstract. The article is devoted to the comparative analysis of Russian, English and Arabic proverbs about the importance of disease prevention (physical health of the body, hygiene, the impact of disease on health). The comparison of phraseological units in three languages has educational potential in the formation of a multicultural personality and a healthy lifestyle for Russian and foreign students. Linguistic research can be used in the practice of teaching not only Russian as a foreign language, but also English and Arabic.

Keywords: proverbs; health; disease prevention; hygiene; Russian; English; Arabic

Пропаганда здорового образа жизни в студенческой среде, который включает в себя профилактику заболеваний, является одной из важных задач каждого вуза. В своем исследовании мы решили провести сравнительный анализ русских, английских и арабских пословиц о профилактике болезней и обратиться к сборнику «Пословицы русского народа» В.И. Даля [1], словарю английских фразеологизмов [2] и словарю народных пословиц на арабском языке [3]. Мы решили обратиться к фразеологизмам разных народов, потому что они выражают мнение не отдельных людей, а жизненный социально-исторический опыт целого народа.

Как мы знаем, профилактика лучше лечения. Нам нужно стараться защитить наш организм от болезней и инфекций. В сборнике В.И. Даля мы находим пословицы об осторожности и профилактике, одна из которых: «Берегися бед, пока их нет». Некоторые из эквивалентов этой пословицы в английском и арабском языках — «Study sickness while you are well» и «اعتزل ما يؤذيك» (табл.1).

Таблица 1. Пословицы о важности профилактики заболеваний

Язык	Пословица	Дословный перевод на русский язык	Дословный перевод на английский язык	Дословный перевод на арабский язык
В русском языке	Берегись бед, пока их нет.		Beware of troubles while there are	احترس من المتاعب قبل وقوعها.
	Береги платье снову, а здоровье смолоду.		Take care of your dress while it is still new, and your health while you are still young.	اعتني بفساتانك وهو لسه جديد، وبصحتك من سن صغير.
В английском языке	Study sickness while you are well.	Изучай болезни, пока здоров.		اعرف المرض وانت لسه سليم.
	Prevention is better than cure.	Профилактика лучше лечения.		الوقاية خير من العلاج.
В арабском языке	اعتزل ما يؤذيك.	Брось то, что причиняет тебе боль.	Avoid what hurts you.	
	الوقاية خير من العلاج.	Профилактика лучше лечения.	Prophylaxis is better than cure.	

Очень важными методами профилактики заболеваний являются гигиена, чистота и порядок, ведь «Чистота – залог здоровья», «Соблюдай порядок – сон будет сладок». В русском, английском и арабском языках есть много пословиц, которые говорят о важности гигиены: «И в бане болячка садится», «Cleanliness is next to godliness», «كنس بيتك»، «ما بتعرف مين بيدوسه، وغسل وجه ابنك ما بتعرف مين بييوسه».

Стоит отметить, что баня играет большую роль во многих русских пословицах из-за ее многочисленных преимуществ для здоровья в очищении организма от токсинов и улучшении кровообращения сердечно-сосудистой системы (табл. 2).

К сожалению, даже когда мы ведем здоровый образ жизни, болезни иногда могут быть умнее нашего тела. Люди всегда боялись болезней и часто использовали пословицы, чтобы описать, насколько они ужасны. И неудивительно, что одна из этих пословиц несет одно и то же значение в русском, английском и арабском языках, даже если в ней используются несколько разные выражения: «Болезнь входит пудами, а выходит золотниками», «Agues come on a horseback but go away on foot», «يأتي المرض راكبًا ويدبر راجلاً». Эти три пословицы говорят о том, как болезни легко проникают в организм, но покидают его медленно и тяжело (табл. 3).

В русском и арабском языках мы также можем найти пословицы, которые говорят о влиянии болезни на аппетит, описывая, как это негативно влияет даже на самые естественные из наших инстинктов: «больному и мед не вкусен, а здоровый и камень ест», «عندنا كانت لنا معدة افتقدنا الطعام، وعندما وجدنا الطعام افتقدنا المعدة» (табл. 4).

Но даже зная, что болезнь выходит золотниками, у людей все еще оставалась надежда на то, что она уйдет. Они знали, что лечение всегда есть. Это проявляется в таких пословицах, как «Кроме смерти, от всего вылечишься», «A disease known is half cured», «لكل داء دواء» (табл. 5).

Таблица 2. Пословицы о гигиене и чистоте

Язык	Пословица	Дословный перевод на русский язык	Дословный перевод на английский язык	Дословный перевод на арабский язык
В русском языке	Чистую посуду легко и полоскать.		Clean dishes are easy to rinse.	الأطباق النظيفة سهل تشطف.
	Когда б не баня, все б мы пропали.		If it wasn't for the banya (the bathhouse), we'd all be lost.	لو ماكانتش البانيا (الساونا الروسية) موجودة كنا ضعنا.
	Баня — мать вторая.		The banya (the bathhouse) is a second mother.	البانيا (الساونا الروسية) هم الأم الثانية.
	И в бане болячка садится.		In the banya (the bathhouse) the disease is settled.	في البانيا (الساونا الروسية) يهدأ المرض.
В английском языке	Cleanliness is next to godliness.	Чистота следует за набожностью.		النظافة من الألوهية.
В арабском языке	كنس بيتك ما بتعرف مين بيدوسه، وغسل وجه ابنك ما بتعرف مين بيدوسه.	Подмети свой дом, ты не знаешь, кто в него вошел, и вымой лицо своего сына, ты не знаешь кто его поцеловал	Clean your house, you do not know who steps in it. And wash your son's face, you do not know who kisses him.	
	النظافة ثلثا الصحة.	Гигиена составляет две трети здоровья	Cleanliness is two-thirds of health.	

Таблица 3. Пословицы о болезнях

Язык	Пословица	Дословный перевод на русский язык	Дословный перевод на английский язык	Дословный перевод на арабский язык
В русском языке	Болезнь входит пудами, а выходит золотниками.		The disease enters in poods (a measuring unit, equal to 16 kilograms), and comes out in zolotniks (a measuring unit, equal to 4.2 grams).	المرض بيدخل بالبود (وحدة قياس وزن تساوي ١٦ كيلو)، ويخرج بالزولوتنيك (وحدة قياس وزن تساوي ٤,٢ جرام).
В английском языке	Agues come on a horseback but go away on foot.	Лихорадка приходит верхом, а уходит пешком.		الحمى بتيجي راكبة على حصان وبترحل ماشية.
	Sickness comes in haste and goes at leisure.	Болезнь приходит в спешке, а отступает неспешно.		المرض ببيجي مستعجل وبترحل على مهله.
В арабском языке	يقبل المرض راكبًا ويدبر راجلاً.	Болезнь приходит верхом, а уходит пешком.	Sickness comes riding and leaves walking.	

Таблица 4. Пословицы о влиянии болезни на аппетит

Язык	Пословица	Дословный перевод на русский язык	Дословный перевод на английский язык	Дословный перевод на арабский язык
В русском языке	Больному и мед не вкусен, а здоровый и камень ест.		To a patient, even honey is not tasty, while the healthy one eats even rocks.	للمريض حتى العسل سيء الطعم، أما الصحيح فبياكل حتى الحجر.
	Больному все горько.		To a patient, everything is bitter.	للمريض كل حاجة مرة.
	Больному и мед горько.		To a patient, even honey is bitter.	للمريض حتى العسل مر.
В арабском языке	عندما كانت لنا معدة افتقدنا الطعام، وعندما وجدنا الطعام افتقدنا المعدة.	Когда у нас был желудок, мы скучали по еде, а когда мы находили еду, мы скучали по желудку.	When we had a stomach we were missing the food. When we found the food we missed the stomach.	

Таблица 5. Пословицы о надежде на выздоровление

Язык	Пословица	Дословный перевод на русский язык	Дословный перевод на английский язык	Дословный перевод на арабский язык
В русском языке	Кроме смерти, от всего вылечишься.		Besides death, you will get cured of everything.	باستثناء الموت، هنتعالج من أي حاجة.
	На живом все заживет.		On the living everything will heal.	الحي يشفى من أي حاجة.
	Живая кость мясом обрастает.		A live bone becomes overgrown with meat.	العظمة الحية تنتغى باللحم.
	На всякую болезнь зелье вырастает.		A potion grows for every disease.	لكل مرض ينمو دواء.
В английском языке	A disease known is half cured.	Известная болезнь наполовину излечена.		المرض المعروف هو نصف الشفاء.
В арабском языке	لكل داء دواء.	От каждой болезни есть лекарство.	For every disease there is a cure.	

Но поскольку излечение иногда переносить еще труднее, чем саму болезнь, людям пришлось придумать пословицы, напоминающие им о том, что как бы тяжело не было выдерживать длительные курсы лечения и операции, надо «Из двух зол выбирать меньшее». Пословицы, такие как «Тяжело болеть, тяжелее того над болью сидеть», «Desperate cuts must have desperate cures», «وجع ساعة ولا وجع كل ساعة» (табл. 6).

Таблица 6. Пословицы о необходимости лечения болезни

Язык	Пословица	Дословный перевод на русский язык	Дословный перевод на английский язык	Дословный перевод на арабский язык
В русском языке	Тяжело болеть, тяжелее того над болью сидеть.		It is hard to be sick, but it is harder to sit on the pain.	المرض صعب، لكن الأصعب أن تسكت عنه.
	Противное зелье лучше болезни.		A nasty potion is better than a disease.	الدواء المقرف أفضل من المرض.
В английском языке	Desperate cuts (diseases) must have desperate cures.	Смертельные раны (болезни) должны лечиться экстремальными методами (лекарствами).		للجروح (أو الأمراض) اليائسة (أي الحرجة) علاج يائس (أي صعب).
В арабском языке	وجع ساعة ولا وجع كل ساعة.	Час боли лучше, чем часы боли.	An hour of pain is better than hours of pain.	
	إذا كان الدواء مر فالداء أمر.	Лекарство горькое, а боль еще горше (горестнее).	If medicine is bitter, the disease is even more bitter.	
	قليل من السم ينفع.	Немного яда пойдет тебе на пользу.	A little bit of poison is of benefit.	

Все пословицы, упомянутые выше, были сосредоточены на физическом здоровье тела.

Анализ русских, английских и арабских пословиц о профилактике заболеваний подтверждает тезис об универсальности мышления людей разных народов о здоровье.

Литература

1. Даль В. И. Пословицы русского народа: в 2 томах. М.: Белый город, Воскресный день, 2012. 312 с.
2. English-Russian dictionary of English idioms [электронный ресурс] <https://slovar-vocab.com/english-russian/vocab-idioms.html>
3. الأمثال العربية لأحمد تيمور باشا، القاهرة ١٩٤٩، ٤٩٢ ص [Таймур Паша А. Словарь народных пословиц, Каир 1949, 492 с. (на арабском языке) <https://www.hindawi.org/books/75241938/>

References

1. Dal V. I. Proverbs of the Russian people: in 2 volumes. Moscow: White City, Sunday Day, 2012. 312 p.
2. English-Russian dictionary of English idioms [электронный ресурс] <https://slovar-vocab.com/english-russian/vocab-idioms.html>
3. الأمثال العربية لأحمد تيمور باشا، القاهرة ١٩٤٩، ٤٩٢ ص Taimur Pasha A. Dictionary of Folk Proverbs, Cairo 1949, 492 p. (in Arabic) <https://www.hindawi.org/books/75241938/>

ФГБОУ ВО «Донецкий национальный
технический университет»
к.пед.наук.. доцент.
зав.кафедрой русского языка

Мачай Т
РФ, ДНР, г.Донецк-7-949-466-79-71
e- mail: ruskonfdonntu@mail.ru

FGBOU VO "Donetsk National
Technical University"
PhD, The Head of the Russian Language
Department

Machai T.A.
RF, Donetsk, +7-949-466-79-71
e-mail.: ruskonfdonntu@mail.ru

Татьяна Александровна Мачай
СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИССЛЕДОВАНИЙ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ
ЛЕКСИКИ

Продолжена работа по анализу терминологической лексики, организующей структурно и семантически информацию научно-технического текста. Научно-технический текст рассматривается как дискурс. Представлены существующие определения понятий «термин», «терминоведение», «терминосистема». Установлено отсутствие единства мнений по этому вопросу. Проанализированы традиционные и новые подходы к изучению терминологической лексики: нормативный, функциональный, системный, объединение функционального и системного, комплексно-вариологический, когнитивный, диахронический подходы и др. Констатировано наличие множества направлений по изучению формирования, развития и функционирования современных терминов. Зафиксирована необходимость соотнесения фактов лингвистических с фактами научно-техническими. Выявлена значимость терминологической лексики, организующей научно-технический текст и научный текст, в процессе научной коммуникации.

Ключевые слова: термин, терминоведение, терминосистема, нормативный подход, функциональный подход, системный подход, комплексно-вариативный подход, когнитивный, диахронический подход

Tatyana Aleksandrovna Machai

THE CURRENT STATE OF TERMINOLOGICAL VOCABULARY RESEARCH

The work on the analysis of terminological vocabulary, that organizes structurally and semantically the information of a scientific and technical text is continued. The scientific and technical text is considered as a discourse. The existing definitions of the concept "term", "terminology", "term system" are presented. There is a lack of consensus on this issue. Traditional and new approaches to the study of terminological vocabulary are analyzed: normative, functional, systemic; combining functional and systemic, complex-variological approach, cognitive, diachronic, etc. It is stated, that there are many directions for the study of the formation, development and functioning of modern terms. The necessity of correlating linguistic facts with scientific and technical facts is fixed. The importance of terminological vocabulary organizing scientific, technical and scientific text in the process of scientific communication is revealed.

Keywords: term, terminology, term system, normative approach, functional approach, system approach, complex-variable approach, cognitive approach, diachronic approach.

Сегодняшний уровень развития науки и техники предопределяет постоянный интерес к обслуживающим их языковым средствам - терминологической лексике.

Согласно результатам выполненного нами исследования, в организации информации научного и научно-технического текста приоритет принадлежит специальной лексике, терминам, точнее ключевым терминологическим единицам. Хотя в научном высказывании (устном и письменном), в научном и научно-техническом тексте, используется как лексика общенационального языка, так и общелитературного языка, которой владеют все носители языка, а не отдельная категория специалистов какой-то конкретной отрасли знаний.

В настоящее время наблюдаются интересные и не изученные явления в функционировании терминологической лексики (например, синонимические единицы и эквивалентные единицы), новые тенденции в речи носителей русского языка: ее пополнение за счет терминологии. Происходит широкое использование компьютерной терминологии, то есть компьютеризация общелитературного языка, например: *процессор, картридж, мышь; веб-сайт, провайдер, браузер и др.* Кроме того, в современную речь русскоязычных хлынул поток новых, несвойственных русскому языку, экономических терминов, например: *кешбэк* и др. Указанные явления предопределили тему нашей статьи.

В силу отсутствия единства взглядов ученых-теоретиков, наличия разногласий среди лингвистов относительно функционирования терминов, разноплановость в изучении особенностей терминов, получающих реализацию в речи носителей русского языка как специалистов, так и не специалистов, обусловили необходимость систематизации выполненных исследований, описания современного состояния изученности термина, что обусловило ее **актуальность**.

До нашего времени среди лингвистов нет единого мнения по поводу определения понятия «термин». Так, Т.А.Канделаки утверждает, что термином следует считать слово или лексикализованное словосочетание, требующее создания дефиниции, чтобы зафиксировать значение термина в определенной системе понятий [7]. Г.О.Винокур определяет термин как слово в конкретной функции (1). Позже утверждается тенденция более точного определения термина (М.Н.Володина, О.О.Селиванова и др.) как слова или словосочетания, номинирующего специальное понятие в науке, технике, производстве, иными словами, в любой конкретной области деятельности специалиста.

С.Н.Виноградов, А.Л.Семенов, В.М.Лейчик и др. считают, что образованием и употреблением терминов занимается терминология, терминоведение. Однако ряд исследователей (А.А.Реформатский, Б.Н.Головин, М.Н.Володина и др.) убеждены, что совокупность используемых в какой-либо области терминов необходимо рассматривать как систему, как терминосистему. По утверждению М.Н.Володиной, терминология конкретной научной области как система отражает определенное научное мировоззрение [4, с.30].

Как видим, наблюдается разноаспектность, разноплановость в изучении термина, терминологической лексики. Нет единства среди лингвистов-теоретиков в подходах к изучению термина.

Одна группа ученых – приверженцы **нормативного подхода** - А.А.Реформатский, А.А.Виноградов, Д.С.Лотте, Л.А.Капанадзе считали, что термин является особым словом или словосочетанием. Исследователи рассматривали термин как статичный элемент, всегда строго фиксирующий конкретное профессиональное понятие, не зависящий от контекста, многозначный, краткий, используемый в процессе познания и освоения научно значимой информации. Д.С.Лотте даже разработал целый ряд требований к такому статичному элементу.

Другая группа лингвистов-теоретиков –Г.О.Винокур, А.И.Моисеев, Б.Н.Головин, В.Г.Гак, В.А.Татаринов, А.Х.Султанов и др., разделяя мнение Г.О.Винокура, утверждали, что термин представляет собой слово в особой функции. Последователи Г.О.Винокура считают, что термин целесообразно рассматривать в качестве динамичного элемента, способного обозначать несколько понятий. По мнению В.А. Татаринова, термин может реализовываться в составе различных терминологических систем. Эти ученые –

сторонники **функционального подхода** (иногда его называют некоторые лингвисты дескриптивный подход) к изучению термина считают, что термин, как и любой элемент языковой системы может меняться, терять однозначность, у него могут появляться синонимы. По убеждению А.Х.Султанова, термин может переходить в состав общеупотребительной лексики.

Третья группа ученых-теоретиков – Р.Г.Кобрин, Ю.И.Шемакин, О.С.Ахманова и другие – представители **системного подхода** к изучению термина убеждены в том, что каждый термин связан с другими элементами терминологической системы определенными отношениями, что именно эти отношения определяют место каждого элемента в системе. Иначе говоря, любая отраслевая терминологическая система является частью общей лексико-семантической системы языка, поэтому им свойственны одинаковые свойства. Например, это проявляется в словообразовательных возможностях терминов: при образовании простых производных терминов (когда наблюдается сочетание основы с терминологическими элементами в суффиксальной функции, семантическое значение «процесс»/ «явление»: *левитация, кристаллизация, стандартизация, регенерация, аккредитация; титрование, прогнозирование* и др.); при образовании сложных терминов, демонстрирующих неполное сращение компонентов, чаще всего семантическое значение «процесс» или «устройство»: *флеш-накопитель* и др. В последнее время наблюдается увеличение количества терминов в форме: аббревиатура+сущ (*СВЧ-нагревание, IP-адрес*) и др. Кроме того, имеется увеличение композитов, заменяющих словосочетания: свободные (*металлофизика – физика металлов*) или устойчивые (*металлоконструкции- металлические конструкции*).

Некоторые исследователи (В.В.Прима и др.) считают, что сейчас наблюдается **объединение функционального и системного** подходов при изучении терминов.

В-четвертых, значительную группу составляют сторонники **комплексно-вариологического** подхода к изучению термина - К.Я.Авербух, Р.Ю.Кобрин, В.М.Лейчик и др. Они рассматривают термин как элемент терминологической системы во всех реализующихся вариантах в процессе называния специального понятия в конкретной профессиональной сфере деятельности или области знаний. Ученые считают, что термины каждой специальной профессиональной отрасли составляют собственные терминологические системы, в которой термины характеризуются связями называемых понятий, выражаемых соответствующими языковыми средствами. В настоящее время комплексная модель анализа терминов получает реализацию в работах многих исследователей, например, на материалах англоязычных отраслевых терминов: О.А.Литвиненко (английские термины машиностроения), Я.Ю.Манжос (английские юридические термины), И.Ф.Стоянова (английская травматологическая терминология), Г.Б.Фогель (английская автомобильная терминология) и др.

В последнее время стали пополняться ряды исследователей, которые предлагают обратиться к анализу терминов, терминологической лексики профессионального общения с точки зрения **вариативного подхода**. Они считают, что необходимо изучать терминологическую лексику, термины любой конкретной области знаний, которые сочетают в себе, например, научную и техническую информацию, анализируя их коммуникативные характеристики. При этом особое внимание следует обращать на функции, представляемые разными типами вариативности. С учетом вариативности языковых фактов это предполагает изучение терминологических единиц в контекстуальном, ситуативном и функциональном плане. При этом ученые, разделяющие эти взгляды, например, Л.А. Манерко, акцентируют внимание на зависимость, на взаимосвязь в научном общении процесса номинации новых фактов (явлений, процессов, устройств, элементов устройств) от характеристик времени [10]. Например, это наблюдается и в русской металлургической терминологии: *победит* и др. Кроме того, сторонники вариативного подхода подчеркивают важность анализа истории

возникновения терминологических единиц: любой научный термин появляется обоснованно.

Развитие терминоведения, обусловленное современными темпами прогресса науки и техники, предопределяет появление возможностей изучения и анализа языковых фактов с точки зрения связи языка, мыслительных процессов планирования задуманного, восприятия, переработки и хранения полученной информации, то есть **в когнитивном аспекте**. Внимание исследователей концентрируется на особенностях реализации знаний в термине, цели ученых перемещаются с изучения характеристик термина на фиксацию в термине профессионально значимой информации. У лингвистов появляется интерес к исследованию связей терминологических единиц с типом языковой личности, использующей их.

Л.А.Манерко [10] считает, что когнитивный подход к изучению терминологических единиц, обуславливая изучение явлений восприятия и дискурса, в котором термины функционируют, предопределяет по-новому их понимание и объяснение. По мнению некоторых исследователей, например Е.И.Головановой [5], когнитивный подход позволяет установить процесс изменений в соотношении: термины как специальные структуры, фиксирующие знания, и термины как языковые структуры. Когнитивные исследования способствуют привлечению внимания ученых к термину не только, как к отдельному объекту описания, но и предопределяют более глубокое понимание термина. Понимание термина как терминологической единицы, отражающей в языке результаты познания носителем языка окружающего мира (В.М.Алексеева, С.А.Мишланова и др.) [1].

Если изучать термины как когнитивно-дискурсивные единицы языка, то вариативность терминов можно рассматривать как фактическое подтверждение развития терминологии. Кроме того, когнитивный подход открывает возможности сравнения и анализа синонимичных терминов, установить близкое и отличное в каждой терминологической единице.

Когнитивный подход, в частности когнитивная семантика, вместе с результатами теоретических исследований терминологии профессионального общения, изучение содержания и структуры, обслуживаемых этими языковыми средствами социальных сфер, требуют, по мнению В.М.Лейчика, безотлагательного широкого исследования [8].

Несмотря на то, что многие характеристики терминов уже описаны, когнитивно-дискурсивная направленность изучения терминологических единиц открывает более глубокое их понимание. С.В.Гринев [6] и ряд других исследователей рассматривают когнитивное терминоведение как перспективное.

Согласно мнению сторонников когнитивного подхода к изучению терминов, когнитивное терминоведение интересно тем, что важно для исследования особенностей научного познания, особенностей научной коммуникации специалистов, представления специфики развития терминологических единиц современного отраслевого лексического аппарата, закономерностей ментальных процессов в развитии отраслевой терминологии.

В последнее время внимание исследователей, например Г.З.Бейсембаевой [2] и других, стал привлекать диахронный аспект изучения терминов. По их убеждению, анализ специальных терминов какой-то конкретной области знаний в этом направлении открывает возможности понимания тенденций не только их использования носителями языка, но и узнать историю возникновения специальных понятий, констатировать единицы, называющие отжившие понятия, фиксировать утверждающиеся изменения в профессиональной терминологии, детальнее разобраться в синонимической вариативности терминов.

Подводя итоги анализу многочисленных подходов к изучению терминологических единиц, следует отметить общую основу для всех – антропоцентрический принцип: главный субъект исследовательских работ – термин, его содержание и функции объясняются с опорой на профессиональную и научную деятельность (учебную, учебно-научную, научно-информационную) носителя языка.

Литература

- 1.Алексеева В.М.,Мишланова С.Л. О тенденциях развития современного терминоведения/В.М.Алексеева, С.Л.Мишланова//Актуальные проблемы лингвистики и терминоведения:Междунар.сб.науч.тр., посвящ. юбилею проф.З.И.Комаровой.- Екатеринбург, 2007.-С.8-11
- 2.Бейсембаева .-Г.З..Современные лингвистические подходы к изучению терминосистем/Г.З.Бейсембаева.- Астана,Казахстан.:ЕНУ им.Л.Н.Гумилева.-26.11.2020.- vip.beysymbaeva@list.ru
- 3.Винокур Г.О. Филологические исследования: лингвистика и поэтика/Г.О.Винокур.-М.: Наука,1991.- 451с.
- 4.Володина М.Н. Термин как средство специальной информации/ М.Н.Володина.- М.:Наука, 1997.- 80с.
- 5.Голованова Е.И. Предмет и задачи когнитивно-исторического терминоведения/Е.И.Голованова// Научно-техническая терминология. – 2007.- Вып.1.- С.12-18.
- 6.Гринев С.В. Когнитивное терминоведение/ С.В. Гринев// Научно-техническая терминология.- М.:Московский Лицей, 2002.- Вып.1.- 315с.
- 7.Канделаки Т.А. Семантика и мотивированность терминов/Т.А.Канделаки.- М.:Наука,1977.- 167с.
- 8.Лейчик В.М. Терминоведение.Предмет, методы, структура/В.М.Лейчик.-М.: КомКнига, 2009.-256с.
- 9.Лингвистический энциклопедический словарь/Гл.ред. В.Н.Ярцева,1990.-684с.
- 10.Манерко Л.А. Истоки и основания когнитивно-коммуникативного терминоведения/Л.А.Манерко// Лексикология.Терминоведение. Стилистика:Сб. науч.труд., посвящ. юбилею В.М.Лейчика.-М.: Рязань, 2003.- С.120-126.

References

- 1Alekseeva V.M., Mishlanova S.L. On trends in the development of modern terminology/V.M.Alekseeva,S.L.Mishlanova//Actual problems of lingvistic and terminolody: an international collection of scientific papers dedicated to the anniversary of prof. Z.I.Komarova.- Ytkaterinburg.-2007.-p.8-11
2. Beisembayeva.-G.Z..Modern linguistic approaches to the study of terminological systems/G.Z.Beisembayeva.- Astana, Kazakhstan.:ENU named after L.N.Gumilev.-26.11.2020.- vip.beysymbaeva@list.ru
- 3.Vinokur G.O. Philological research: linguistics and poetics/G.O.Vinokur.-M.: Nauka, 1991.- 451 p.
4. Volodina M.N. Term as a means of special information/ M.N.Volodina.- M.:Nauka, 1997.- 80 p.
- 5.Golovanova E.I. The subject and tasks of cognitive-historical terminology/E.I.Golovanova// Scientific and technical terminology. – 2007.- Vol.1.- p.12-18.
- 6.Grinev S.V.Cognitive terminology/ S.V. Grinev// Scientific and technical terminology.- М.:Moscow Lyceum, 2002.- Issue 1.- 315 p.
- 7.Kandelaki T.A. Semantics and motivation of terms/T.A.Kandelaki.-М.:Наука, 1977.- 167 p.
- 8.Leychik V.M. Terminology.Subject, methods, structure/V.M.Leychik.-М.: KomKniga, 2009.- 256 p.
- 9.Linguistic encyclopedic dictionary/Chief Editor V.N.Yartseva, 1990.-684 p.
- 10.Manerko L.A. The origins and foundations of cognitive-communicative terminology/L.A.Manerko//Lexicology.Terminology studits.Stylistics:Collection of scientific works dedicated to the anniversary of V.M.Leychik.-М.:Ryazan,2003.-p.120-126

УО «Белорусская государственная академия музыки»
к. филол. н., доцент кафедры
социально-гуманитарных
дисциплин

Михайлова Е. В.
Республика Беларусь, г. Минск,
тел.: +375-29-606-71-33
e-mail: ev2mikhailova@mail.ru
магистрант вокально-хорового
факультета

Лю Цзюньюй
Республика Беларусь, г. Минск,
тел.: +375-29-187-69-14
e-mail: liujiongyu@gmail.com

Belarusian State Academy of Music
Educational Institution
PhD (Philology), Associate Professor of
Department of Social Sciences and
Humanities

Mikhailova E. V.
Minsk, the Republic of Belarus,
phone: +375-29-606-71-33
e-mail: ev2mikhailova@mail.ru
Master's degree student of
Vocal and Choral Department

Liu Jiogyu
Minsk, the Republic of Belarus,
phone: +375-29-187-69-14
e-mail: liujiongyu@gmail.com

Михайлова Елена Владимировна, Лю Цзюньюй

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ХОРОВОГО ИСКУССТВА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ: КЛАССИФИКАЦИЯ, ОСОБЕННОСТИ, ИСПОЛЬЗОВАНИЕ

В статье рассматриваются термины хорового искусства. Эти термины используются в профессиональном общении хоровых дирижеров, музыкантов-исполнителей, в научной речи магистрантов, аспирантов, ученых, преподавателей.

Система терминов хорового искусства обладает собственным терминологическим аппаратом.

Ключевые слова: терминологическая система, хоровое искусство; русский язык, классификация, особенности, использование.

Mikhailova Elena Vladimirovna, Liu Jiogyu

TERMINOLOGICAL SYSTEM OF CHORAL ART IN THE RUSSIAN LANGUAGE: CLASSIFICATION, PECULIARITIES, AND USAGE

The article deals with the terms of choral art. These terms are used in professional communication by choral conductors, musicians-performers, in scientific speech of graduate and post-graduate students, scientists, and teachers.

The system of choral art has its own terminological system.

Key words: terminological system, choral art, Russian, classification, peculiarities, usage.

В последние годы хоровое искусство в Беларуси, России и других странах получило значительное развитие, в связи с чем появилось большое количество новых терминов данного вида музыкального искусства.

Хоровые термины представляют собой как отдельные слова (*политональность, полифония* и др.), так и словосочетания со связью согласования (*вводный тон, вокальная работа (в хоре), свободный стиль* и др.) и управления (*постановка голоса, снятие звука* и др.). Поскольку хоровое искусство «...является одной из разновидностей музыкального искусства, а хоровое исполнительство – одной из областей музыкального

исполнительства» [1, с. 20] и в его основе лежат «...закономерности, присущие любому музыкальному исполнительскому искусству как творческому процессу воссоздания музыкального произведения исполнительскими средствами» [1, с. 20], в хоровом искусстве используются различные группы музыкальных терминов, чаще употребляющихся как: 1) общенаучные (*диапазон, дикция, интервал, интонация, регистр, ритм* и др.), 2) обшемзыкальные (*концерт, концертмейстер, лад, мелодия, метр, метроном, репертуар, репетиция, синкопа, сонатная форма, тембр, тональность, фермата, форма (музыкальная)* и др.), 2) вокальные (*бас, гимн, контральто, меццо-сопрано, кант, кантата, кантилена, оратория, речитатив, сольфеджирование, сопрано, тенор, фальцет* и др.), 3) инструментальные (*баркарола, вариации, fuga* и др.), 4) лингвистические (фонетические) (*гласные, консонанс, округление гласных, орфоэпия, пауза, резонаторы, согласные, фонация* и др.). Однако хоровое исполнительство имеет и специфические особенности, что отражается в наличии собственно хоровых терминов (*анализ хоровой партитуры, капелла, капельмейстер, колоратура, пение с закрытым ртом, размещение хора, распевание хора, тембризация хора, хор, хормейстер, хороведение, хоровое образование, хоровое пение, хоровое письмо, хоровые конкурсы, элементы хоровой звучности* и др.)

Термины хорового искусства можно классифицировать по ключевому слову в словосочетании (*хор – двойной хор, Государственный академический русский хор имени А. В. Свешникова, женский хор, камерные хоры, любительские хоры, мужской хор, народный хор, неполный хор, оперный хор, русские народные хоры, Синодальный хор, смешанный хор, хоры мальчиков* и др.; *капелла – Государственная академическая певческая капелла Санкт-Петербурга, Государственная академическая хоровая капелла России имени А. А. Юрлова; песня – революционная, русская народная* и др.); по наиболее часто употребляемому слову в словосочетании (*русский – русская народная песня, русская хоровая культура, русская церковная музыка, русские народные хоры, русское хоровое общество; народный – народные консерватории, народные филармонии, народные хоровые академии, народный хор* и др.; *певческий – певческий голос, певческая установка, певческое общество, певческий праздник* и др.), по словообразовательным гнездам (*дирижер – дирижирование; петь – запеваля, запев, певческий (звук), пение (массовое), распев (знаменный), распевание (хора); звук – звуковедение, звукообразование; голос – голосовой (аппарат), голосоведение, многоголосие, подголоски; метр – метроном, метрономирование; хор – хорал, хормейстер, хоровой, хороведение* и др.). Имеются в хоровом искусстве и термины из церковной музыки (*литургия, магнификат, месса, обедня, регент, церковная музыка* и др.). Есть заимствованные термины: *divisi* (из итальянского языка), *тутти* (из итальянского языка), *унисон* (из латинского языка) и др.

Термины хорового искусства могут быть как однозначными (*баркарола (итальянское barca – лодка) – «...песня лодочника, гребца, рыбака, пьеса певучего характера, небыстрого ровного темпа, размер обычно 6/8...»* [5, с. 18]) и др., так и многозначными (*бас (итальянское basso – низкий) – «...1. Самый низкий мужской голос, диапазон фа большой октавы – фа 1-й октавы, переходная регистровая нота до-диез (до) 1-й октавы. ... 2) Партия в хоре или вокальном ансамбле; составляется из баритонов и собственно басов... 3) Медный духовой инструмент. 4) Самый низкий звук аккорда. 5) Самый низкий голос в многоголосной музыке»* [5, с. 18–19]) и др. Интересно, что указанные значения по основному объему совпадают со значениями в кодифицированном русском языке, однако в «Толковом словаре русского языка» не указываются специальные оттенки значений рассматриваемых слов: *баркарола* – «Песня венецианских гондольеров, а также музыкальное или вокальное произведение в стиле песни лирического склада» [3, с. 36], *бас* – «1. (в басы). Самый низкий мужской голос. 2. (в басы). Певец с таким голосом. 3. (в басы). Медный духовой музыкальный инструмент низкого регистра и тембра» [3, с. 37].

Термины, относящиеся к собственно хоровому искусству, состоят из одного слова (*бельканто* и др.) или нескольких слов (*анализ хоровой партитуры* и др.). Для слов общенаучного характера при использовании их в системе хорового искусства характерны особые значения, которые могут совпадать со значениями в кодифицированном русском языке либо не совпадать. Слово *диапазон* (*греческое* – через все струны) в хоровом искусстве означает следующее: «...звуковой объем голоса (инструмента) от самого нижнего до самого верхнего звука» [5, с. 57]. Данное значение отражено и в «Толковом словаре русского языка»: «1. Интервал между самым низким и самым высоким звуками певческого голоса, мелодии или музыкального инструмента (специальное)» [3, с. 165]. Слово *поэма* (*греческое* *poіema* – творение) в хоровом искусстве имеет следующие значения: «...1) Небольшая лирическая пьеса для инструментального соло. 2) Крупное одночастное произведение для оркестра, преимущественно с программным содержанием (симфоническая поэма). 3) Вокально-симфоническое произведение, близкое *кантате* и *оратории* (например, “Колокола” Рахманинова, “Памяти Сергея Есенина” Свиридова, “Казнь Степана Разина” Шостаковича). 4) Хоровое произведение, характерное особой значительностью содержания, эмоциональной приподнятостью, монументальностью выполнения (например, одночастные поэмы *Г. Попова*, *А. Александрова*, циклы *Д. Шостаковича*, *В. Салманова*, *А. Пирумова*, *Б. Снеткова*; “О, русская земля!” Л. Балая и др.) [5, с. 132]. Таких значений у данного слова в кодифицированном русском языке нет: *поэма* – «...1. Большое стихотворное произведение на историческую, героическую или возвышенную лирическую тему. *Этические поэмы Гомера. Поэма Пушкина “Цыганы”*. 2. *переносное*. О чем-нибудь возвышенном, прекрасном. *Поэма любви. Поэма весны*» [3, с. 576]. Единственное, что объединяет данные определения, это семантический компонент ‘возвышенность, монументальность’.

Терминологические единицы-словосочетания очень редко имеют соответствия в кодифицированном языке, что объясняется большой спецификой их семантики. Значение таких терминологических словосочетаний, имеющих и в музыкальном искусстве, и в кодифицированном языке, чаще совпадает с их значением, отраженным в «Толковом словаре русского языка». Словосочетание *текст литературный* в хоровом искусстве важно, потому что это искусство «...является синтетическим, объединяющим слово и музыку; отсюда необходимость у исполнителей (певцов, дирижеров) одинакового внимания к этим компонентам. Обычно музыка сочиняется на готовый текст, который зачастую является главным формообразующим фактором. Значительно реже текст пишется на готовую музыку. Их взаимоотношение в произведениях различно: музыка может интонационно выражать почти каждое слово (как, например, в хоровых речитативах Мусоргского) или же передавать общий характер текста (например, в куплетной песне), иногда живописуя некоторые его детали. Часто музыка выражает “подтекст”, содержание, не высказанное непосредственно словами. Различным может быть и структурное соотношение текста и музыки, например, совпадение или несовпадение музыкальной и литературной фразы, *цезур*; в последнем случае исполнитель (дирижер) решает, что он примет за ведущее» [5, с. 181–182]. Это понятие соответствует определению текста в кодифицированном русском языке: «...1. Всякая записанная речь (литературное произведение, сочинение, документ, а также часть, отрывок из них). *Текст сочинений Пушкина. Подлинный текст. Текст оперы...*» [3, с. 791]. Словосочетание *генеральная репетиция* (от *латинского* *generalis* – общий, главный) в хоровом искусстве означает: «...последняя полная репетиция перед концертом (спектаклем), смотр готовности программы...» [5, с. 37]. Это значение совпадает со значением данного словосочетания в «Толковом словаре русского языка»: «...последняя репетиция перед спектаклем, концертом» [3, с. 128].

Термины в области хорового искусства появляются и могут появляться следующими путями: 1) заимствование из других языков (*баттута* – «...(*итальянское* *battere* – ударять) – 1) Такт, удар. 2) Жезл (палка), которым на раннем этапе дирижерского

искусства *дирижер* стучал в пол или по пюпитру, управляя хором или оркестром...» [5, с. 19], *колоратура* – «... (от латинского *colore* – окрашиваю) – быстрые виртуозные пассажи (гаммы, арпеджии) и мелизмы, украшающие вокальную партию. Колоратура часто применялась в старинной хоровой музыке... В современных хоровых сочинениях иногда используется как изобразительный прием... Колоратура – также способность голоса к движению (отсюда термин – колоратурное сопрано). Виртуозная подвижность любого хорового голоса (в том числе и баса) желательна в каждом квалифицированном хоре...» [5, с. 83] и др.), 2) образование нового слова по уже существующим словообразовательным моделям (*вокализация* – «... пение на *гласных* звуках; нередко встречается в хоровых сочинениях (фон, подголосок, украшение и др.); употребляется в упражнениях при распевке и как прием в процессе изучения произведения...» [5, с. 32], *запевала* – «... певец, исполняющий запев хоровой песни; в народном хоровом пении – ведущий певец, нередко организующий и направляющий исполнение коллектива...» [5, с. 66] и др.), 3) придание нового значения (нового оттенка значения) имеющемуся термину (*аккомпанемент* (*французское* *accompagnement* – сопровождение) – «Хоровое пение нередко практикуется в сопровождении какого-либо музыкального инструмента (рояля, органа, баяна; реже – скрипки, виолончели, валторны и др.) или оркестра. Встречается и аккомпанемент *ad libitum* (по желанию), который по усмотрению дирижера может не исполняться» [5, с. 8], *аранжировка* (*французское* *arranger* – приводить в порядок, устраивать) – «...облегченное изложение *хоровой партитуры* (или ее усложнение)» [5, с. 13–14] и др.).

Человек, более других пользующийся системой хоровых терминов – это *хормейстер* (от слова *хор* и немецкого *Meister* – мастер) – «...руководитель хора: оперного, хоровой группы ансамбля песни и танца, помощник художественного руководителя хорового коллектива» [5, с. 196–197]. Хормейстер управляет (дирижирует) хором при разучивании новых, репетировании и исполнении новых и старых хоровых партий.

Хороший хоровой дирижер должен иметь представление о правильном подходе к пению, музыкальному стилю произведений разных периодов, истории, хорошо знать теорию музыки, анализировать партитуры и уметь их исполнять. Ему необходимо быть знакомым с историей музыки, знать композиторов различных периодов и хорошо разбираться в теории музыки (теория музыки, гармония, анализ произведений). При работе с хором он использует следующие музыкальные термины: *темп*, *разновидности динамики*, *голоса* (*сопрано*, *меццо-сопрано*, *альты*, *тенора*, *баритоны*, *басы*), *партии*, *унисон*, *тутти*, *соло*, *полифоническая мелодия*, *подголосок*, *аккомпанемент*, *ударение* и др.; при написании научных работ – следующие: *дикция*, *состав хора*, *фон*, *главная тема*, *побочная тема*, *гомофонно-гармоническая (полифоническая) мелодия*, *фактура*, *голоса*, *партии*, *хор с сопровождением*, *хор а капелла*, *оратория*, *месса*, *опера*, *обработка*, *переложение*, *кантата*, *оркестр*, *солист*, *интонировать*, *творчество*, *сочинения* и др. Преобладают в его работе собственно хоровые термины. При работе с хором используются такие фразы: *тенора*, *точнее интонация*; *сохраняйте одну позицию звука*; *ровнее, мягче звук*; *не резко, активнее артикуляция*, *речь*; *ярче слово*; *выстроим аккорд*; *бас*, *сопрано* – *ярче*, *альт*, *тенор* – *тише*; *второй план* – (если полифония) – *тема ярче*, *контрапункт тише*; *второй план* – *в каждом голосе одинаково исполняем тему (штрихи, интонируем)*; *дыхание* – *короче вдох*; *через цезуру объединить фразу*, *не дробить*, *длиннее мысль*; *сохраняйте баланс звука*, *не форсировать «Р» (пьяно) на дыхании*, *плотно*, *атака звука мягкая (твердая)* и др. Очевидно, что часто используются краткие имена прилагательные и глаголы в форма императива. Также при работе хорового дирижера с хором нужны и иностранные музыкальные термины (заимствованные из итальянского языка): *Adagio* – медленно, спокойно, *Cantata* – кантата, *Crescendo* – постепенно увеличивая силу звука, *Diminuendo*, *Decrechendo* – постепенно уменьшая силу звука, *Largo* – широко, медленно, *Lento* – медленно, неторопливо, *Adagio* – медленно, *Grave* – тяжело, *Andante* – не спеша, шагом, *Andantino* – скорее, чем *andante*, *Moderato* – умеренно,

Sostenuto – сдержанно, *Comodo* – удобно, *Allegretto* – скорее, чем *andante*, медленнее, чем *allegro*, *Allegro* – скоро, *Vivo* – живо, *Presto* – быстро, *Animato* – воодушевленно, *Prestissimo* – очень быстро; уточнение оттенков движения – rectification of tempo nuance: *molto* – весьма, очень, *assai* – весьма, очень, *con moto* – с движением, подвижно, *non troppo* – не слишком, *sempre* – всегда, постоянно, *meno mosso* – менее быстро, *piu lento* – более медленно, *poco* – немного, *poco meno mosso* – немного медленнее, *ritenuto* – замедленно, *ritardando* – замедляя, *allargando* – расширяя, *rallentando* – замедляя, *accelerando* – ускоряя, *animando* – воодушевляясь, *stringendo* – ускоряя, *stretto* – ускоренно, *piu mosso* – с движением, *a tempo* – в прежнем темпе, *tempo primo* – в первоначальном темпе, *listesso tempo* – тот же темп. Слова, написанные с большой буквы, – это термины с постоянным значением, применяющиеся отдельно; слова, употребленные с маленькой буквы, самостоятельно не используются, только в сочетании с терминами с постоянной семантикой, потому что имеют значение ‘чуть-чуть, весьма, менее’.

Термины хорового искусства используются в профессиональном общении хоровых дирижеров, музыкантов-исполнителей, в научной речи магистрантов, аспирантов, ученых, преподавателей, создающих научные и методические работы в области хорового искусства. Использование этих слов очень важно как для развития терминологической системы хоровых терминов, так и для вокального искусства вообще, потому что опыт «...хорового исполнительства русской школы послужил предпосылкой к развитию теоретической мысли в области вокального обучения» [3, с. 76].

Таким образом, система терминов хорового искусства – это особая система, имеющая общую часть с системой музыкальных, вокальных, инструментальных и лингвистических терминов, классифицирующаяся по ключевому слову в словосочетании, по наиболее часто употребляющемуся слову в словосочетании, по словообразовательным гнездам, но вместе с тем обладающая собственным терминологическим аппаратом за счет переосмысления имеющихся терминов и создания новых. Как отмечает Н. В. Романовский, последние годы «...отмечены интенсивным ростом хорового творчества, светского и духовного» [4, с. 4], следовательно, в области хорового искусства появлялись и будут появляться новые лексические единицы.

Литература

1. Живов В. Л. Хоровое исполнительство: теория. Методика. Практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. Л. Живов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 272 с.
2. Никольская-Береговская К. Ф. Русская вокально-хоровая школа: от древности до XXI века: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / К. Ф. Никольская-Береговская. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 304 с.
3. Ожегов С. И. и Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов и Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., дополн. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
4. Романовский Н. В. Предисловие к четвертому изданию / Н. В. Романовский // Романовский Н. В. Хоровой словарь / Н. В. Романовский. – М.: Музыка, 2000. – С. 3–4.
5. Романовский Н. В. Хоровой словарь / Н. В. Романовский. – М.: Музыка, 2000. – 230 с.

References

1. Zhivov V. L. Choral Performance: theory. Technique. Practice: textbook for students of higher educational institutions / V. L. Zhivov. – M.: VLADOS Humanities Center, 2003. – 272 p.
2. Nikolskaya-Beregovskaya K. F. The Russian Vocal-Choral School: from Antiquity to the 21st Century: textbook for students of higher educational institutions / K. F. Nikolskaya-Beregovskaya. – M.: VLADOS Humanities Center, 2003. – 304 p.

3. Ozhegov S. I. and Shvedova N. Iu. The Explanatory Dictionary of the Russian language: 80,000 words and phrases / S. I. Ozhegov and N. Iu. Shvedova. – 4th edition, revised. – M.: Azbukovnik, 1999. – 944 p.

4. Romanovsky N. V. Preface to the fourth edition / N. V. Romanovsky // Romanovsky N. V. Choral Dictionary / N. V. Romanovsky. – Moscow: Music, 2000. – pp. 3–4.

5. Romanovsky N. V. Choral Dictionary / N. V. Romanovsky. – Moscow: Music, 2000. – 230 p.

УДК 811.161

*УО «Республиканский институт профессионального образования», факультет повышения квалификации и переподготовки кадров
Доктор педагогических наук, заведующий кафедрой общей и профессиональной педагогики
Наумчик В.Н.
Беларусь, г. Минск, тел. +375296736817
e-mail: viktor_n@list.ru*

*EE "Republican Institute of Vocational Education", Faculty of Advanced Training and Retraining of Personnel
Doctor of Pedagogy, Head of the Department of General and Professional Pedagogy
Naumchik V.N.
Belarus, Minsk, tel. +375296736817
e-mail: viktor_n@list.ru*

Наумчик Виктор Николаевич

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ПРЕДМЕТ НАЦИОНАЛЬНОЙ АКСИОЛОГИИ

В статье проанализирована популярность русского языка в мире. Подчеркивается, что русский язык раскрывает внутренний мир русских, их менталитет, культуру, историю. Это мост для налаживания добрососедских отношений между народами. Рассмотрены отдельные слова, несущие глубинную информацию о ценностях народа. Русский язык – национальная гордость русских, инструмент единения славянских народов.

Ключевые слова: русский язык; иностранцы; культура; славянский мир; алфавит; кириллица.

Naumchik Viktor Nikolaevich

RUSSIAN LANGUAGE AS A SUBJECT OF NATIONAL AXIOLOGY

The article analyzes the popularity of the Russian language in the world. It is emphasized that the Russian language reveals the inner world of Russians, their mentality, culture, history. This is a bridge for establishing good neighborly relations between peoples. Individual words that carry in-depth information about the values of the people are considered. The Russian language is the national pride of the Russians, a tool for the unity of the Slavic peoples.

Key words: Russian language; Foreigners; culture; Slavic world; alphabet; Cyrillic.

В оный день, когда над миром новым
Бог склонял лицо свое, тогда
Солнце останавливали словом,
Словом разрушали города.

Н. Гумилев

Ежегодно тысячи иностранцев приезжают в Россию и Беларусь, чтобы путешествовать, заниматься наукой, наладить собственный бизнес. И, конечно, всем им приходится изучать русский язык и постигать его особенности. Иностранцы всегда пытаются найти логику в использовании глаголов, но иногда эта логика для них просто непостижима («положись на друзей» или «положи на друзей»). Иностранцев удивляют такие выражения, как «говори по-человечески», «вешать лапшу на уши», «тянуть кота за хвост», «заморить червячка», «я собаку съел», «спасибо на хлеб не намажешь», хотя и в английском есть аналог последним выражениям: «To become an expert at doing such things»; «Thanks for the bread you will not spread».

Русский язык популярен среди иностранцев, и чаще всего людей интересует культура, история, менталитет наших народов. Для иностранцев русский язык представляется в некотором роде экзотическим, в нем используется свой алфавит – кириллица. Иностранца привлекает распространенность русского языка. Так, русский язык в Минске, Бресте практически не отличается от языка в Москве или Санкт-Петербурге, Орле. Конечно, имеются некоторые особенности интонации в разных регионах, но это не идет ни в какое сравнение с отличиями в испанском языке, например, в разных регионах Испании или в Южной Америке.

На русском языке говорят не только в России, что делает его полезным в поездках по разным странам СНГ. Пожалуй, это и определяет популярность русского языка в мире.

В марте 2009 г. была предпринята попытка сломить лед новой холодной войны между РФ и США. Госсекретарь США Х. Клинтон подарила министру иностранных дел РФ С. Лаврову коробочку из пластика с красной кнопкой. В департаменте США думали, что русская надпись на кнопке означает «перезагрузка», что предполагало, что отношения между странами напряженные, пора их перезагрузить. Но оказалось, что на кнопке было написано другое русское слово – «перегрузка» [4]. Смысл уже другой – опасность, тема перегружена. Несколько букв кардинально изменили смысл послания. К счастью, обе стороны проявили достаточное чувство юмора, и этот конфуз успешно разрешился.

Этот эпизод является прекрасной иллюстрацией того, какую роль играет язык в налаживании мостов между культурами. Язык – это самый важный из инструментов, который когда-либо изобретал человек. Но этот инструмент нужен не только для общения людей. Он является хранилищем культуры, прежде всего моральных ценностей говорящего на нем. Каждое слово, произнесенное на русском языке, словно приоткрывает окно в русский мир. В работах великих русских писателей именно слова помогают заглянуть в загадочную русскую душу.

Русский – это один из славянских языков, и ему более тысячи лет. Сегодня на славянских языках в мире говорит 315 млн. человек, что делает славянскую группу самой распространенной в Европе. Древние славяне называли себя одним словом – славянин. Славяне – это люди, обладающие славой и наделенные силой. Эти слова составляют основу славянского самосознания. Возьмем слово «хорошо», оно связано с другим словом – «хор». На глубинном уровне русского языка петь хором воспринимается как нечто хорошее. Коллективность – это очень позитивное понятие для русских, и оно присутствует во многих русских словах. Собор, собираться. Служба в соборе представляет сбор народа вместе, когда люди становятся одним целым. Даже такие простые бытовые выражения, как «спасибо» (спаси тебя Бог), могут многое рассказать о ценностях народа. Слово «спасти» родственно глаголу «пасти», например, отару овец. Фонетическая связь между этими глаголами отражает дуальность Христа как спасителя и пастыря. И это одно из базовых понятий, отраженных в русском языке. Подобные слова отражают глубокую духовность, ценность объединения людей.

В социальной жизни смена курса произошла во время революции, заклеившей религию как «опиум для народа». Многие русские стали воспринимать царя не как доброго пастыря, а как главу репрессивной политической структуры. Все это вылилось в революции в начале XX столетия, в результате которых царский режим был упразднен и

заменен на советское правительство. Церковная доктрина сменилась на партийную, и правительство взяло на себя ответственность построить коммунизм, т.е. рай на земле [3]. Когда стало понятно, что социальный эксперимент никогда не закончится раем на земле, обратились за поддержкой к языку. Мы помним анекдоты времен строительства коммунизма. Вот один из них. Какой национальности были Адам и Ева? – Конечно, русские. Только русских можно уговорить бегать кругами голыми без крыши над головой с одним яблоком на двоих и при этом заставить их верить в то, что они вообще уже находятся в самом настоящем раю.

В конце XX столетия социальный строй изменился, а вместе с ним распалась и старая идеология атеизма. Геополитические изменения последних лет свидетельствуют о том, что одной из причин таких преобразований является защита интересов русскоговорящего населения, которое в отдельных регионах достигает 60%.

Русский язык связывает всех русских людей в мире и возрождает их национальную гордость. На открытии Олимпиады 2014 г. в Сочи русский язык получил особое место. Там был представлен русский алфавит, где каждая буква связана с именем какого-то великого русского деятеля. Девочка Любовь, роль которой сыграла 11-летняя гимнастка [Лиза Темникова](#) из [Краснодара](#), пригласила зрителей в путешествие по русскому алфавиту, которое закончилось слоганом "Я – Россия". Были выбраны люди, явления, предметы, начинающиеся на буквы русского алфавита, и важные для [истории России](#). На некоторые буквы приходилось сразу по два слова, некоторые слова не начинались на ту букву, с которой были связаны. Прозвучали слова, составляющие предмет гордости для русского человека: А – Азбука; Б – Байкал; В – Вертолет Сикорского; Г – Гагарин/Гжель; Д – Достоевский и др. [2]. Над стадионом проплыли острова, символизирующие русские пейзажи. А затем зрителям были показаны российские достижения, научные и технические прорывы, художественные произведения, полотна Кандинского и Малевича, периодическая система химических элементов Менделеева, сказки Пушкина и русский балет [5].

Русским важен язык, это часть нашего естества. Но загадка русской письменности этим не ограничивается.

Кириллица начинается с букв «аз – буки – веди». Логично поставить вопрос: «Почему алфавит именно так упорядочен?» Оказывается, это алфавит-молитва, обращение к человечеству, призыв к знаниям, к постижению всего сущего: «Я знаю буквы: письмо это достояние. Трудитесь усердно, земляне, как подобает разумным людям – постигайте мироздание! Несите слово убежденно: знание – дар Божий! Дерзайте, вникайте, чтобы Сущего свет постичь!» Именно в этом порядке расположены буквы алфавита – кириллицы. Ведать – это не просто знать, это еще и обладать способностью передавать мудрость в цельном, неискаженном виде, т. е. в образе.

В свете последних событий возможно настало время вспомнить некоторые очень старые слова из одного из самых священных русских текстов – «Повести временных лет», которые призывают все славянские народы жить вместе друг с другом в согласии, как братья и сестры. Насколько современны слова, обращенные к князю Владимиру: «Молим, княже, тебя и братьев твоих, не погубите Русской земли. Ибо если начнете войну между собою, поганые станут радоваться и возьмут землю нашу, которую оборонили отцы ваши и деды ваши трудом великим и храбростью, борясь за Русскую землю и другие земли приискивая, а вы хотите погубить землю Русскую». [1, с. 58]

Литература

1. Изборник: Повести Древней Руси / Сост. и примеч. Л. Дмитриева и Н. Понырков; Вступит. статья Д. Лихачева. – М. : Худож. лит., 1986. – 447 с.
2. Олимпиада началась с русской азбуки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.vesti.ru/article/1812383>, свободный. – (дата обращения: 13.04.2023).

3. Программа Коммунистической партии Советского Союза. – М. : Гос. изд-во полит. литературы, 1961. – 144 с.
4. Х. Клинтон и С. Лавров нажали на «кнопку перезагрузки» // Политика, 06.03.2009.
5. Церемония открытия зимних Олимпийских игр 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A6%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D1%8F_%D0%BE%D1%82%D0%BA%D1%80%D1%8B%D1%82%D0%B8%D1%8F_%D0%B7%D0%B8%D0%BC%D0%BD%D0%B8%D1%85_%D0%9E%D0%BB%D0%B8%D0%BC%D0%BF%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D1%85_%D0%B8%D0%B3%D1%80_2014, свободный. – (дата обращения: 13.04.2023).

References

1. Izbornik: Tales of Ancient Rus' / Comp. and note. L. Dmitrieva and N. Ponyrko; Enter. article by D. Likhachev. - М. : Art. lit., 1986. - 447 p.
2. The Olympics began with the Russian alphabet [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.vesti.ru/article/1812383>, free. – (date of access: 04/13/2023).
3. Program of the Communist Party of the Soviet Union. - М. : State. Publishing House Polit. Literature, 1961. - 144 p.
4. H. Clinton and S. Lavrov pressed the "reset button" // Politics, 06.03.2009.
5. Opening ceremony of the Winter Olympic Games 2014 [Electronic resource]. – Access mode: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A6%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D1%8F_%D0%BE%D1%82%D0%BA%D1%80%D1%8B%D1%82%D0%B8%D1%8F_%D0%B7%D0%B8%D0%BC%D0%BD%D0%B8%D1%85_%D0%9E%D0%BB%D0%B8%D0%BC%D0%BF%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D1%85_%D0%B8%D0%B3%D1%80_2014 free. – (date of access: 04/13/2023).

УДК 81'271

*ГОУВПО «Донецкий национальный
технический университет»
доктор филол.н., профессор кафедры
английского языка Соснина Л.В.
г.Донецк, тел +7(949)3941283
e-mail: ludmilasosnina@gmail.com*

*Donetsk National Technical University
English Language Department
Doctor of Philology
Professor Sosnina L.V.
Donetsk, tel. +7(949)3941283
e-mail: ludmilasosnina@gmail.com*

Людмила Васильевна Соснина

КОМПРЕССИВНОЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

В статье рассматриваются основные виды компрессивного словообразования. В качестве рабочего возьмем определение Е.А.Земской, где она предлагает данным термином объединить номинативные единицы, тождественные по значению базовому слову или словосочетанию, но отличающиеся от них более краткой формой. К основным типам компрессивного словообразования относится усечение, универбация,

субстантивация и аббревиация. К рассмотрению предлагается семантическая и лексическая конденсация, в свою очередь лексическая конденсация имеет две разновидности – деривационное и универбализационное композитостроение.

Ключевые слова: аббревиация, номинация, словообразование, словосочетание, субстантивация, конденсация, универбализация.

Ludmila Vasilievna Sosnina

COMPRESSIVE WORD FORMATION IN MODERN RUSSIAN

The article deals with the main types of compression word formation. As a working definition E.A. Zemskaya proposes this term to combine nominative units, identical in meaning to a base word or word combination; but it differs from them by a shorter form. The main types of compressive word formation have included truncation, univerbation, substantiation and abbreviation. Semantic and lexical condensation have been considered; in its turn, lexical condensation has two varieties - derivation and univerbalization composite formation.

Key words: abbreviation, nomination, word formation, word combination, substantiation, condensation, univerbalization.

Современное состояние словообразовательной системы русского языка ставит перед лингвистами проблему описания способов возникновения и существования однословных (усеченных, компактных, цельнооформленных) языковых единиц. Полагаем, что компрессивное словообразование является одним из проявлений тенденции к экономии языковых средств; языкознание рассматривает принцип экономии как важнейший принцип, регулирующий функционирование языковой системы и, в частности, определяющий соотношение между грамматикой и словарем. Данное направление в разное время изучали В.В.Виноградов, Е.А. Земская, Е.С.Кубрякова, В.В.Лопатин, М.В. Китайгородская, Е.Н. Ширяев, В.И.Теркулов, **Актуальность** нашего исследования определяется существованием множественных научных подходов к разграничению видов компрессивного словообразования, а также необходимостью выделения основных тенденций в создании новых слов. **Целью** работы является изучение существующих научных подходов к заявленной проблеме и определение места компрессивного словообразования в грамматической системе современного русского языка.

С.Ж. Нухов заявляет о том, что компрессивное словообразование является нетипичным для русского языка способом создания новых слов, «в английском же языке этот тип словосложения, при котором словосочетания разной структурной композиции функционально приравниваются к словам и приобретают признаки цельнооформленности, появляется уже в конце XVI века и в дальнейшем находит широкое распространение», например, *stay-at-home, frog-in-the-throat, mother-of-pearl, free-for-all, touch-and-go* [10, с. 179]. Компрессивы в русском языке сначала стали появляться в переводной литературе, автор приводит пример из журнала «Англия» (№ 1, 1982, с. 30): «*И еще среди играющих были «начинающая-но-талантливая-дама» и «начинающая-абсолютно-бездарная-притом-хихикающая-дама».* Признавая словосложение ведущим способом в русском словообразовании, ученый рассматривает нетипичные для русского языка модели образования композитов по аналогии с английскими сложнопроизводными словами, образованными по словообразовательным моделям (A + N) + ed=A и N + ПП, пример взят автором статьи из газеты «КП» Башкортостан» от 13 января 2001 г.: «*Внутренности клуба... кишели широкоштанинной, кроссовкообутой и кепконаглазанатянутой массой людей, находящихся в самом что ни на есть переходном возрасте*», в английском же языке существуют более привычные эквиваленты *wide-trouser-legged, trainers-clad, cap-over-eyes-pulledyouhgsters*.

С позиций современного состояния словообразования заметную роль играет голофразис. Напомним, что данное языковое явление обозначает слово, образованное путем слияния словосочетания или предложения в одну лексическую единицу.

Согласимся с И.А. Ковыневой, что накопление и описание данных по реально осуществляемому процессу голофразирования даёт возможность к новому осмыслению русского словообразования. Автор выделяет следующие особенности голофразиса: тесная связь с фразеологией, своеобразные отношения с аббревиацией, вариативность графического оформления. Голофразис, по мнению ученого, это способ словообразования, направленный на экономию речевых усилий. Голофрастическая конструкция «становится своего рода мегазнаком, в котором в одной единице номинируется целый семантический комплекс и его значение становится синонимичным значению входящих в него слов» [6, с.111]. Особенно много примеров голофрастических конструкций фиксируем в Телеграмм-каналах: *Сейчас кое-что запоёт привычную ещё с Украины мантру "они же дети"* (<https://t.me/superdolgov>); *Как по-польски «анасзацо!?!»* (<https://t.me/superdolgov>); *И тут зубатые нацики поняли, что их там неты им нравились больше, чем вотмытуты* (<https://t.me/SALOBOY>); *И начали качать на пару с нашими "крымнашами"* (<https://t.me/bbbreaking>).

Вопросами компрессивного образования занимались многие ученые-лингвисты, используя различные термины для описания этого явления. Так, А.В. Исаченко впервые ввел термин «семантическая конденсация», а термином «универбация» предложил обозначать утрату формальной и семантической расчлененности наименования [5, с. 339]. Он описывал данным термином следующие явления:

- 1) словосложение (*прямолинейный, водовоз*);
- 2) сращение (*накануне, долгоиграющий*);
- 3) эллиптический пропуск одного из элементов комплексного наименования:
 - а) эллипсис означаемого члена, то есть субстантивация (*рабочий, военный, передовая*);
 - б) эллипсис означающего члена (*газовая плита – плита, патефонная пластинка – пластинка*);
- 4) аффиксальную деривацию (*молотильная машина – молотилка, прогрессивная зарплата – прогрессивка*);
- 5) нулевую суффиксацию (*противогазовая маска – противогаз*);
- 6) различные типы сложносокращенных слов (*медработник, ПАЗ, НИИ, мопед*).

По мнению В.В. Виноградова, в русском языке существуют определенные номинации, образовавшиеся на базе устойчивых словосочетаний: «Составные наименования могут иметь разговорно-просторечные эквиваленты в форме одного слова <...>: *вечерняя газета – вечерка, ночлежный дом – ночлежка, Погодинская улица – Погодинка*» [1, с. 156]. Н.М. Шанский для определения универбации оперирует терминами *стяжение* или *сжатие*, полагая, что «способ стяжения сочетания «прилагательное + существительное» посредством суффикса -к(а) в слово, в результате которого функции опорного слова исходного оборота берет на себя названный суффикс, был продуктивным давно...Однако в советскую эпоху деривационная активность суффикса -к(а) стала особенно яркой» [15, с. 310].

Напомним, что Е.А. Земская предложила объединять термином «компрессивное словообразование» номинативные единицы, тождественные по значению базовому слову или словосочетанию, но отличающиеся от них более краткой формой [3, с. 120]. К компрессивному словообразованию она относит *усечение, универбацию, субстантивацию и аббревиацию* (Е.А. Земская, М.В. Китайгородская, Е.Н. Ширяев). Ученые приходят к мнению, что если производное слово в семантическом плане соотносится со словосочетанием, то «оно как бы втягивает в себя его семантику, конденсируя и семантику, и форму словосочетания. Этот подвид компрессии осуществляется разными способами словообразования: с у ф ф и к с а ц и е й – *маршрутка* (маршрутное такси); <...> у с е ч е н и е м – *декрет* (декретный отпуск) [там же, с. 87].

Под *универбацией* понимается «способ образования слова на основе словосочетания, при котором в производное слово входит основа лишь одного из членов словосочетания, так что по форме производное соотносительно с одним словом, а по смыслу – с целым словосочетанием» [там же, с. 82]. Е.А. Земская относит к универбатам только стяжения способом аффиксальной деривации, в результате чего происходит замена атрибутивного словосочетания существительным, которое выступает в роли лексического эквивалента словосочетания в целом: *мобильный телефон – мобильник* *маршрутное такси – маршрутка*, *подземный переход – подземка*, *копировальная бумага – копирка*, *социальная сфера – социалка*, например: *У всех свои дела, и никого не интересует, куда едет набитое молодыми мужчинами маршрутное такси* (Даниил Корецкий. Менты не ангелы, но... (2011); Национальный корпус русского языка; www.ruscorpora.ru); *Сначала маршрутка, качавшаяся на снежной трассе от пьяного мата* (Андрей Пермяков. Темная сторона света // «Волга», 2013; Национальный корпус русского языка; www.ruscorpora.ru).

В широком понимании универбация может рассматриваться как проявление синтетизма в словообразовании, т.е. выражение одним словом комплекса значений, представленных в аналитических конструкциях сочетаниями слов. Указывая на зависимость словообразовательных процессов от синтаксиса, Е.С. Кубрякова полагает, что «источник мотивации многих типов универбов может быть усмотрен в синтаксических конструкциях», а возникновение «значительного пласта словообразовательных моделей – и по содержанию, и по форме – может быть связано непосредственно с синтаксисом» [8, с. 178]. Ученые-лингвисты оперируют различными терминами для определения явления универбации – конденсат, семантическая конденсация, свертывание наименований, более того, универбацию часто отождествляют с компрессией, стяжением, эллипсисом, семантическим включением. Логически обоснованным считается указание на связь универбации с компрессией, поскольку универбация является свертыванием исходного описательного наименования – словосочетания, процессом возникновения однолексемного обозначения фразы, семантико-синтаксическим свертыванием словосочетания, состоящего из прилагательного и существительного, суффиксальным образованием существительных на базе словосочетаний.

По мнению И.А. Устименко, универбация – это практически любой акт возникновения нового слова на базе синтаксически объективированного идеального содержания безотносительно к способу доработки идеального содержания и пути конструирования материальной оболочки нового слова [14, с. 21].

Обобщая все существующие в языкознании точки зрения на проблему универбации, Л.В. Копоть описывает универбацию как процесс, который характеризуется конденсацией семантики в одном слове, утратой формальной расчлененности в процессе возникновения однолексемной дефиниции из предшествующего ей словосочетания. Усечение атрибутивных словосочетаний способствует появлению универбов. При типичной для словосочетаний редукции определяемого компонента с предметным значением несокращенная часть «вбирает» в себя семантику всего прототипа» [7, с. 65]. Е.С. Кубрякова справедливо замечает, что, несмотря на присутствие явления семантической компрессии, значение сложного слова чаще всего прозрачно «из-за весомости полнозначных компонентов композита: и ономаσιологический базис его, и ономаσιологический признак передаются основами полнозначных слов» [8, с. 69]. Однако в аббревиатурах все эти признаки сводятся к минимуму: «полнозначные элементы редуцируются до неузнаваемости, и следы, оставляемые ими, ...варьируются от инициальных слогов мотивирующих слов до его обозначения одной только заглавной буквой» [там же, с. 70]. Ученый приходит к выводу, что развернутое несколькословное наименование «дает точное представление о деталях и характеристиках обозначаемого; аббревиатура же воспринимается скорее как условный знак-заместитель этого наименования» [там же, с. 70].

Е.И. Дюжикова, вслед за Е.С. Кубряковой, предлагает считать *аббревиацией* «процесс создания единиц вторичной номинации со статусом слова, который состоит в усечении любых линейных частей источника мотивации и который приводит к появлению слова, отражающего своей формой какую-либо часть или части компонентов исходной мотивирующей единицы» [2, с. 116]. Э.В. Гафиятова и М.А. Смирнова называют аббревиацией «процесс создания цельноформленных слов на основе многословных сочетаний» [11, с. 143]. По мнению В.И. Теркулова, «аббревиация в большинстве случаев – это не образование новых номинативных единиц, а простая замена одной речевой субстанции другой, созданной на основе предыдущей без изменения её номинативного статуса» [12, с. 195]. Отмечая полную эквивалентность нового наименования исходному словосочетанию, ученый предлагает считать их дублетами номинативных коллокаций.

Это подтверждает мнение Е.С. Кубряковой об отсутствии отношений словообразовательной производности из-за невозможности определения признака семантического сдвига: «Показателем отношений словообразовательной производности может считаться исключительно семантический сдвиг, наблюдаемый в производной единице по сравнению с производящей и всегда коррелятивный примененной к исходному знаку какой-либо из возможных формальных операций данного языка» [8, с. 48]. Вместе с тем, анализируя сложносокращенные названия, ученый отмечает, что семантический сдвиг между производящей и производной единицами может сводиться не только «к передаче нового значения в буквальном смысле слова», но и «к изменению в соотношении эксплицитно и имплицитно выраженных компонентов значения, к преобразованиям в степени расчлененности семантического представления одного и того же» [там же, с. 71].

Считаем важным мнение В.И. Теркулова в отношении аббревиатур, к которым он относит слова, состоящие «более чем из одного конструкта – эквивалента слов соответствующего словосочетания, связанные с объектом номинации не дескриптивно, а номинативно» [13, с. 101]. По этой причине за пределами аббревиации остаются усечения слов (простых и сложных), которые трактуются как фонетические варианты неусеченных наименований, поскольку в этом случае как исходная, так и конечная единицы «реализуют тождественную ономаσιологическую связь с объектом номинации – номинативную» [там же, с. 101].

В современном языкознании выделяют два вида конденсации – семантическую и лексическую. *Семантическая конденсация* может считаться одним из способов экономии языковых средств в русском языке, при этом значение семантического конденсата всегда контекстуально обусловлено и продиктовано коммуникативным контекстом, ситуацией общения. Данную проблему исследовали В.В. Виноградов, Д.Н. Шмелев, Н.М. Шанский, Н.А. Янко-Триницкая, Т.Г. Винокур, И.П. Глотова, А.Ф. Журавлев, Ю.В. Фоменко и др. Н.М. Шанский усматривал проявление принципа «экономии усилий» в устранении названий с расчлененной формой и универбации, в «сжатии в слово номинативных словосочетаний целостной семантики и частого употребления» [15, с. 158], т.е. речь идет о явлении семантической конденсации и формальной стяженности. В процессе словопроизводства происходит конденсация плана содержания, связанная с «мотивировкой всем содержанием при выборе в качестве производящего одного из компонентов мотивирующего словосочетания: *нефтяная промышленность – нефтянка, социальная сфера – социалка*» [там же, с. 158].

Как пишет Л.О. Зиминая, «в основе семантической конденсации лежит атрибутивное словосочетание, один из компонентов которого включает в себя семантику второго компонента» [4, с. 51], при этом в результате семантического сжатия может устраняться как существительное (исходящие звонки – исходящие), так и прилагательное (граммофонная пластинка – пластинка). Конденсации подвержены в большей степени сочетания с высокой частотой употребления, обозначающие актуальные реалии современной действительности. И.А. Устименко справедливо заметила, что «в речевой

стихии продуктивность средств выражения конденсации резко возрастает, возникает большое количество окказиональных образований и неологизмов» [14, с. 318]. Л.А. Кудрявцева трактует семантическую конденсацию как «включение значения (план содержания) одного из компонентов сочетания слов (при редукции его плана выражения) в семантическую структуру другого компонента» [9, с. 123], например: *гуманитарная помощь – гуманитарка* (универбация): *Да что там санкции! Еще и гуманитарная помощь пойдет. Помните, как в 90-е в Москве раздавали солдатские пайки бундесвера?* (Игорь Свиначенко. Олимпийская интрига (14.12.2017) // «Сноб», 2017; Национальный корпус русского языка, www.ruscorpora.ru); *В лагере в тот день не было почти ничего — новая гуманитарка была не разобрана, воды оставалось мало — мы не могли ничего дать людям* (Д. Е. Верясова. Муляка // «Волга», 2012; Национальный корпус русского языка, www.ruscorpora.ru);

Под *лексической конденсацией* понимается стяжение компонентов словосочетания в сложное слово, например, *с синими глазами – синеглазый*. Констатируем, что лексическая конденсация имеет две разновидности – деривационное и универбализационное композитостроение, например, *железная дорога – железнодорожный, в пять этажей – пятиэтажный*: *Каждый дом каменный, в пять этажей, походил на крепость или дворец* (Олег Павлов. Карагандинские девятины, или Повесть последних дней // «Октябрь», 2001; Национальный корпус русского языка, www.ruscorpora.ru); *Этот пятиэтажный дворец из розового песчаника магараджа построил для своего гарема* (В. В. Овчинников. Размышления странника (2012); Национальный корпус русского языка, www.ruscorpora.ru).

Заключение. Компрессивное словообразование занимает важное место в грамматическом строе современного русского языка. Данный термин позволяет объединить номинативные единицы, тождественные по значению базовому слову или словосочетанию, но отличающиеся от них более краткой формой. Лингвисты выделяют несколько основных видов компрессивного словообразования - усечение, универбация, субстантивация и аббревиация, каждое из которых является также примером конденсации. Мы рассмотрели семантическую и лексическую конденсацию, сделав вывод о том, что лексическая конденсация реализуется в двух направлениях - деривационное и универбализационное композитостроение. Перспективы нашей дальнейшей работы мы усматриваем в изучении особенностей образования универбализационных композитов на базе производящих словосочетаний.

Литература

1. Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. – М.: Наука, 1977. – 312 с.
2. Дюжикова Е.И. Словосложение и аббревиация (на материале современного английского языка) / Е.И. Дюжикова // Известия Восточного института, 1995. – Вып. 2. – С. 115-121.
3. Земская Е.А. Русская разговорная речь / Е. А. Земская, М. В. Китайгородская, Е. Н. Ширяев. – М.: Наука, 1981. – 276 с.
4. Зимина Л.О. Компрессивное словообразование в рекламе / Л.О. Зимина // Вестник Челябинского госуд. ун-та. – 2007. - № 22. – С. 50-53.
5. Исаченко А.В. К вопросу о структурной типологии словарного состава славянских литературных языков / А. В. Исаченко // Slavia. – 1958. – Роџ. 27. – Сеџ. 3. – S. 334 – 352.
6. Ковынева И.А. Голофразис как способ экономии языковых усилий / И.А. Ковынева // Балтийский гуманитарный журнал, 2017. – Т 6. - №4 (21). – С. 110-112.

7. Копоть Л.В. Универбация как вид компрессивного словообразования в современном русском языке: дисс. ... к. филол. наук: 10.02.01 / Копоть Лилия Владимировна. – Майкоп, 2005. – 210 с.
8. Кубрякова Е.С. Типы языковых значений. Семантика производного слова / Е. С. Кубрякова. – М.: Наука, 1981. – 199 с. – (АН СССР, Ин-т языкознания).
9. Кудрявцева Л.А. Моделирование динамики словарного состава языка / Л.А. Кудрявцева. – К.: ИПЦ «Киевский университет», 2004. – 208 с. – (Киевский нац. ун-т.)
10. Нухов С.Ж. О некоторых признаках влияния английского словообразования на русское / С.Ж.Нухов // Вестник Башкирского ун-та. – 2012. - № 1. – Т.17. – С. 179-182.
11. Смирнова М.А., Гафиятова Э.В. Аббревиация как манифестация закона экономии в профессиональных языках / М.А.Смирнова, Э.В.Гафиятова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота. – 2016. - № 2 (56), ч.2. – С. 142-146.
12. Теркулов В.И. Композиты русского языка в ономаσιологическом аспекте: дисс. ...доктора филол. наук: 10.02.02 текст / В.И. Теркулов. – Горловка, 2008. – 472 с.
13. Теркулов В.И. Сложносокращенные апеллятивы как автономная разновидность аббревиатур / В.И. Теркулов // Русистика. 2020. Т. 18. № 1. – С. 97–112.
14. Устименко И.А. Явление семантической конденсации в русском словообразовании: [монография] / И. А. Устименко. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2007. – 132 с.
15. Шанский Н.М. Очерки по русскому словообразованию: учебн. пособие [для студ. пед. ин- тов по спец. «Русский язык и литература»] / Н. М. Шанский. – М.: Изд-во МГУ, 1968. – 310 с.

References

1. Vinogradov, V.V. Selected works. Lexicology and lexicography. – М.: Science, 1977. – 312 с.
2. Dyuzhikova, E.I. Word-composition and abbreviation (based on the material of the modern English language) / E.I. Dyuzhikova // Proceedings of the Eastern Institute, 1995. –Vol. 2. – S. 115-121.
3. Zemskaya E.A. Russian colloquial speech / E.A. Zemskaya, M.V. Kitaygorodskaya, E.N. Shiryaev. Moscow: Nauka, 1981. – 276 p.
4. Zimina L.O. Compressive word formation in advertising / L.O. Zimina // Bulletin of the Chelyabinsk State University. 2007. - № 22. – S. 50-53.
5. Isachenko A.V. K voprosu o strukturnoi tipologii slovarnogo sobor slavyanskikh literaturnykh yazyki / A. V. Isachenko // Slavia. – 1958. – Roč. 27. – Seš. 3. – S. 334 – 352.
6. Kovynova I.A. Holofrasis as a way to save language efforts / I.A. Kovynova // Baltic Humanitarian Journal, 2017. – Т 6. - №4 (21). – S. 110-112.
7. Kopot L.V. Univerbatsiya kak vid kompressivnogo slovoobrazovanie v sovremennoi Russian yazyka [Univerbation as a type of compressive word formation in a modern language]. ... K. Philol. Sciences: 10.02.01 / Kopot Liliya Vladimirovna. – Maykop, 2005. – 210 p.
8. Kubryakova, E.S. Types of language values. Semantics of a derivative word / E. S. Kubryakova. Moscow: Nauka, 1981. - 199 p. - (Academy of Sciences of the USSR, Institute of Linguistics).
9. Kudryavtseva, L.A. Modeling the dynamics of the vocabulary of the language / L.A. Kudryavtseva. – Kyiv: IPC "Kyiv University", 2004. – 208 p. – (Kiev National University)
10. Nukhov S.Zh. On some signs of the influence of English word formation on Russian / Nukhov S.Zh. // Bulletin of the Bashkir University. – 2012. - № 1. – Т.17. – P. 179-182.
11. Smirnova M.A., Gafiyatova E.V. Abbreviation as a manifestation of the law of economy in professional languages / M.A Smirnova, E.V. Gafiyatova // Philological sciences. Questions of theory and practice. - Tambov: Gramota. – 2016. - No. 2 (56), part 2. – P. 142-146.
12. Terkulov V.I. Composites of the Russian language in the onomasiological aspect: diss. ... Dr. Philol. Sciences: 10.02.02 text / V.I. Terkulov. – Gorlovka, 2008. – 472 p.

13. Terkulov V.I. Complex abbellatives as an autonomous variety of abbreviations / V.I. Terkulov // Russian studies. 2020. Т. 18. № 1. - P. 97–112.
14. Ustimenko I.A. Phenomenon of semantic condensation in Russian word formation: [monograph] / I.A. Ustimenko. - Belgorod: BelSU Publishing House, 2007. – 132 p.
15. Shansky, N.M. Essays on Russian word formation: textbook. manual [for stud. ped. in- tov on special. "Russian language and literature"] / N. M. Shansky. – М.: Publishing house of Moscow State University, 1968. – 310 p.

УДК 81.1

<i>УВО «Университет Управления «ТИСБИ», филиал в г. Альметьевск</i>	<i>University of Management "TISBI", branch in Almet'yevsk</i>
<i>к. филол. н, доцент</i>	<i>Department of Humanities</i>
<i>кафедры гуманитарных дисциплин</i>	<i>PhD, Associate Professor</i>
<i>Ханнанова Д. М.</i>	<i>Khannanova D.M.</i>
<i>Россия, г. Альметьевск, тел. +7(987)260-93-10</i>	<i>Russia, Almet'yevsk tel. +7(987)260-93-10</i>
<i>e-mail: val_dina@mail.ru</i>	<i>e-mail: val_dina@mail.ru</i>

Ханнанова Дина Мунировна

ИМЕННОЕ СКАЗУЕМОЕ С ЛЕКСИКАЛИЗОВАННЫМИ СВЯЗКАМИ КАК СЛУЧАЙ ЯЗЫКОВОЙ ИЗБЫТОЧНОСТИ

В статье рассматривается вопрос об именном сказуемом с лексикализованными связочными глаголами *heissen, sich nennen, zählen, messen, wiegen, sich färben, sich verfärben* как примере языковой избыточности. Актуальность предпринятого исследования обусловлена необходимостью продолжения изучения указанного языкового феномена, поиска новых доказательств и подтверждений его присущности языковой системе как имманентного свойства без каких-либо отрицательных оценок и коннотаций, исходящих от обозначающего его термина. Вместе с тем обращение к проблеме языковой избыточности вызвано необходимостью дополнительного освещения степени изученности рассматриваемого явления в лингвистике, внесения ясности в терминологический аппарат по существующему вопросу, размежевания понятий языковой и речевой избыточности. Анализ именного сказуемого с лексикализованными связками показал, что слова в составе главного члена предложения разной частеречной принадлежности согласовываются друг с другом на основе общих сем, содержащихся в их значении. Степень избыточности, возникающей при употреблении указанных связочных глаголов, была установлена методом «семантической лакунизации», то есть устранения объединяющего связку и предикатив смыслового компонента путем замены связочных глаголов на связки с широкой понятийной основой. В результате чего был сделан вывод о том, что в именном сказуемом с лексикализованными связками действуют закон и механизмы повышения и понижения избыточности информации, присущей языковой структуре в целом, поэтому его следует рассматривать как случай языковой избыточности.

Ключевые слова: именное сказуемое; лексикализованная связка; предикатив; языковая избыточность; тавтология; плеоназм; сема

Khannanova Dina Munirovna

NOMINAL PREDICATE WITH LEXICALIZED LINK VERBS AS A CASE OF LINGUISTIC REDUNDANCY

The article considers the question of a nominal predicate with lexicalized link verbs *heissen, sich nennen, zählen, messen, wiegen, sich färben, sich verfärben* as an example of linguistic redundancy. The relevance of the research undertaken is due to the need to continue studying this linguistic phenomenon, to search for new evidence and confirmations of its inherent in the language system as an immanent property without any negative assessments and connotations emanating from the term designating it. At the same time, the appeal to the question of linguistic redundancy is caused by the need for additional coverage of the degree of study of the phenomenon under consideration in linguistics, clarifying the terminological apparatus on the existing problem, separating the concepts of linguistic and speech redundancy. The analysis of the nominal predicate with lexicalized link verbs showed that the words in the composition of the main member of the sentence of different partial affiliation are consistent with each other on the basis of common semes contained in their meaning. The degree of redundancy arising from the use of these link verbs was established by the method of "semantic lacunization", that is, the elimination of the semantic component uniting the verbs and predicative by replacing the link verbs with verbs with a broad conceptual basis. As a result, it was concluded that in a nominal predicate with lexicalized link verbs, there is a law and mechanisms for increasing and decreasing the redundancy of information inherent in the language structure as a whole, therefore it should be considered as a case of linguistic redundancy.

Key words: nominal predicate; lexicalized link verb; predicative; linguistic redundancy; pleonasm; tautology; sema

Несмотря на то, что явление языковой избыточности находится в поле зрения ученых с античных времен, обзор научной литературы по рассматриваемой проблеме показывает, что в силу многогранности рассматриваемого феномена, этот вопрос не находит своего однозначного решения. В первую очередь, неопределенность в оценке указанного явления возникает из-за обозначающего его термина, когда слово избыточность трактуется как лишняя, ненужная или повторяющаяся более одного раза информация, а значит, приводит к смысловой перегруженности и, реализуясь в речи, замедляет процесс коммуникации в целом, поэтому, является пороком, которого следует избегать: «избыточность очень часто характеризуется отрицательно, как речевой недостаток», «когда говорят об избыточности того или иного элемента, невольно вкладывают в значение этого слова оценочный компонент, имея в виду, что тот или иной элемент является лишним, ненужным» [3, с. 74]. В связи с этим начинают звучать идеи о введении в метаязык лингвистической науки нового замещающего термина, который не содержит в своем значении негативной оценки в отношении наличия и использования дублирующего содержания, либо воспринимать имеющийся термин без какого-либо отрицательного смысла [6]. Сравните также следующее высказывание: «данный многогранный и необходимый для успешной коммуникации феномен, на наш взгляд, имеет право на использование в качестве термина без оценочных коннотаций» [7, с. 8].

Расплывчатость в понимании явления избыточности наблюдается также в вопросе границ между оправданным и излишним повторением информации, которые являются довольно неопределенными и зыбкими. Известно, что уровень избыточности не должен быть меньше допустимого, иначе автор текста рискует быть непонятым, но в то же время он не должен и превышать пороговой величины, поскольку в этом случае увеличение повторов в тексте затрудняет его восприятие и ведет к смысловым неточностям в его понимании [3, с. 78]. Разграничивать следует также понятия языковой и речевой избыточности. Чаще всего анализу подвергается избыточность, наблюдаемая в речи, которая представляет собой «субъективное явление, проявление свободной творческой деятельности индивида, акта его разума и воли» [7, с. 8]. Речевая избыточность

обнаруживается, как правило, в разного рода повторах одних и тех же или близких по значению слов, а также целых частей высказывания (анафора, эпифора, кольцо, стык, эпаналепсис, геминация [5, с. 208] и др.), которые обозначаются общим термином – тавтология. Речевая избыточность, выражающаяся в повторениях, обычно рассматривается в качестве стилистического приема, используемого автором для эмоционального и эстетического воздействия на читателя [там же]. Языковая же избыточность является имманентным свойством языкового кода, необходимым условием надежной «работы» языковой системы, к числу важнейших механизмов которой относится механизм согласования, которое проявляется как на структурном, так и на семантическом уровне. Суть этого закона, по Ю. Д. Апресяну, заключается в том, что слова, образующие состав предложения, имеют в своих значениях общие, повторяющиеся семантические компоненты [1]. Таким образом, понятийно избыточность языка отграничивается от простых повторов в тексте, сравните: «Избыточность — не то же, что повторение, она совсем не обязательно связана с повторением» [2, с. 362]. Разграничение языковой и речевой избыточности оформляется в виде терминологической оппозиции – «избыточность языка как кода ~ избыточность текста» [3]. Часто для обозначения языковой избыточности применяется термин плеоназм (греч. *pleonasmus*), который восходит к античной грамматике и переводится как «излишество»: дублирование некоторых сем, либо наличие нескольких языковых форм с близким значением [4].

Цель настоящей статьи заключается в демонстрации языковой избыточности на примере именного сказуемого с неканоническими связками, то есть глаголами, сохраняющими свое лексическое значение при выполнении связочной функции: *heissen, sich nennen, zählen, messen, wiegen, sich färben, sich verfärben*.

Известно, что предназначением связочного глагола является выражение грамматических показателей лица, числа и времени, основное лексическое значение оказывается заключенным в главном структурном компоненте именного сказуемого – предикативе, обозначающем признак или состояние, приписываемые субъекту. Предикатив выражен чаще всего именем прилагательным, существительным, числительным или именем собственным: *VCop+ Adj/Sub/Z/N*. Перечисленные связочные глаголы представляется возможным разделить на три группы: глаголы *heissen* «зваться», *sich nennen* «называться» – связки именования; *zählen* «насчитывать», *messen* «измеряться», *wiegen* «весить» – связки количества и меры, *sich färben* «краситься», *sich verfärben* «окраситься» – связки окрашивания или приобретения нового цвета.

Там, где предикатив выражен именем собственным, используются глаголы *heissen* (зваться), *sich nennen* (называться), семантическая близость которых проявляется в именном сказуемом за счет семы «имя» – ‘*einen bestimmten Namen haben*’: *Ich heiße Helga Huber* [8, с. 460/704], *Anita heißt die Dogge (M. Frisch), Jener Mann mit dem unsympatischen Gesicht nannte sich Sourgot (H. Schauer, O. Bonhof)*.

С именным компонентом, выраженным существительным с общим указанием на количество, длину и массу или числительным с указанием соответствующих этим величинам единиц, употребляются глаголы *zählen, messen, wiegen*. Общими семами в этом случае являются минимальные единицы значения у глагола *zählen* (насчитывать): «возраст», «количество» – ‘*j-d hat das genannte Alter, etw. hat die genannte Anzahl oder Menge von Personen/Dingen*’: *Der Verein zählt 2000 Mitglieder* [там же, с. 1152], *Er zählte fast achtzig Jahre (J. Bühner)*; *Die vereinte Truppe zählt dann einige hundert Köpfe (H. Schneider)*; у глагола *messen* (измеряться): «размер», «длина», «высота» – ‘*eine bestimmte Größe, Länge, Höhe haben*’: *Das Zimmer misst 15 m²* [там же, с. 661], *Aber so ein Teufel, der keine achtzig Zentimeter mißt (R. Schneider)*, у глагола *wiegen* (весить): «вес» – ‘*j-d/etw. hat das genannte Gewicht*’: *Er wiegt 80 kg* [там же, с. 1136], *Sie wog noch siebenunddreißig Kilo (W. Schmidli)*.

Имена прилагательные, обозначающие цвет, сочетаются в именном сказуемом с глаголами *sich färben, sich verfärben* на основе общих сем «цвет», «окраска» – *sich färben*

(краситься) – ‘etw. nimmt eine bestimmte Farbe, Färbung an’: *Im Herbst färben sich die Blätter rot* [там же, с. 325], *Die Flüssigkeit färbte sich nach und nach dunkelgrau* (W. Schmidli), *sich verfärben* (окрашиваться) – ‘etw. bekommt eine andere Farbe: *Der Himmel verfärbte sich rot*, [там же, с. 1061], *Indessen verfärbte sich das Gesicht krebsrot* (R. Schneider). Таким образом, происходит маркирование одного и того же семантического содержания разными языковыми единицами в составе синтагмы.

Насколько избыточна информация, заключенная в рассматриваемых связочных глаголах возможно установить методом так называемой «семантической лакунизации» связочных глаголов, то есть путем проведения десемантизации именного сказуемого с помощью их замены на связки с широкой понятийной основой: *sein*, *haben* или *werden*. В случае, если сказуемое и предложение в целом не претерпевает значительного смыслового искажения, можно говорить об необязательности употребления того или иного глагола и считать его использование избыточным: *Margot wog leicht* (W. Schmidli) ~ *Margot war leicht*; *Seine Lippen verfärbten sich grau* (E. Neutsch) ~ *Seine Lippen wurden grau*; *Die Kreisstadt in dem flachen Talkessel zählte etwa zwanzigtausend Einwohner* (H. Schneider) ~ *Die Kreisstadt in dem flachen Talkessel hatte etwa zwanzigtausend Einwohner*; *Er zählte fast achtzig Jahre* (J. Bühner) ~ *Er war fast achtzig Jahre* или *Er hatte fast achtzig Jahre*; *Das Schiff heißt Wilhelmine* (A. Seghers). ~ **Das Schiff ist Wilhelmine*; *Jener Mann mit dem unsympatischen Gesicht nannte sich Sourgot* (H. Schauer, O. Bonhof) ~ **Jener Mann mit dem unsympatischen Gesicht war Sourgot*; *Aber so ein Teufel, der keine achtzig Zentimeter mißt* (R. Schneider) ~ **Aber so ein Teufel, der keine achtzig Zentimeter ist*; *Sie wog noch siebenunddreißig Kilo* (W. Schmidli) ~ **Sie war noch siebenunddreißig Kilo* [6]. Как видим из примеров, смысловые сдвиги при замене связок наблюдаются в предложениях с использованием глаголов *heissen*, *sich nennen*, *messen* и *wiegen*, поэтому их употребление в сочетании с соответствующими предикативами не является избыточным, оно закреплено узуально. В случаях с глаголами *zählen*, *sich färben*, *sich verfärben* преобразование именного сказуемого осуществляется не в ущерб смыслу предложения, однако их употребление существенно облегчает процесс понимания.

Таким образом, поскольку семантика рассматриваемых лексикализованных связочных глаголов дублирует основную сему, содержащуюся в семантике существительного, прилагательного или числительного, выражающих признак, заключенный в именном конституенте, и не только предикатирует субъекту нужный лексико-семантический вариант предикативного имени, но усиливает его значение, именное сказуемое с такими глаголами следует расценивать как случай языковой избыточности, которая подтверждает основной семантический закон согласования, регулирующий правильное понимание текстов слушающим: выбирается такое осмысление данного предложения, при котором повторяемость семантических элементов достигает максимума, что обеспечивает повышение надежности сигнала и осуществляет принцип гарантии его понимания [3].

Литература

1. Апресян Ю. Д. Избранные труды. Т.1: Лексическая семантика: синонимические средства языка / Ю.Д. Апресян. – М.: Восточная литература, РАН, 1995. – 442 с.
2. Глисон Г. Введение в дескриптивную лингвистику / Г. Глисон. – М.: Издательство иностранной литературы, 1959. – 487 с.
3. Грудева Е. В. Избыточность языка и избыточность текста: некоторые размышления / Е. В. Грудева // Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований. – 2010. – Т. 6, № 2. – С. 73-89.
4. Есакова М. Н. Плеоназм как явление речевой избыточности / М. Н. Есакова // Вестник Московского университета. Сер. 22. Теория перевода, 2012, № 2. – С. 25-31.
5. Кораблева Г. Н. Тавтология как стилистический прием (на материале произведений М. Зощенко) / Г. Н. Кораблева, Л. Н. Горелова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2020. – № 3. – С. 205-209.

6. Кузьмина И. В. Феномен языковой избыточности / И. В. Кузьмина // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2011. – № 1. – С. 142-147.
7. Светличная В. Ю. Классификация речевой избыточности / В. Ю. Светличная // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики № 3(46) 2022 – Воронеж: Воронежский государственный технический университет, 2022. – С. 7-11.
8. Langenscheidts Grosswörterbuch Deutsch als Fremdsprache. Большой толковый словарь немецкого языка. – М.: Март, 1998. – 1216 с.

References

1. Apresyan Yu. D. Selected works. Vol. 1: Lexical semantics: synonymic means of language / Yu.D. Apresyan. – М.: Oriental Literature, RAS, 1995. – 442 p.
2. Gleason G. Introduction to descriptive linguistics / G. Gleason. – М.: Publishing House of Foreign Literature, 1959. – 487 p.
3. Grudeva E. V. Redundancy of language and redundancy of text: some reflections / E. V. Grudeva // Acta Linguistica Metropolitana. Proceedings of the Institute of Linguistic Research, 2010. – Vol. 6, № 2. – P. 73-89.
4. Yesakova M. N. Pleonasm as a phenomenon of speech redundancy / M. N. Yesakova // Bulletin of the Moscow University. Ser. 22. Theory of Translation, 2012, № 2. – P. 25-31.
5. Korableva G. N. Tautology as a stylistic device (based on the works of M. Zoshchenko) / G. N. Korableva, L. N. Gorelova // Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky, 2020. – № 3. – P. 205-209.
6. Kuzmina I. V. Phenomenon of linguistic redundancy / I. V. Kuzmina // Bulletin of Irkutsk State Linguistic University, 2011. – № 1. – P. 142-147.
7. Svetlichnaya V. Yu. Classification of speech redundancy / V. Yu. Svetlichnaya // Actual issues of modern philology and journalism, № 3(46) 2022. – Voronezh: Voronezh State Technical University, 2022. – P. 7-11.
8. Langenscheidts Grosswörterbuch Deutsch als Fremdsprache. A large explanatory dictionary of the German language. – М.: March, 1998. – 1216 p.

УДК 37.013.43

УО «Белорусская государственная образовательная академия сельскохозяйственной академия» Educational institution "Belarusian State Order of the October Revolution and the Red Banner of Labor Agricultural Academy"

к. филол. н, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин PhD, Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines
Шатравко Н.С. Shatravko N.S.
Республика Беларусь, г. Горки, тел. 8-10 375- 2233- 79769 Republic of Belarus, Gorki tel. 8-10 375- 2233- 79769
e-mail: kafpps@mail.ru e-mail: kafpps@mail.ru

Шатравко Наталья Семёновна

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ АГРАРНОГО ВУЗА

В статье отмечается, что развитие коммуникативной компетентности преподавателя можно рассматривать как важнейший фактор активизации учебного процесса и

повышения качества образования. Особенно важной эта проблема является для негуманитарных вузов, в которых целенаправленно не занимаются формированием коммуникативных умений и навыков специалистов (будущих преподавателей). В статье подчеркивается, что задачу формирования коммуникативной компетентности преподавателя вуза должна взять на себя система повышения квалификации и переподготовки кадров. Приводятся примеры изучения дисциплины «Культура речи» слушателями по специальности «Педагогическая деятельность специалиста».

Ключевые слова: коммуникативная компетентность; гибкие навыки; культура речи; билингвизм; нормативный аспект; диалогичность; активные методы обучения.

Shatravko Natalya Semyonovna

ON THE ISSUE OF FORMING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF AN AGRICULTURAL UNIVERSITY TEACHER

The article notes that the development of a teacher's communicative competence can be considered as the most important factor in activating the educational process and improving the quality of education. This problem is especially important for non-humanitarian universities, in which they purposefully do not engage in the formation of communicative skills of specialists (future teachers). The article emphasizes that the task of forming the communicative competence of a university teacher should be taken over by the system of advanced training and retraining of personnel. Examples of studying the discipline "Culture of speech" by students in the specialty "Pedagogical activity of a specialist" are given.

Key words: communicative competence; soft skills; speech culture; bilingualism; normative aspect; dialogicity; active teaching methods.

В современном цифровом, ориентированном на инновационное развитие обществе, высшее образование рассматривается как главный, ведущий фактор социального и экономического прогресса. Постоянной модернизации в современных условиях подлежат традиционные технологии и теории обучения; от преподавателей требуется не только владение соответствующими профессиональными компетенциями, но и сформированными soft skills, среди которых особое значение принадлежит коммуникативным навыкам (умение слушать, убеждать, выступать публично; способность к командной работе; навыки ведения переговоров, самопрезентации; эффективное поведение в неопределенных, критических ситуациях и т.д.).

Следует особо подчеркнуть, что «в условиях растущей неопределенности общественного развития, а также распространения виртуальной реальности беспрецедентную значимость приобретает роль преподавателя в сохранении ценностных оснований как носителя культурных скреп, лежащих в основе образования в целом и высшего образования» [4]. В современный период одним из важнейших условий решения комплексных задач подготовки всесторонне развитого специалиста становится коммуникативная компетентность преподавателя.

Е.М. Кузьмина в своем исследовании отмечает, что коммуникативная компетентность «выступает как феномен, имеющий сложную структурную организацию, включающий в качестве своих подструктур три блока - теоретический (знания в области межличностного взаимодействия), практический (коммуникативные умения) и личностный (комплекс личностных свойств и качеств, способствующих успешной организации межличностного взаимодействия), каждый из которых имеет собственные структурные компоненты» [2, с. 10].

Анализ научной литературы по изучаемому вопросу позволяет определить коммуникативную компетентность как интегральную характеристику личности, включающую совокупность знаний, умений и личностных качеств педагога, позволяющих

осуществлять общение и способствующих взаимопониманию и эффективному решению задач в сфере профессиональной деятельности [1, с. 71].

Требования к профессиональной коммуникативной компетентности преподавателя включают такие качества речи и речевого поведения, как правильность, точность, ясность, выразительность, богатство языка; логичность, аргументированность, доказательность приводимых положений, умение отстаивать свою точку зрения в споре; умение слушать партнера по общению, тактичность, внимательность; способность грамотно выстраивать стратегию речевого поведения в различных ситуациях общения. В итоге целый комплекс форм и методов по формированию коммуникативной компетенции должен быть направлен на овладение системой речевых умений и навыков, позволяющих эффективно решать профессиональные, в данном случае педагогические задачи.

Особенно актуальной проблема культуры профессиональной речи является в Республике Беларусь в условиях коммуникативно несбалансированного белорусско-русского двуязычия. Параллельное функционирование двух близкородственных языков, какими являются русский и белорусский, приводит к взаимодействию их систем, результатом чего является языковая интерференция. Специфика языковой ситуации в Республике Беларусь такова, что, как в русской, так и в белорусской речи, наблюдаются нарушения норм литературного языка на всех уровнях – фонетическом, акцентологическом, лексическом, морфологическом, синтаксическом. Широкая интерференция двух языковых систем в речевой деятельности билингов означает их постоянное смешение, что ведет к опасности языкового бескультурья.

В результате общности происхождения русского и белорусского языков, постоянного их контактирования на всех уровнях языковых систем развивались сходные черты, что, в свою очередь, порождало специфические проблемы культурно-речевого характера. Профессор А.Е. Михневич дает этому такое объяснение: «Лексико-грамматическая и фонетико-графическая близость русского и белорусского языков - один из важнейших факторов, обуславливающих легкость, с которой носитель белорусского языка овладевает языком русским, и наоборот. Но близость языков не есть их тождество. Она предполагает наличие наряду с элементами тождества элементов различия. Наглядное подтверждение этому дает анализ русской речи белорусов. Многочисленные факты нарушения русских языковых норм, фиксируемые в русской речи белорусов, как раз и отражают перенос (трансференцию) в нее специфических элементов белорусского языка. Можно предполагать, что у многих белорусов, говорящих по-русски, близость языков создает некоторую иллюзию их тождества, а легкость взаимопонимания, адекватность понимания - несмотря на наличие в речи многочисленных отступлений от норм - эту иллюзию поддерживают и углубляют» [3, с. 165].

Проведенный критический анализ педагогического дискурса в аграрном вузе позволил выявить ряд типичных ошибок:

- недостаточное знание нормативного аспекта культуры речи: нарушение акцентологических норм (*агрономИя, ходатАйство, дОговор, средствА, осУжденный*); нарушение грамматических норм (*договорА, бухгалтерА, в отпуску*);
- нарушение синтаксических норм, особенно связанных со знанием правил управления (*оплатить за аренду; согласно правил; уточнили о том, что*);
- ошибки в построении предложений с причастными, деепричастными оборотами;
- недостаточное владение риторическими выразительными средствами воздействия на аудиторию;
- недочеты в технике речи;
- ошибки, вызванные влиянием русско-белорусской языковой интерференции (*со школы, смеяться с нее*) и др.

При этом характерно, что сами преподаватели понимают необходимость совершенствования коммуникативных навыков в профессиональной деятельности. Опрос, проведенный среди слушателей Института повышения квалификации и

переподготовки кадров УО БГСХА по специальности 1-08 01 71 «Педагогическая деятельность специалистов» (40 преподавателей колледжей и вузов, не имеющих педагогического образования), показал, что почти 80 % хотят повысить свой уровень знаний по орфографии и орфоэпии (постановка ударений); 68 % из них испытывают сложности с речевым мастерством и использованием риторических средств воздействия; 70 % сталкиваются с языковыми и стилистическими сложностями при написании научных работ.

Поскольку негуманитарные вузы целенаправленно не занимаются формированием коммуникативных умений и навыков специалистов (будущих преподавателей), на наш взгляд, эту задачу должна взять на себя система повышения квалификации и переподготовки кадров. Так, в типовой учебный план переподготовки по специальности 1-08 01 71 «Педагогическая деятельность специалистов» включена учебная дисциплина «Культура речи», целью которой является формирование коммуникативной компетентности преподавателя, развитие языковой личности педагога на основе знаний функционирования русского языка как системы, овладения нормами и законами его использования в профессиональной сфере.

Практический блок курса «Культура речи» ориентирован на совершенствование коммуникативной компетентности преподавателя путем расширения знаний о нормах современного литературного русского языка; развитие навыков эффективного речевого общения в различных ситуациях педагогической деятельности, организации диалогов, дискуссий и других видов учебной коммуникации. Большое внимание уделяется рассмотрению нормативного аспекта русского языка, приводится ряд упражнений и тестов для отработки важнейших акцентологических, грамматических, стилистических правил.

Специально для переподготовки преподавателей учреждений образования аграрного профиля по специальности 1-08 01 71 «Педагогическая деятельность специалистов» нами подготовлено учебное пособие «Культура речи» [5], целью которого является формирование коммуникативной компетентности преподавателей, не имеющих педагогического образования. Оно содержит как теоретический материал - курс лекций, так и практический - упражнения, задания для самостоятельной работы, творческие задания, тесты. В приложение включены справочные материалы по исправлению речевых ошибок, трудные случаи орфографии и пунктуации, толковый словарь некоторых иностранных слов, словарь ударений.

Большое внимание на занятиях по культуре речи уделяется как теоретическим знаниям о нормах литературной речи, так и использованию таких форм профессиональной подготовки, как тренинг, ролевые и имитационные игры, коммуникативные упражнения. При разработке методического обеспечения курса мы исходили из того, что преподаватель и студенты должны быть включены в активный диалог, вовлечены в общение, поставлены в ситуации, когда требуется реализация их умений по организации общения, взаимодействию в группах, решению поставленных задач.

Практический блок дисциплины «Культура речи» ориентирован на совершенствование коммуникативной компетентности преподавателя путем расширения знаний о нормах современного литературного русского языка; развитие навыков эффективного речевого общения в различных ситуациях педагогической деятельности, организации диалогов, дискуссий и других видов учебной коммуникации.

Приведем примеры практических заданий по формированию лингвистического аспекта коммуникативных умений и навыков преподавателя.

1. Исправьте речевые ошибки в словосочетаниях.

Повысить подготовку специалистов, повысить выпуск машин, высокая глубина знаний, памятный сувенир, народная демократия, патриот своей родины, реальная действительность, покупать от населения.

2. Исправьте лексические ошибки в предложениях.

1. Собрание с родителями абитуриентов произошло в актовом зале. 2. Благодаря постоянным экскурсиям по историческим местам Беларуси большинство студентов нашей группы повысили свой кругозор. 3. Некоторые вопросы не окончены из-за нехватки времени на лекции.

3. Определите и исправьте ошибки в предложениях.

1. Общась с детьми, речь учителя не должна быть слишком громкой. 2. Поступив в университет, занятия по психологии помогли мне стать более уверенным в себе. 3. Внушать об этом детям не нужно. 4. Выступающий отмечал то, что надо применять активные методы. 5. Здесь хотелось бы привести пример об отношении к дисциплине в общежитии. 6. По этому вопросу вышло несколько объемных книг.

4. Выпишите дипломы следующим студентам:

Диплом выдан (Скиба Николай Петрович, Кацук Михаил Павлович, Туровец Алла Сергеевна, Туровец Петр Андреевич, Лось Леонид Иванович, Друзь Валентин Денисович, Касперович Ольга Юрьевна).

5. Прослушайте несколько вузовских лекций разных преподавателей, оцените приемы общения с аудиторией (*установка контакта, композиционные приемы, драматизация речи, средства привлечения внимания и др.*).

Рассматривая вопросы формирования коммуникативной компетентности, нельзя не коснуться такого вида деятельности преподавателя, как учебная речь. Цель учебной речи - передать знания, сформировать навыки и умения у студентов по изучаемой теме. При формировании коммуникативной компетентности преподавателя необходимо уделять внимание и такой важнейшей стороне учебной речи, как ее диалогичность, которая предполагает умение устанавливать контакт с аудиторией, аргументировано отстаивать свою точку зрения, организовывать процесс обсуждения поставленных вопросов, поддерживать интерес к беседе.

Диалогичность является непременным условием при использовании различных активных методов обучения: при чтении проблемных лекций и докладов, проведении деловых игр, дискуссий, тренингов, подготовке проектов, решении производственных ситуаций, организации работы парами и в командах, - поэтому в пособии приводится ряд заданий по организации интерактивных форм обучения.

Профессиональная деятельность преподавателя связана с речевым воздействием, педагогу недостаточно просто хорошо знать свою дисциплину, необходимо обладать высокой логической и риторической культурой, позволяющей не только решать профессиональные задачи, но и оказывать психологическое, воспитательное воздействие на аудиторию. **Современный преподаватель должен владеть soft skills компетенциями:** иметь высокий уровень эмоционального интеллекта, уметь работать в команде, эффективно выстраивать коммуникацию, проявлять лидерские качества и принимать оперативные решения.

Уровень профессионализма преподавателя во многом определяется уровнем лекторского мастерства. Опытный преподаватель характеризуется сформированной коммуникативной компетентностью, связанной со знанием типичных коммуникативно-речевых ситуаций, возможных в студенческой аудитории, а потому имеет собственную программу риторического реагирования: набор апробированных речевых клише для поддержания внимания аудитории, средства и методы, обеспечивающие эффективность коммуникативных сценариев. К типичным коммуникативным ошибкам педагога можно отнести зависимость от конспекта, некорректное чтение с листа, отсутствие экспрессивной модуляции в голосе, неподвижность позы, монотонность, бедность, шаблонность речи, неумение контролировать аудиторию. Преподавателю необходимо помнить и о роли техники речи, невербальных средств в речевом общении.

Таким образом, в результате изучения проблемы формирования коммуникативной компетентности преподавателя выделены следующие аспекты: собственно

лингвистический, который подразумевает знание языковой системы и умение использовать средства языка в соответствии с существующими нормами; аспект коммуникативного поведения, который связан с особенностями поведения личности в общении, с умением соотносить свое поведение с ситуацией общения, с реализацией в процессе общения различных стратегий и тактик поведения; операционально-деятельностный - способность педагога применять разнообразные коммуникативные средства в различных видах учебной деятельности в целях повышения эффективности учебного процесса. Следует отметить также, что коммуникативная компетентность преподавателя должна быть осмыслена не только как важная составляющая профессиональной компетентности специалиста, но и как самостоятельный компонент в общей профессиональной компетентности преподавателя вуза.

Литература

1. Змеёв С.И. Компетенции и компетентности преподавателя высшей школы XXI в. / С.И. Змеёв // Педагогика. 2012. №5. С.69 -74.
2. Кузьмина Е.М. Формирование коммуникативной компетентности студентов вуза: автореф. дис. канд. пед. наук/ Е.М.Кузьмина. – Нижний Новгород: ГОУВПО «Волжский гос. инжен.-пед. ун-т», 2006. – 24 с.
3. Михневич А.Е. О некоторых теоретических вопросах культуры речи билингва / А.Е. Михневич // Русский язык в Белоруссии. Под ред. А. Е. Михневича. – Минск: Наука и техника. – 272 с.
4. Муравьева А.А. Компетенции преподавателей вузов: современные вызовы и смена парадигмы /А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова // Педагогика и психология образования. 2020. № 3. С. 100–115. [Электрон.ресурс]. Режим доступа: <http://pp-obr.ru/wp-content/uploads/2020/10/2020-3-100.pdf>
5. Шатравко Н.С. Культура речи: учебно-метод. пособие / Н.С. Шатравко. – Горки: БГСХА, 2021. –106 с.

References

1. Zmeev S.I. Competence and competence of a teacher of a higher school of the XXI century / S.I. Zmeev // Pedagogy. 2012. No. 5. pp.69-74.
2. Kuzmina E.M. Formation of communicative competence of university students: abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences/ E.M.Kuzmina. – Nizhny Novgorod: GOUVPO "Volga State Engineering.-ped. un-t", 2006. – 24 p.
3. Mikhnevich A.E. On some theoretical issues of bilingual speech culture / A.E. Mikhnevich // Russian language in Belarus. Edited by A. E. Mikhnevich. – Minsk: Science and Technology. – 272 p.
4. Muravyeva A.A. Competence of university teachers: modern challenges and paradigm shift / A.A. Muravyeva, O.N. Oleinikova // Pedagogy and psychology of education. 2020. No. 3. pp. 100-115. [Electron.resource]. Access mode: <http://pp-obr.ru/wp-content/uploads/2020/10/2020-3-100.pdf>
5. Shatravko N.S. Culture of Speech: educational and methodical manual / N.S. Shatravko. - M.: BSAA, 2021. - 106 p.

СЕКЦИЯ 2. «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ДИСКУРСОЛОГИИ. ЯЗЫК СМИ»

УДК 316.77:81'42

<i>ГБОУ ВО «Академия гражданской защиты МЧС ДНР»</i>	<i>“The Civil Defence Academy” of EMERCOM of the DPR</i>
<i>старший преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин</i>	<i>Senior lecturer of the humanitarian sciences Department</i>
<i>Демченко Н. С.</i>	<i>Demchenko N. S.</i>
<i>ДНР, г. Донецк, тел. +38(071)371-43-18</i>	<i>DPR, Donetsk, tel. +38(071)371-43-18</i>
<i>e-mail: mirranitly@gmail.com</i>	<i>e-mail: mirranitly@gmail.com</i>

Наталья Сергеевна Демченко

ОСОБЕННОСТИ ИНВЕКТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В СМИ

В данной работе рассматриваются теоретические аспекты для понимания инвективной лексики, а также особенности её употребления в журналистском дискурсе. На основании классификации по семантическому признаку (разработанной А. Ю. Позолотиным) были представлены варианты употребления инвективной лексики в медиатексте на примере популярной политической программы.

Ключевые слова: инвективная лексика, инвектива, речевая агрессия, журналистский дискурс, средства массовой информации.

Natalia Sergeevna Demchenko

FEATURES OF INVECTIVE VOCABULARY IN MASS MEDIA

This paper examines the theoretical aspects for understanding invective vocabulary, as well as the features of its use in journalistic discourse. Based on the semantic classification (developed by A. Y. Zolotin), possible variants of the use of invective vocabulary in the media text on the example of a popular political program have been presented.

Key words: invective vocabulary, invective, verbal aggression, journalistic discourse, mass media.

В настоящее время в общении становится особенно заметным высокий уровень агрессивности. Значительно участилось употребление оскорбительных речевых высказываний, или инвектив, которым характерны различные средства негативной оценки – от экспрессивных слов и оборотов, находящихся в пределах литературного словоупотребления, до грубо просторечной и обценной лексики. Эта тенденция объясняется социальными и политическими факторами, которые привели к потере общих моральных ценностей. Это повлияло на культуру общения, сделало людей более нетерпимыми и снизило соблюдение общепринятых норм поведения и морали.

В конце XIX – начале XX века инвективная лексика перестала быть табуированной в журналистском дискурсе. Нынешнее медиапространство и вовсе изобилует скандалами на почве противоречивых реплик и оскорблений. Один из ведущих журналистов России Владимир Соловьёв известен уничижительными выпадами, обращёнными в адрес оппонентов или несогласной части аудитории. Его деятельность содержит внушительный багаж языкового материала, в частности инвективной лексики.

В современном языкознании часто вместо термина «инвективная лексика» можно встретить синонимичное понятие «инвектива». Хотя между этими определениями

существуют различия, лингвисты вынуждены ставить между ними знак равенства, поскольку нет более близких по смыслу альтернатив.

Несмотря на то что «инвектива» относится к речевому/литературному жанру, а «инвективная лексика» – к категории слов/выражений, оба термина упоминаются в работах разных научных направлений. В области юрислингвистики эти термины также активно используются, особенно для подготовки лингвистических экспертиз. Так, например, при проведении лингвистического анализа текста, содержащего инвективную лексику, эксперты нередко сталкиваются с трудностями при определении того, какие слова или фразы следует считать уничижительными. Словарный запас инвективной лексики постоянно пополняется новыми формами выражения. Экспрессивность и неоднозначность таких слов иногда затрудняют проведение границы между инвективой и эмоциональной окраской высказывания.

Современное состояние инвективной лексики русского языка изучалось с точки зрения юридического (Н. Д. Голев), психолингвистического (В. И. Жельвис), функционального, прагматического, лингвокультурологического (А. Ю. Позолотин) и других аспектов, что обусловило возникновение нескольких подходов к исследованию данного феномена.

В. И. Жельвис предлагает рассматривать феномен инвективы в двух ракурсах: «способ существования словесной агрессии, воспринимаемый в данной социальной (под)группе как резкий и табуированный» и «вербальное нарушение этического табу, осуществляемое некодифицированными средствами». Исследователь описывает более 20 функций инвективных лексем. Некоторые из них реализуются практически в любом речевом дискурсе (эмоционально-экспрессивная), другие – только при определенных условиях (коммуникативная, междометная, коннотативная). Междометная функция, например, связана с частотностью использования инвектив в речи. Выступая в роли междометного восклицания, инвективы выполняют функцию «клапана (эмоциональной разрядки)», позволяющего говорящему не сдерживать свои чувства. В этом случае остается коннотативный оттенок, необходимый для передачи таких эмоций, как пренебрежение, недовольство, гнев, враждебность, ненависть, неудовлетворенность, презрение и раздражение.

Таким образом, человек использует инвективы не только для выражения своего отрицательного отношения к объекту или ситуации, но и для того, чтобы избавиться, «очиститься» от отрицательных эмоций, вызванных ими. «Всякая инвектива по своей природе представляет собой агрессивное действие /.../. Различные агрессивные действия имеют задачу исключительной социальной важности – катарсис, психологическая разрядка, а значит, содействуют психическому здоровью организма» [3, с. 16].

Существует большое количество классификаций инвектив. В зависимости от признака, который положен в основу градации, выделяют тематическую, семантическую, функциональную и другие. Следует отметить, что все классификации инвектив по тематике и семантике являются условными, что обусловлено подвижностью инвективной лексики.

Семантическая классификация А. Ю. Позолотина выделяет следующие лексико-семантические группы инвектов:

- 1) отрицательные черты характера (*руссофоб, жадина, лицемер* и т. п.);
- 2) заболевания и нестандартная внешность (*горбатый, хромой* и т. п.);
- 3) интеллектуальные недостатки (*дурак, тугодум, тормоз* и т. п.);
- 4) отрицательные характеристики поведения (*фашист, расист, мошенник* и т. п.);
- 5) отрицательные характеристики образа жизни (*гулящая, бандит, пьющий, вор* и т. п.);
- 6) уничижительное название человека (*гнусный тип, гадина* и т. п.);
- 7) вредные привычки (*обжора, стукач* и т. п.);

- 8) отсутствие жизненного опыта (*молокосос, зеленый* и т. п.);
9) эмоциональное состояние (*бешеный, припадочный, псих* и т. п.) [5].

На наш взгляд, существует несколько факторов, которые могут послужить причиной проникновения инвективной лексики (жаргонной, грубой, вульгарной, обценной) в тексты СМИ. Прежде всего, отметим очевидный факт: большая часть медиатекстов ориентирована на массовую аудиторию. Это приводит к употреблению общепонятных, доступных для реципиентов языковых средств, происходит усреднение текстов СМИ, рассчитанных на массовую, а не элитарную языковую компетенцию. «Наши СМИ говорят тем языком, каким говорит «наше общество» [4, с. 54]. Во-вторых, причина вовлечения речевой инвективы в тексты СМИ кроется в специфике понимания «свободы языка», расценивая понимание «свободы» как вседозволенности. В-третьих, употребление разговорной и нелитературной лексики определяется коммуникативными установками текстов: она обладает выразительными возможностями, способна внести в речь элементы «неожиданности», «новизны». Немаловажно и то, что с помощью инвективной лексики может проявляться агрессивность в речевом поведении адресанта.

Исследователи считают, что следует оценивать инвективную лексику и с точки зрения её коммуникативной функции. Так, к примеру, выделяют такие коммуникативные функции инвективной лексики как средства для общения [6, с. 70]:

– экспликативная (подвиды: а) дескриптивная (*описание*), б) аксиологическая (*оценка*), в) катарсическая (*взбудораженный выплеск эмоций*), г) стилеразличительная (*разговорный окрас*));

– номинативная (*адресант в грубой форме называет ситуацию или субъекта коммуникации устоявшимися инвективными терминами, которые при этом могут являться выражением истины*);

– волюнтаривная т.е. воздействие (подвиды: а) инвективная (*модель отрицательного воздействия: средство прямого обвинения в том или ином отклонении от нормы*), б) дидактическая (*оценочные высказывания в виде рекомендаций, в том числе похвала или осуждение*));

– обобществляющая (подвиды: а) социализирующая (*намеренные трансформации речи от возвышенного стиля до сниженной лексики и наоборот*), б) фатическая (*субъект не столько передаёт сообщение, сколько обозначает личную позицию по какому-либо факту*));

– эстетическая (*придание речи «красочности» за счёт использования инвектив*).

В журналистском дискурсе инвективная лексика употребляется не столько как способ эмоционального доминирования, сколько как орудие политической борьбы. Из этой функции в медийном диалоге вытекают частные разновидности, такие как обвинение, дискредитация, унижение, деморализация оппонента, и не всегда они совершаются умышленно.

Инвективный коммуникативный акт может стать всего лишь ответной эмоциональной реакцией в споре. Исходя из этого можно определить, что инвектива бывает двух видов: 1) произвольная, неконтролируемая эмоциональная реакция; 2) сознательное намерение унижить противника с целью продемонстрировать своё доминирующее положение [2, с. 93].

Поскольку политические шоу до сих пор вызывают острый интерес у широкой аудитории, мы рассмотрим несколько примеров инвективной лексики на примере одной из интернет-программ «Полный контакт» - авторской программы известного журналиста и ведущего Владимира Соловьёва (<https://yapolitic.ru/polnyy-kontakt>).

В одном из выпусков этой интернет-программы Владимир Соловьёв нелестно отозвался о бывшем журналисте Александре Невзорове: «Он своей желчью отравляет нашу действительность. Черти будут куски плоти срывать с его худой никчемной за***цы!». Не менее «лестным» мнением поделился В. Соловьёв в адрес Юрия Дудя,

назвав интервьюера «бездарным спортивным журналистом», который полез «гадить» в другую, совершенно незнакомую ему область.

Отметим ещё один пример, когда во время одного из прямых эфиров Владимир Соловьёв также пожаловался зрителям на отсутствие в России качественных просветительских СМИ: «Никто не пытается общество воспитать. Вместо условной “Наука и жизнь” – грёбаная битва экстрасенсов!».

Заметим, что контекст употребления инвективной лексики в СМИ заключается в том, что речевые возможности, в частности медийных персон, ограничены уголовными, административными и федеральными законами, в то время как в Интернете ограниченность высказываний сведена к минимуму. В связи с чем, в публичном журналистском дискурсе наиболее применимы инвективы со следующими коммуникативными функциями: экспликативная (её подвиды: дескриптивная, аксиологическая, катарсическая), номинативная, волюнтаривная (её подвиды: инвективная, дидактическая) и фатическая.

При анализе выступлений Владимира Соловьёва наиболее частотной по употреблению являются тематические группы, содержащие слова и выражения с подчёркнуто отрицательными характеристиками в отношении лиц. В основном, журналист использует инвективную лексику, относящуюся к литературной с негативной оценкой в презрительной модальности (*недостойный (никчёмный), ничтожество, мерзость, мерзавец, негодяй, дремучий, душевнобольной (больной)* и др.). Наименьшей группой инвектив, которые используются в выступлениях В. Соловьёва, является лексика со сниженной стилистической окраской (*фрик, либерота, дешёвый (дешёвка), дрыщ* и т.п.).

Совершенно очевидно, что инвективы содержат в себе маркер нарушения коммуникативного акта, они содействуют вербализации негативных чувств, которые впоследствии модифицируются в оскорбление, обиду и унижение адресата.

Литература

1. Большой академический словарь русского языка. – М. : [ред.: Л.И. Балахонова] Наука; СПб. : Наука, 2004. – Т. 1. – 664 с.
2. Демидов О.В. Инвективная лексика в СМИ (на примере политического журналистского дискурса) // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2004 / 1 (11). – С. 90-94.
3. Жельвис В.И. Эмотивный аспект речи : Психоллингв. интерпретация речевого воздействия / В.И. Жельвис; Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена, Яросл. гос. пед. ин-т им. К.Д. Ушинского. – Ярославль : ЯрГУ, 1990. – 81 с.
4. Коньков В.И. Круглый стол: «Русский язык в СМИ» // Мир русского слова. – 2002. – № 5 (13). – С. 54-55.
5. Позолотин А.Ю. Инвективные обозначения человека как лингвокультурный феномен (на материале немецкого языка) : автореф. дис. ... канд. филол. наук: 30.06.05 / Волгоградский гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2005. – 19 с.
6. Саржина О.В. Функции инвективной лексики в высказывании (на примере инвективных имен лица) // ЮРИСЛИНГВИСТИКА. – №6. – 2005. – С. 67- 87.

References

1. The Great Academic Dictionary of the Russian language. – M. : [ed.: L.I. Balakhonova] Nauka; St. Petersburg : Nauka, 2004. – Vol. 1. – 664 p.
2. Demidov O.V. Invective vocabulary in the media (on the example of political journalistic discourse) // Bulletin of the Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts. – 2004 / 1 (11). – P. 90-94.
3. Zelvis V.I. The emotive aspect of speech : Psycholinguistic. interpretation of speech influence / V.I. Zelvis; Leningr. state Pedagogical Institute named after A.I. Herzen, Yaroslav.

state Pedagogical Institute named after K.D. Ushinsky. Yaroslavl : YarGU, 1990. – 81 p.

4. Konkov V.I. Round-table discussion : Russian language in the media // The World of the Russian word. – 2002. – № 5 (13). – P. 54-55.

5. Pozolotin A.Yu. Invective designations of a person as a linguistic and cultural phenomenon (based on the material of the German language) : abstract. ... Candidate of Philology: 30.06.05 / Volgograd State Pedagogical University. – Volgograd, 2005. – 19 p.

6. Sarzhina O.V. Functions of invective vocabulary in an utterance (on the example of invective names of a person) // JURISLINGUISTICS. – No. 6. – 2005. – P. 67-87.

УДК 811.161.1'37

ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский государственный университет *Federal Saint-Petersburg State University*

д. филол. н, профессор кафедры славянской филологии *prof. of Slavic department*

Мокиенко В.М.

Mokienko V.M.

Россия, г. Санкт-Петербург,

Russia, Sankt-Petersburg,

tel.

+7(921)6348733

+7(921)6348733

e-mail: mokienko40@mail.ru

e-mail: mokienko40@mail.ru

Мокиенко Валерий Михайлович

ТЕМАТИЧЕСКАЯ ГРУППА «БЛИЗКО/ ДАЛЕКО» В РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ НЕОЛОГИИ*

В статье сообщается о проекте создания «Идеографического словаря русской фразеологической неологии (1980-е-2020-е гг.)», составляемого петербургскими (СПбГУ) лексикографами. Образец такого идеографического анализа на примере тематической группы «Близко/ Далеко» предлагается.

Ключевые слова: Неография; неологизм; фразеография; фразеологизм; идеографический словарь; тематическая группа «Близко/ Далеко».

Mokienko V.M.

THE THEMATIC GROUP "NEAR/FAR" IN RUSSIAN PHRASEOLOGICAL NEOLOGY

Summary: The article reports on the project of creating the "Ideographic Dictionary of Russian Phraseological Neology (1980s-2020s)", compiled by St. Petersburg (SPbGU) lexicographers. An example of such an ideographic analysis on the example of the "Near/Far" thematic group is offered.

Key words: Neography; neologism; phraseography; phraseological unit; ideographic dictionary; thematic group "Close / Far"

Лексическая и фразеологическая система русского языка – зеркало новейших изменений, особенно демократизации языковой нормы из собственных ресурсов (в том числе разговорной речи и жаргона) и мощного притока заимствований. Идеографическая

* Исследование выполняется за счет гранта Российского научного фонда (проект №23-18-00141 «Идеографический словарь русской фразеологической неологии: динамика языка и мышления», реализуемый в Санкт-Петербургском государственном университете).

специфика фразеологических неологизмов – в их семантической комплексности. С одной стороны, их фонд пополняется за счет обозначения новых явлений в современной жизни России, т.е. номинации новых экономических, политических, научно-технических (напр., в сфере развития компьютерных технологий и др. явлений). С другой стороны, фразеология в силу специфики своей оценочной семантики является генератором экспрессивных ресурсов современной языковой системы. В «Идеографическом словаре русской фразеологической неологии (1980-е-2020-е гг.)», составляемой лексикографами Межкафедрального словарного кабинета им. проф. Б.А. Ларина (филологический факультет СПбГУ), мы стремимся отразить динамические процессы в языке и мышлении российского общества последних десятилетий. Результатом работы над Проектом станет объективный социолингвистический анализ языковой ситуации одного из самых «судьбоносных» периодов в истории России – от начала Перестройки до последних десятилетий нашего века. Идеографическое исследование русских фразеологических неологизмов и проектируемый словарь позволят создать точный языковой портрет последних десятилетий XX-го и первых десятилетий XXI-го века, продемонстрировав обусловленные общественными переменами изменения, происходившие как в языке, так и в менталитете российского общества.

Мозаичные фрагменты такого «портрета» воспроизводятся здесь в виде детализированного описания конкретной тематической группы. Одной из них являются фразеологические неологизмы со значением «Близко (близкий) – «Далеко (далекий)». Естественно, фразеология с такими значениями – универсалия, активно представленная во всех языках. В русском литературном языке и разговорной речи она весьма репрезентативно и детально охарактеризована. Так, в нашем словаре [2, с. 32, 51] зарегистрировано 26 фразеологизмов этой семантической группы. При всей семантической общности таких фразеологических единиц, легко увидеть в этой группе и достаточно существенные различия в их внутренней форме, масштабах «близости» и «удаленности», функциональной привязке к конкретной ситуации, которую они характеризуют.

Фразеологические же неологизмы этой группы, описываемые в нашем проектируемом «Идеографическом словаре русской фразеологической неологии (1980-е-2020-е гг.)», таких различий обнаруживают еще больше в силу привязки к эпохе «лихих девяностых» и оригинальности источников. При этом, естественно, их количество значительно уступает числу традиционных русских фразеологизмов. Именно поэтому (а, быть может, благодаря этому) каждый такой фразеологический неологизм заслуживает самостоятельной характеристики.

Выражение *в шаговой доступности от чего* значит ‘недалеко, близко от чего-л.; так, что можно дойти пешком’. Оно встречается в рекламах отечественных фирм. Например, по радио рекламируя достоинства строящегося дома, сообщают, что он находится «*в шаговой доступности от метро*».оборот «неуклюжий» и неверный, ибо прил. *шаговый* существует лишь в составе некоторых технических терминов вроде *шаговая резьба* [4, с. 25-26].

Фразеологический антоним этого точного обозначения пространственной близости – разг. *не ближний свет* ‘достаточно далеко, не близко, достаточно (об удалённости какого-либо места)’. Как неологизм он зафиксирован одним из словарей неологии [10, с. 98] и сопровождается контекстом из прессы 70-х гг.:

Колхоз иногда готов даже полностью за свой счет дать им жилье. Не поддаются. Хотя жизнь «на отшибе» имеет далеко не одни прелести: «в магазин-то ходить несподручно, особенно зимой, и случись прихворнуть до больницы *не ближний свет*». (Пр. 09.02.1976).

С этого времени оборот регистрируется и фразеологическими словарями [13, с. 598]:

Услыхала я впереди сильный грохот... охнула земля, и Зинушкин трактор ошмётьями во все стороны. Пустилась я с криками бежать... До того места, где случился взрыв, *не ближний свет* (А. Санжаровский. Жених и невеста).

– Куда, сосед, подался?.. – По черемшу баба гонит. Сейчас она, черемша-то, большая выросла, жёсткой стала. В пучки её навяжу. – Тогда не задерживайся, торопись. До черемши идти – *не ближний свет* (М. Пресекин. В полосе отчуждения).

В неологической «копилке» пока обнаружился лишь один синоним (и то относительный) фразеологизмов со значением «Далеко»: *рядом и близко не лежать с кем* 'не иметь ничего общего с кем-л.':

– Моего любовника все знают ... А Залесско-го мне не шейте, я с ним *рядом и близко не лежала*. (В. Крупны. Спасение погибших).

Остальные фразеологизмы избранной тематической группы обозначают «Близость» самого разного рода. Так, некоторые из них относятся уже не к пространству, а к близкому времени. оборот *без пяти двенадцать* в публицистическом дискурсе характеризует близкое начало каких-л. (обычно неприятных) событий [9, с. 88]:

Мы часто говорим: уже «без пяти двенадцать». Гибнет окружающая среда; в странах третьего мира голодают люди, а мы выделяем миллиарды на вооружения. Пр. 1988.2.1.

Разговорное выражение *на подходе* обозначает что-л., близкое к завершению. [6, с. 187]:

Мне известно, что *на «подходе»* у композитора громадное по масштабам и замыслу сочинение, которому он посвящает каждую минуту своей жизни. С нетерпением будем ожидать премьеры нового творения корифея советской музыки. Пр. 1985, 16.12.

Оно образовано путем семантического переосмысления известного оборота *на подходе* 'о скором наступлении чего-л.'.

Путем семантического переноса от свободного сочетания *расписание (уроков, занятий) на завтра* 'план действий на близкое будущее' образован и фразеологический неологизм *расписание на завтра* [8, с. 230]:

Итак, фестиваль закончился. Но ведь фестиваль это не только подведение итогов, но и материал для размышлений, поскольку здесь проявились тенденции нашего телевидения, прочитывается в известной мере и «*расписание на завтра*» его работы. Пр. 1987.14.9.

Акциональную временную характеристику имеет и фразеологический неологизм, *класть последние мазки* 'быть близким к окончанию, завершению чего-л.' [5, с. 113].

В эти дни создатели гиганта [плотины] на Евфрате, как говорится, «*кладут последние мазки*», готовясь к торжественному открытию. Пр. 1978. 09.03.

В отличие от такого обозначения торжественного события глагольный фразеологизм *вагон сходит с рельсов* стал характеристикой ситуации, близкой к критической:

Что «*вагон сходит с рельсов*», только тогда и вмешиваются и направляют меня в нужное русло. За что им, в общем-то, и большое спасибо, ведь они прожили больше, чем я, и о жизни знают лучше, чем я. А насчет «Плейбоя» мама сказала: «Красиво». КП 1997. 31.12.

Пространственная близость может обозначаться фразеологическими неологизмами и имплицитно. В таких случаях этот признак следует формулировать лексикографически, включая прил. *близкий* в дефиницию:

Двор-колодец. Двор, образованный близко стоящими стенами многоэтажных домов, обычно при блочной застройке. [8, с. 60]:

Корбюзье ненавидит «*дворы-колодцы*», «*улицы-колодцы*», «*улицы-коридоры*», «*города-коридоры*». КП 1987.19.11.

Химический коридор. Проф. Цепь расположенных близко друг от друга химических предприятий, создающих химически зараженную зону на такой территории. [7, с. 315].

Пресса отмечала недопустимую концентрацию предприятий с высокой степенью риска в ряде департаментов Франции ... В одном лишь городе Нотр-Дам, Граваншон, расположены 16 «опасных» заводов ... Неподалеку от Лиона существует настоящий «химический коридор». При этом фактически нет никаких гарантий безопасности. Н., 48.

Одну из особенностей фразеологических неологизмов последнего полувека можно считать антропоморфизацию, т.е. стремление как можно разнообразнее и экспрессивнее характеризовать человека и его свойства. Это отражено и в составе анализируемой тематической подгруппы, где пространственная «Близость» антропоморфизуется, становясь не только оценкой родственных и дружеских отношений, но и социальных связей, их напоминающих.

Так, компонент *самовар* в неологизме *у своего самовара* становится обновленным символом домашнего, узко семейного окружения:

С «кумиром» я попрощалась месяц назад: он – *у своего самовара* в Австрии пишет, звонит, но не приезжает. А. Морпурго. Дни и ночи.

Выражение же *в семейном кругу*, традиционно означавшее ‘среди родных, близких’, не случайно в неологическом зеркале приобретает значение ‘в близкой ведомственной среде’ [6, с. 231]:

Он делает машины, которые отнесены к категории особо сложных, на его заводах – наиболее квалифицированные кадры всей отрасли. Увы, карлик на фоне других ветвей машиностроения, полиграфмаш *в «семейном кругу»* своего министерства кажется великаном. Пр. 1985, 28.12.

Ср. также негативно оценочное словосочетание *коллективный Распутин*, ставшее в средствах массовой информации характеристикой «близкородственного» окружения бывшего президента России Б.Н. Ельцина (его советников, помощников, членов семьи и т. п.), влияющего на него и проводимую им политику. Его источник – бывшее сочетание *коллективный Распутин* в значении ‘способ управления Россией’ с аллюзией на известный этап истории нашей страны [11, II, с. 111].

Россией реально управляет.. его [Б. Н. Ельцина] окружение, некий «коллективный Распутин». СР 09.1.1997.

Спикер [Р. Хасбулатов] вновь заявил о необходимости досрочных выборов народных депутатов и президента и отметил, повторив несколько раз прозвучавшие впервые на IX съезде и ставшие крылатыми слова о «коллективном Распутине», что позиция Бориса Ельцина во многом определена его окружением. Ком-Д 10.4.1993.

Разумеется, употребляемость и «долговечность» анализируемых фразеологических неологизмов различны, как и нюансы их соотношения с семантикой «Близости». Не случайно, тем не менее, пальму первенства здесь одерживает именно выражение, характеризующее близкие, почти генетически родственные, отношения между людьми и социумами – *одной группы крови* что ‘о чем-л. близком, родственном’, квалифицируемое академической лексикографией как новый фразеологизм [7, с. 75]:

Благодетельная переимчивость становится нормой выхода к новому содержанию, к преодолению... стереотипов. Надо ли еще доказывать, как важна и естественна эта переимчивость для искусств *одной группы крови* – кино и телевидения □ Как праздны сегодня настояния на чванном «первородстве»? ЛГ 1986, 52.

В разных вариантах и двух значениях он активно фиксируется как в средствах массовой информации, так и в современной литературе.

Первое значение относится к родственной близости – родству душ, мироощущения, увлечений; об общих слабостях, пристрастиях:

Мы с тобой одной крови, подумал Юрий Юрьевич, с сожалением глядя вслед Алисе. Был бы я помоложе да посвободнее... Эх, но что зря травить душу, лучше займёмся

нашими баранами. Е. Вильмонт. Три полуграции, или Немного о любви в конце тысячелетия.

Они со мной *одной крови*, и я счастлив, что оказался в такой команде. СР 1.7.1996.

В Internet человек может ... понять, что он *одной крови* с другими людьми. Computerworld, 1996, 7.

Никите Сергеевичу Хрущеву, который тоже был с членами правящей элиты «*одной крови*», на личном «фронте» повезло. Тр-7 08.12.1996.

Читателям понятно, что вы с ними «*одной крови*». ЗРул, 1998, 4.

Мне надо чувствовать человека, чтобы свободно с ним общаться, он должен быть со мной «*одной крови*». ТВ Парк, 1999, 50.

Если, к примеру, выяснится, что я *одной крови* с кремлевской ли, с царской какой верхушкой, то мне вот это радости не принесет. Варсегов-Грачева. Если дед оказался вор? КП 05.04.2013. [3].

Но когда это делают люди, про которых ты думала, что вы – *одной крови*, то это невыносимо больно. Травля. Самая драматическая глава из книги Катерины Гордеевой о Чулпан Хаматовой «Время колотить лед» Новая газета 28.10.2018. [3].

Второе значение – и уже, и конкретнее – оно характеризует признание общности людей и животных:

«Вы видели, что наши тигры с клыками, когтями, как и положено хищникам, – говорит Мстислав Михайлович. – Мы не обкалываем их успокоительными препаратами... Они бы и рады ничего не делать, но подчиняются особенностям нашей дрессуры». Воспитание хищников «по Запашному» – это работа в одной команде. «*Мы с тобой одной крови, но я старший*» – таков девиз знаменитых дрессировщиков. «Главное – не бояться повернуться к зверю спиной, – поясняет Запашный. – Мы вместе работаем над одной задачей. Но именно я, человек, решаю, как мы её выполним». И. Кумейко. Как успокоить хищника? КП, 31.10.2006.

[Борис] подумал: мы все-таки с этим типом звери *одной крови*. В. Аксенов. Московская сага, кн. 3, 1994.

Волчица-мать может торжествовать: современные Маугли научились бойко вопить – *мы одной крови, ты и я!* Только, дамы и господа, это ведь закон джунглей, это звериный закон. Людям лучше бы говорить – мы с тобой одной Веры, ты и я. А. Галич. Генеральная репетиция. Способ №4: «*Мы с тобой одной крови*».

Некоторые контексты, как видим, обнаруживают узнаваемость их авторами первоисточника этого фразеологизма. Конечно же, – это «заветные слова джунглей», которым научил Маугли его учитель, медведь Балу в «Книге джунглей» Дж. Р. Киплинга (1894-1895). Эта повесть давно была переведена на русский язык под названием «Маугли», а соответствующая фраза приобрела популярность благодаря мультфильму «Маугли» (1967-1970), созданному режиссером Р. Давыдовым по сценарию Л. А. Белокурова [12, с. 431; 1, 1, с. 654].

Давняя известность источника этой крылатой фразы может посеять сомнения в ее статусе фразеологического неологизма, определенного, как мы видели выше, академическим ежегодником [7, с. 75]. Контекстуальный анализ, тем не менее, подтверждает такую диагностику. Ведь до 1986 года это словосочетание не было зафиксировано в переносном значении, дефинированном словарем неологистики. Более того: именно в последнее время НКРЯ и интернет-источники фиксируют настоящий бум употреблений этого фразеологизма. Появляется целая «гирлянда» названий повестей, романов, статей, песен, фильмов, реалити-шоу и под. с таким названием: [Мы с тобой одной крови](#) – книга (фотоальбом) [Владимира Топчия](#) (2010); [Мы с тобой одной крови](#) – книга [Алексея Уминского](#) (2010); [Мы с тобой одной крови](#) – фильм режиссёра Л. Рамоновой (2008 г.); [Мы с тобой одной крови](#) – песня (и клип) [Дениса Майданова](#) (2014); [Мы с тобой одной крови](#) – австралийское реалити-шоу [Bondi Vet](#), на телеканале [Ю](#) транслировалось под названием «*Мы с тобой одной крови*»; [Мы одной](#)

крови – мюзикл [Влада Сташинского](#) (2016 – театр [Московская оперетта](#)); *Мы одной крови* – композиция [ЮиО](#) из альбома «Стартуют корабли»; *Мы одной крови. Десант из будущего* – книга Юрия Валина и др. Все они свидетельствуют о мощной неологизации этого выражения Р. Кипплинга в современном русском языке.

Такая неологическая избирательность кажется вполне закономерной. Ведь сейчас, когда близкородственные народы извне стремятся не только искусственно разобщить, но и сравнить друг с другом до взаимоубиения, осознание своего «единокровия» и напоминание о нем становится знаковым. Общность людей заложена во фразеологическом неологизме *мы с тобой одной крови*. И чем крепче и стабильнее он укоренится в языках и менталитетах близкородственных народов, тем скорее концепт «Близость» воплотится не только в языковую, но и экстралингвистическую действительность.

Литература

1. Берков В. П., Мокиенко, В. М., Шулежкова С. Г. Большой словарь крылатых слов и выражений русского языка : ок. 5000 ед. : в 2-х т. (Т. I. А–М. – 658 с.; – Т. II. Н–Я. – 656 с.) / под ред. С. Г. Шулежковой. – 2-е изд., испр. и доп. – Магнитогорск : МаГУ; Greifswald : Ernst-Moritz-Arndt-Universität, 2008–2009.
2. Бирих А.К., Мокиенко В.М., Степанова Л.И. Словарь фразеологических синонимов русского языка. – 5-е изд., стереотипн. М.: «Аст-Пресс», 2023. – 448 с.
3. НКРЯ: Национальный корпус русского языка // <http://www.ruscorpora.ru>
4. Новиков 2005: Новиков 2004: Новиков А. Б. Словарь перифраз русского языка. –2-е изд. – М.: Русский язык, 2004. – 224 с.
5. НРЛ-78 – Новое в русской лексике: Словарные материалы-78 / Н.Г. Герасимова, Н.З. Котелова, Т.Н. Поповцева, В.П. Петушков. – Под ред. Н.З. Котеловой. М.: «Русский язык», 1981. – 262 с.
6. НРЛ-85: Новое в русской лексике. Словарные материалы 1985 / Н. З. Котелова, В. Н. Плотыцын, М. Н. Судоплатова, С. И. Алаторцева. – Под ред. Н. З. Котеловой и Ю. Ф. Денисенко; РАН. Ин-т лингвистических исследований. – СПб.: «Дмитрий Буланин», 1996. – 351 с.
7. НРЛ-86: Новое в русской лексике. Словарные материалы 1986 / В.Н. Плотыцын, М.Н. Судоплатова, Н.З. Котелова, Ю.Ф. Денисенко и др. – Под ред. Н.З. Котеловой, С.И. Алаторцевой и Т.Н. Буцевой; РАН. Ин-т лингвистических исследований – СПб.: «Дмитрий Буланин», 1996. – 381 с.
8. НРЛ-87: Новое в русской лексике. Словарные материалы 1987 / Н. З. Котелова, Ю. Ф. Денисенко, М. Н. Судоплатова, Т. Н. Буцева, И. А. Бочкарева. – Под ред. Н. З. Котеловой и Ю. Ф. Денисенко; РАН. Ин-т лингвистических исследований – СПб.: «Дмитрий Буланин», 1996. – 352 с.
9. НРЛ-88: Новое в русской лексике. Словарные материалы 1988 / Т. Н. Буцева, Ю. Ф. Денисенко, Е. П. Холодова, М. Ф. Найденышева и др. – Под ред. Е. А. Левашова; РАН. Ин-т лингвистических исследований – СПб.: «Дмитрий Буланин», 1996. – 420 с.
10. НСЗ-90: Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 90-х годов / Т.Н. Буцева, Е.А. Левашов, Ю.Ф. Денисенко, Н.Г. Стулова. Н.А. Козулина, С.Л. Гонабоблева. Отв. ред. Т.Н. Буцева. Ин-т лингвистических исследований РАН. – СПб.: «Дмитрий Буланин», 2009-2015.
11. Серов 2003: Серов В. В. Крылатые слова: Энциклопедия. – М.: Локид-Пресс, 2003. – 831 с.

12. НСЗ-70: Новые слова и значения: Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 70-х годов/ Под ред. Н.З.Котеловой. М., 1984. – 805 с.
13. Федоров 2008: Федоров А. И. Фразеологический словарь русского литературного языка: ок. 13 000 фразеологических единиц. – 3-е изд., испр. – Москва, Астрель, АСТ, 2008. – 878 с. [2].

References

1. Berkov V. P., Mokienko, V. M., Shulezhkova S. G. A large dictionary of catchwords and expressions of the Russian language: approx. 5000 units : in 2 volumes (Т. I. А-М. - 658 p.; - Т. II. N-Я. - 656 p.) / ed. S. G. Shulezhkova. - 2nd ed., Rev. and additional - Magnitogorsk: MaSU; Greifswald: Ernst-Moritz-Arndt-Universität, 2008–2009.
2. Birikh A.K., Mokienko V.M., Stepanova L.I. Dictionary of phraseological synonyms of the Russian language. - 5th ed., stereotyped. М.: "Ast-Press", 2023. - 448 p.
3. NKRYA: National Corpus of the Russian Language // <http://www.ruscorpora.ru>
4. Novikov 2005: Novikov 2004: Novikov A. B. Dictionary of Russian language paraphrases. – 2nd ed. - М.: Russian language, 2004. - 224 p.
5. NRL-78 - New in Russian vocabulary: Dictionary materials-78 / N.G. Gerasimova, N.Z. Kotelova, T.N. Popovtseva, V.P. Petushkov. - Ed. N.Z. Kotelova. М.: "Russian language", 1981. - 262 p.
6. NRL-85: New in Russian vocabulary. Dictionary materials 1985 / N. Z. Kotelova, V. N. Plotitsyn, M. N. Sudoplatova, S. I. Alatortseva. - Ed. N. Z. Kotelova and Yu. F. Denisenko; RAN. Institute of Linguistic Research. - St. Petersburg: "Dmitry Bulanin", 1996. - 351 p.
7. NRL-86: New in Russian vocabulary. Dictionary materials 1986 / V.N. Plotitsyn, M.N. Sudoplatova, N.Z. Kotelova, Yu.F. Denisenko and others - Ed. N.Z. Kotelova, S.I. Alatortseva and T.N. Butsevov; RAN. Institute of Linguistic Research - St. Petersburg: "Dmitry Bulanin", 1996. - 381 p.
8. NRL-87: New in Russian vocabulary. Dictionary materials 1987 / N. Z. Kotelova, Yu. F. Denisenko, M. N. Sudoplatova, T. N. Butseva, I. A. Bochkareva. - Ed. N. Z. Kotelova and Yu. F. Denisenko; RAN. Institute of Linguistic Research - St. Petersburg: "Dmitry Bulanin", 1996. - 352 p.
9. NRL-88: New in Russian vocabulary. Dictionary materials 1988 / T. N. Butseva, Yu. F. Denisenko, E. P. Kholodova, M. F. Naidenysheva, etc. - Ed. E. A. Levashova; RAN. Institute of Linguistic Research - St. Petersburg: "Dmitry Bulanin", 1996. - 420 p.
10. NHS-90: New words and meanings. Dictionary-reference book on the materials of the press and literature of the 90s / T.N. Butseva, E.A. Levashov, Yu.F. Denisenko, N.G. Stulova. ON THE. Kazulin, S.L. Gonoblev. Rep. ed. T.N. Butseva. Institute of Linguistic Studies RAS. - St. Petersburg: "Dmitry Bulanin", 2009-2015.
11. –Serov 2003: Serov VV Winged words: Encyclopedia. – М.: Lokid-Press, 2003. – 831 p.
12. NSZ-70: New words and meanings: Dictionary-reference book on the materials of the press and literature of the 70s / Ed. N.Z. Kotelova. М., 1984. - 805 p.
13. Fedorov 2008: Fedorov A. I. Phraseological dictionary of the Russian literary language: approx. 13,000 phraseological units. - 3rd ed., Rev. - Moscow, Astrel, AST, 2008. - 878 p. [2].

ГБОУ ВО «Академия гражданской
защиты МЧС ДНР»

к. пед. н, доцент, заведующий кафедрой
гуманитарных дисциплин

Паниотова Д. Ю.

ДНР, г. Донецк, тел. +38(071)318-84-25

e-mail: skilos@list.ru

старший преподаватель кафедры
гуманитарных дисциплин

Кульбида Н. И.

ДНР, г. Донецк, тел. +38(071)498-74-93

e-mail: nativkul_72@mail.ru

старший преподаватель кафедры
гуманитарных дисциплин

Демченко Н. С.

ДНР, г. Донецк, тел. +38(071)371-43-18

e-mail: mirranitly@gmail.com

“The Civil Defence Academy” of
EMERCOM of the DPR

PhD, Associate Professor, Head of the
humanitarian sciences Department

Paniotova D. Yu.

DPR, Donetsk, tel. +38(071)318-84-25

e-mail: skilos@list.ru

Senior lecturer of the humanitarian sciences
Department

Kulbida N. I.

DPR, Donetsk, tel. +38(071)498-74-93

e-mail: nativkul_72@mail.ru

Senior lecturer of the humanitarian sciences
Department

Demchenko N. S.

DPR, Donetsk, tel. +38(071)371-43-18

e-mail: mirranitly@gmail.com

Диана Юрьевна Паниотова
Наталья Ивановна Кульбида
Наталья Сергеевна Демченко

ИНТЕРАКТИВНОЕ МУЛЬТИМЕДИА КАК АКТИВНАЯ ФОРМА ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Статья посвящена проблеме формирования использования мультимедийных средств для развития компетенций у обучающихся нефилологических специальностей на занятиях по русскому языку. Здесь затронут вопрос мотивированности и целесообразности использования мультимедийных средств в учебном процессе, а также рассмотрены цели и особенности использования мультимедиа на занятиях различного типа. Обращено внимание на место мультимедиа в выработке навыков у студентов осуществлять общение в различных видах речевой деятельности, понимать, интерпретировать и порождать связные высказывания в соответствии с решаемыми коммуникативными задачами.

Ключевые слова: *русский язык в высшей школе, русский язык для нефилологических специальностей, формирование коммуникативной компетенции, мультимедийные средства.*

Diana Yurevna Paniotova
Nataliya Ivanovna Kulbida
Natalia Sergeevna Demchenko

INTERACTIVE MULTIMEDIA AS AN ACTIVE FORM OF CONDUCTING PRACTICAL CLASSES

The article is devoted to the problem of formation of the use of multimedia tools for the development of competencies among students of non-philological specialties in Russian language classes. It raises questions of motivation and the appropriateness of using multimedia tools in the educational process and also the goals and features of using multimedia in classes of various types are considered. Attention is drawn to the place of multimedia in developing students' skills to communicate in various types of speech activity, to understand, interpret and

generate coherent statements in accordance with the communicative tasks being solved.

Key words: *Russian language in higher education, Russian language for non-philological specialties, the formation of communicative competence, multimedia tools.*

Современное общество ставит перед системой высшего образования не только задачу по передаче знаний и формированию необходимых для членов общества умений и навыков, но и требует развития личностно значимых качеств будущих специалистов. Компетентностный подход к процессу образования, являющийся приоритетным в последние десятилетия, определяет своей целью «формирование личности, характеризующейся не только информированностью в различных областях науки, а коммуникативностью и толерантностью, современным мышлением, ответственностью и волей в принятии решения в различных жизненных ситуациях» [6, с. 62].

Богатейшие возможности для интенсификации работы по формированию ключевых компетенций для выпускников высшей школы предоставляет использование в образовательном процессе современных средств мультимедиа, которые помогают повысить эффективность выполнения любой практической задачи и развить творческие способности обучающихся.

До настоящего времени исследованы отдельные аспекты проблемы использования мультимедийных технологий в учебном процессе: использование мультимедийных средств в процессе подготовки специалистов различного профиля – И.И. Косенко, О.Г. Смолянинова, А.В. Тумалев, А.В. Смирнов, Т.И. Тимофеева, Н.С. Анисимова, Ю.С. Браун, Н.В. Клемешева, Д.П. Муравлев, Г.М. Шампанер, О.В. Шлыкова, М.А. Живокина, И.Н. Путова и др.; создание мультимедийных средств учебного назначения – И.В. Белицын, В.А. Касторнова, С.С. Кравцов, И.В. Манторова, О.В. Лобач, А.В. Осин и др.; классификация мультимедийных образовательных средств и их возможностей – А.Н. Некрасова, Н.М. Семчук и др.

Несмотря на бесспорную ценность проведенных в этих направлениях исследований, следует отметить, что они не в полной мере решают комплекс задач по созданию и применению мультимедийных обучающих систем в высшей школе, все еще актуальным остается изучение проблемы применения мультимедийных средств на занятиях различного типа.

В связи с этим целью данной работы является рассмотрение роли использования мультимедийных средств на занятиях по русскому языку со студентами нефилологических специальностей для формирования необходимых знаний, умений и навыков. В рамках исследования предлагается изучить вопросы мотивированности и целесообразности, положительных и отрицательных сторон использования мультимедийных средств в учебном процессе в преподавании русского языка в высшей школе для обучающихся негуманитарных факультетов.

Рассмотрение вышеназванной проблемы невозможно без учета того, что процесс обучения тесно связан с процессом восприятия не только учебного материала, но и комплекса условий его представления. Психологи утверждают, что процесс перцепции представляет собой целостное полимодальное поле (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн) как структурное психологическое образование, состоящее из модальностей восприятия (Л.А. Венгер, Б.Б. Коссов, В.Д. Шадриков), а модальность восприятия представляется как целостное переживание определенного фрагмента действительности и, вместе с тем, как главный компонент поведения, в том числе учебного и речевого, как регулятор любого действия и деятельности (В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев). «Модальности восприятия рассматриваются как регулирующая основа общения и обучения; как основные компоненты учебного поведения и основа регуляции познавательных и учебных стратегий, основа индивидуальных характеристик обучаемого» [2, с. 101].

Учебный материал, как и любую другую информацию о мире, человек получает через различные каналы восприятия, которые и являются модальностями (возможностями): визуальной, аудиальной и кинестатической. Как отмечается в научной

литературе, «у каждого человека какой-то из сенсорных каналов развит лучше, и человек, воспринимая действительность, больше ему доверяет, через него сверяет достоверность любой информации». Исследователи предполагают, что, в зависимости от того, какая сенсорная система преобладает, всех людей можно условно поделить на визуалов, аудиалов, кинестетиков, и именно поэтому языковое восприятие людей друг другом затруднено. Только воздействуя на разные сенсорные системы, меняя тон голоса и модальность употребляемых слов, выражение лица, жесты, вызывая определенные эмоции и переживания, можно добиться взаимопонимания и личностного контакта с каждым обучающимся [9 и др.].

В связи с этим в педагогике появились предложения дифференцированного и индивидуального подходов к организации образовательного процесса с учетом ведущей модальности (работы Е.Л. Александровой, М.В. Алешинной, В.В. Андронатий, Л.Н. Петровой, И.Д. Сотниковой, Т.В. Чирковой и др.), влияющей на активизацию познавательной деятельности обучающихся и обеспечивающей повышение уровня усвоения ими учебного материала [См.: 3].

Однако большинство педагогов считает: чтобы обеспечить максимальный эффект восприятия обучающимися информации, необходимо представлять ее в различных формах, что становится возможным с применением мультимедийных средств обучения.

Существует множество определений понятия «средства мультимедиа» [1, 4, 7 и др.]. Почти все они включают в себя текстовую, графическую, анимационную, видео- и звуковую информацию, допускающую различные способы представления. В своем исследовании мы опираемся на формулировку этого понятия проф. А.В. Смирновым, которую принимают многие исследователи. Под мультимедиа ученый понимает «систему современных аппаратных и программных средств, позволяющих работать в интерактивном режиме с текстом, графикой, звуком и изображением в едином комплексе» [См. 5, с. 98].

Как отмечается в специальной литературе, мультимедиа – это объединение нескольких способов представления информации в одной системе с помощью современных аппаратных и программных средств, позволяющих работать в интерактивном режиме с текстом, графикой, звуком и изображением в едином комплексе [7, с. 54]. Исследователи подчеркивают, что «системы мультимедиа – это интерактивная система, формирующая информацию, воспринимаемую разнообразными чувствами: зрением, слухом, обонянием, осязанием и т.д.» [7, с. 55], т.е. мультимедиа многомодальны, так как они одновременно воздействуют на несколько органов чувств и потому вызывают повышенный интерес и внимание у аудитории [там же].

Психологические исследования показывают, что чем больше анализаторов принимает участие в восприятии информации, тем прочнее ее запоминание: «человек, только слушая, запоминает 15% информации, только глядя – 25% информации, а слушая и глядя одновременно – 65%. Базируясь на этих особенностях физиологии высшей нервной деятельности и основанной на них психологии человеческого восприятия, ученые утверждают, что наиболее высокое качество усвоения информации достигается при комплексном сочетании работы как можно большего количества анализаторов» [7, с.55].

Такое объединение средств не только обеспечивает качественно новый уровень восприятия информации, но и позволяет активно участвовать в познавательном процессе представителей визуалов, аудиалов, кинестетиков, а значит, дает возможность обучающимся включить в когнитивный процесс сильные стороны своего восприятия информации, что положительно влияет как на самооценку, так и на оценку организации занятия.

Положительно оценивая свои возможности, обучающийся стремится к поискам новой информации, развивая свой творческий потенциал, а также обучаясь как способам получения и осмысления информации, так и способам и формам ее передачи в различных сферах деятельности.

Последнее связано с тем, что «отличительной чертой мультимедиа является интерактивность (от английского interaction – взаимодействие), т.е. по существу это означает поочередные «высказывания» (в широком смысле – от выдачи информации до произведенного действия) каждой из сторон. Причем каждое высказывание производится с учетом как предыдущих собственных, так и высказываний другой стороны» [7, с. 55].

Как подчеркивает А.В. Смирнов, «мультимедийный продукт без сочетания с интерактивностью можно уподобить книге, переведенной на электронный (цифровой) носитель. В таком случае электронная форма является не более, чем физической формой носителя информации, и особо выделять такие информационные продукты большого смысла не имеет» [7, с. 55].

Интерактивность как свойство мультимедийных продуктов, состоящее в обязательном взаимодействии участников процесса обучения, в обмене между ними мнениями, вербализованными образами и эмоциями и т.п., является основой формирования коммуникативных умений и навыков.

Именно интерактивность и создает возможность активного участия студентов и преподавателя в процессе обучения, придает занятиям динамичность, приближает созданные на занятиях учебные ситуации к условиям реальной коммуникации в различных сферах деятельности – профессиональной и личной, способствует развитию творческого потенциала будущих специалистов. Поэтому элемент интерактивности должен присутствовать во всех формах обучения и во всех мультимедийных продуктах, используемых на занятиях по русскому языку в высших учебных заведениях.

Наиболее популярным мультимедийным средством является презентация, подготовленная с помощью приложения Microsoft Office – программы для создания и проведения презентаций Power Point, которая предоставляет возможность создавать многомодальную систему трансфера информации, одновременно или попеременно задействуя несколько органов чувств для восприятия информации, представленной в виде текстов, фотографий, рисунков, слайд-шоу, звукового оформления, видеосюжетов, анимации, трехмерной графики и т.д.

Важной особенностью презентации как мультимедийного средства сообщения информации является ее универсальность: этот инструмент широко используется не только в учебном процессе, но и в деловом общении для представления творческих проектов, планов, этапов и результатов работы, прогресса в реализации определенной цели и т.п. Поэтому на занятиях по русскому языку и культуре речи, в курсах делового общения и т.д. преподаватель должен стремиться показать обучающимся возможности наполнения пространства презентации учебными материалами, исходя из особенностей курса, темы, поставленных целей.

Презентация, созданная в программе Power Point, дает возможность обновлять информацию в любое время, расширить и дополнить ее изложение. Мобильность документа, связанная с возможностью записывать его на электронные носители, используется для повторения и проработки материала вне аудитории. Пользуясь названными свойствами программы, преподаватель готовит для обучающихся задания, имеющие своей целью развитие коммуникативных навыков будущих специалистов.

Как показывает наша практика, среди подобных заданий эффективными представляются задания по изменению предложенных преподавателем презентаций-основ. Студентам предлагается изменить презентацию к избранной теме занятия различными способами: дополнить ее своим материалом или изменить форму представления, используя различные модальности восприятия информации. Так, в процессе изучения курса «Культура профессионального общения» при рассмотрении темы «Устное публичное выступление» преподаватель предлагает презентацию-основу, в которой структурирует необходимую для изучения информацию по теме. Он акцентирует внимание обучающихся на значимых моментах темы, к которым относит: задачи устного публичного выступления, общие принципы построения, языковое оформление устного

публичного выступления, подготовку письменного текста выступления. Например, в одном из первых слайдов презентации преподаватель подает информацию о том, что хорошо подготовленное публичное выступление – это знак уважения к аудитории, а также возможность заявить о себе как о специалисте высокого уровня и проявить свои качества как интересного человека. Студентам предлагается дополнить предложенные тезисы аргументацией, приведением положительных и отрицательных примеров подготовки публичного выступления, обращая внимание на такие моменты, как продуманность содержания выступления, формы выступления, внешнего образа выступающего, выражения им, связи выступающего с аудиторией. Здесь студенты могут использовать различные формы презентации информации: фотографии, рисунки, видеоролики, дисплейные тексты-рассказы.

Студентам предоставляется возможность оформления информации в различных стилях, напр., в научном стиле или в художественном стиле, с юмором (к примеру: какая форма одежды или цветовая гамма не подходит для публичного выступления, какие формы приветствия не используются в официальных выступлениях, какая форма поведения является неприемлемой и под.). Проявить свой творческий потенциал студенты могут также, используя возможности различного цветового оформления презентации, анимации, включения аудиофайлов и др.

Выполнение подобного задания развивает навыки поиска необходимой информации в интернете, умение компоновать найденные материалы по смыслу и стилю оформления – навыки, необходимые для достижения различных коммуникативных целей как в будущей профессиональной деятельности, так и в учебном процессе. Понятно, что подобные задания предназначены для самостоятельной работы вне аудитории и для последующего представления лучших результатов на аудиторных занятиях.

Иного типа задания можно предложить непосредственно в аудитории. Например, в слайдах, отображающих этапы подготовки устного публичного выступления, представляем этап предварительной подготовки к выступлению, где выделяем несколько практических приемов, упражнений: 1. краткое изложение выбранного текста на тематику, связанную с будущей профессией; 2. выступление перед воображаемой группой слушателей; 3. объяснение определенных терминов и понятий; 4. использование образцов выступления.

Для краткого изложения преподаватель предоставляет дисплейный текст, которым может послужить газетная или журнальная статья, отрывок из монографии, письменный образец выступлений известных людей на определенную тематику. Таких текстов может быть несколько, для того, чтобы студенты могли выбрать для краткого изложения текст, который лежит в сфере их интересов или просто кажется более понятным. Таким образом достигается индивидуализация задания и, вместе с тем, студент оценивает свои возможности по пониманию и интерпретации текстов различного уровня трудности.

Результативным в плане выработки навыков устного выступления является также упражнение – ролевая игра, в которой один из студентов играет роль лектора, а остальные – роль аудитории с определенными социально-демографическими характеристиками. Это может быть комиссия по приему научного проекта, экзаменационная комиссия, собрание трудового коллектива и под. Предварительно должна быть определена тематика выступления и подготовлены опорные тезисы в виде презентации или в виде текста доклада. Студенты, играющие роль слушателей, также знакомятся с тезисами будущего выступления, чтобы задавать вопросы, а после оценить выступление коллеги. Результаты ролевой игры в форме выводов студенты записывают в конце занятия в конспекты, а потом дополняют ими презентацию-основу.

Говоря о месте презентации на занятиях по русскому языку и смежным дисциплинам, необходимо отметить, что слайды могут использоваться на любом этапе изучения темы: при изучении нового материала, при закреплении новой темы или при проверке знаний. Слайды при объяснении нового материала выполняют главным образом

иллюстративную функцию, помогая студентам воспринимать учебный материал, так как создают более полное наглядное и логическое представление об изучаемом объекте. Но следует подчеркнуть то, что такая презентация служит не только активизации внимания студентов и структурированию материала, но являются также образцом подачи информации для студентов, которые смогут использовать этот в подобной коммуникативной ситуации.

Особенно эффективной является работа с презентацией во время закрепления или повторения изученного материала. Например, при изучении темы «Деловая корреспонденция» преподаватель знакомит студентов с различными видами деловых писем и их структурой, а для закрепления материала предлагает слайды с примерами писем, которые, в результате анализа их формы и содержания, студенты должны квалифицировать как относящиеся к определенному виду.

Во время работы с презентацией важно помнить о том, что различные формы представления информации (тексты, фотографии, схемы, диаграммы, рисунки, аудиозаписи речи, музыки, видеофрагменты, анимация) могут находиться в отношениях взаимного дополнения, объяснения, представлять различные фрагменты информации. Но нельзя злоупотреблять разнообразием форм, нагромождать их в одной презентации, поскольку в результате, вместо активизации различных типов восприятия и памяти, можно получить рассеивание внимания, усталость восприятия.

Каждая презентация должна быть продуманной, отвечать дидактической цели и обеспечивать интерактивность, только при таких условиях преподаватель достигнет нужного эффекта обучения – формирования у студентов устойчивых языковых и коммуникативных компетенций.

Следует отметить, что любые научно-популярные, документальные, публицистические, учебные, информационные (реклама, записи новостей, телепередач, видеоролики и под.) могут одинаково эффективно использоваться на занятиях при условии качественной разработки к ним комплексов заданий. Целесообразность использования мультимедийных средств объясняется их полимодальностью, которая обеспечивает высокий уровень восприятия информации, позволяет учитывать индивидуальные особенности восприятия студентов – визуалов, аудиалов, кинестетиков, дает возможность студентам включить в когнитивный процесс сильные стороны своего восприятия информации, что повышает аксиологическую сторону познавательного процесса.

В формировании компетенций, необходимых для высокообразованного специалиста, немаловажная роль принадлежит филологическим наукам, в частности занятиям по русскому языку и смежным дисциплинам. В связи с этим перспективными являются дальнейшие изучения эффективности использования мультимедиа на занятиях по русскому языку в высшей школе с целью формирования коммуникативных, а также иного типа компетенций будущих специалистов, актуальными являются детальные разработки лекций, практических занятий с использованием мультимедийных средств по названным дисциплинам для студентов нефилологических специальностей, а также важное практическое значение имеет создание мультимедийных комплексов с последующим исследованием их эффективности в учебном процессе.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь. Современная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://dic.academic.ru>
2. Евсюткина П.А. Роль модальностей восприятия в сенсорно-перцептивной организации учащегося / П. А. Евсюткина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 38 (172). – С. 101-104. – URL: <https://moluch.ru/archive/172/45689/>.
3. Ладохина И.Ю. Технология дифференцированного и индивидуального подходов к обучению младших школьников с учетом их ведущей сенсорной модальности:

результаты эксперимента // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 4; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4777>.

4. Мегаэнциклопедия Кирилла и Мефодия [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.megabook.ru>

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

6. Петренко А.А. Компетентностный подход в образовательном процессе // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 1 – С. 62-65.

7. Смирнов А.В. Что такое мультимедиа? // Наука и школа. – 2006. – №4. – С. 54-56.

8. Субочева М.Л., Вахтомина Е.А., Сапего И.П., Максимкина И.В. Теория и методика обучения технологии с практикумом: учебно-методическое пособие, электронное издание сетевого распространения. – М.: МПГУ, «КДУ», 2018. – 978-5-7913-1086-6. URL: <https://bookonlime.ru/node/3422>

References

1. A large encyclopedic dictionary. Modern Encyclopedia [Electronic resource]. – Access mode: <http://dic.academic.ru>

2. Evsyutkina P.A. The role of modalities of perception in the sensory-perceptual organization of a student / P. A. Evsyutkina. – Text: direct // Young scientist. – 2017. – No. 38 (172). – P. 101-104. – URL: <https://moluch.ru/archive/172/45689/>.

3. Ladokhina I.Yu. The technology of differentiated and individual approaches to teaching younger students taking into account their leading sensory modality: experimental results // Modern problems of science and education. – 2011. – No. 4; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4777>.

4. Mega-encyclopedia of Cyril and Methodius [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.megabook.ru>

5. Nekrasova A.N., Semchuk N.M. Classification of multimedia educational tools and their capabilities // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. – 2012. – No. 2. – Volume II. Psychological and pedagogical sciences. – P. 98-102.

6. Petrenko A.A. Competency-based approach in the educational process // Modern problems of science and education. – 2007. – No. 1 – P. 62-65.

7. Smirnov A.V. What is multimedia? // Science and school. – 2006. – No. 4. – P. 54-56.

8. Subocheva M.L., Vakhtomina E.A., Sapego I.P., Maksimkina I.V. Theory and methodology of teaching technology with a practical: teaching aid, electronic edition of network distribution. – М .: МРГУ, "КДУ", 2018. – 978-5-7913-1086-6. URL: <https://bookonlime.ru/node/3422>

ГОУ ВПО «Донецкий национальный Donetsk National Technical University
технический университет»

к. филол. н, доцент кафедры русского языка PhD, Associate Professor

Стеценко Н.М.

Stetsenko N.M.

ДНР, г. Донецк, тел.+7(949)359-62-25

DNR, Donetsk, tel.+7(949)359-62-25

e-mail: vesnalet@list.ru

e-mail: vesnalet@list.ru

Стеценко Надежда Михайловна

РЕЧЕВЫЕ ПРИЕМЫ ИСКАЖЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ МЕДИАТЕКСТАХ

В статье на примере сообщений современных информационных агентств проиллюстрированы некоторые речевые приемы искажения информации новостей: использование коммуникативной категории «свой-чужой», прием «наклеивания ярлыков»; дисфемизация; использование метафоры.

Ключевые слова: медиатекст, имплицитная информация, манипуляция информацией, приемы речевого воздействия.

Stetsenko Nadejda Michajlovna

SPEECH TECHNIQUES OF INFORMATION DISTORTION IN MODERN MEDIA TEXTS

The article illustrates some speech techniques of distorting news information using the example of messages from modern news agencies: the use of the communicative category "friend-foe", the technique of "labeling"; dysphemization; the use of metaphor.

Keywords: media text, implicit information, manipulation of information, methods of speech influence.

Жизнь современного человека во многом обусловлена новостной информацией, транслируемой средствами массовой коммуникации. Различные виды масс-медиа, представляя в медиасобытиях все важнейшие аспекты существования человечества, формируют медиакартину мира и оказывают огромное влияние на протекание всех процессов политической, экономической, социальной и других сфер общественной жизни. Это дает основания ученым рассматривать СМИ как основной институт, который объединяет общество в единое информационное пространство. Посредством текстового режима в масс-медиа осуществляется взаимодействие различных социальных аудиторий, которые обмениваются новыми фактами и сведениями.

Для новостного информирования несомненна приоритетность информационной функции, однако изменения в современных СМИ, связанные с экспрессивной либерализацией языка, становятся причиной создания новостных медиатекстов, оказывающих различные виды воздействия на реципиента. В современных исследованиях понятие информирования не противопоставлено воздействию, а рассматривается как один из его видов (Л.Р. Дускаева, М.А. Ковальчукова, А.А. Негрышев, Т.А. Присяжнюк, О.О. Сподарец, Н.С. Цыбикова и др.).

По утверждению исследователей, медиатексты, распространяемые СМИ, содержат три вида информации: содержательно-фактуальную, содержательно-концептуальную и содержательно-подтекстовую. Содержательно-фактуальная – это сообщения о фактах, событиях, процессах, она всегда выражена вербально при помощи слов в их прямом

значении; содержательно-концептуальная информация – это индивидуально-авторское понимание описанной ситуации, она может быть прочитана с возможностью разных толкований; содержательно-подтекстовая информация представляет собой скрытую информацию, которая не выражена прямо, т.е. является имплицитной [1]. Именно подтекстовая информация играет важную роль в процессе манипуляции как разновидности речевого воздействия, ее основополагающим признаком является скрытый характер воздействия [4, с. 30].

То есть, в медиатексте, помимо информации о событии, содержатся дополнительные оценочные смыслы, которые формируют отношение потребителя к новости. А современные СМИ не просто информируют нас о случившемся, но и интерпретируют все «в свете той или иной идеологии, представляя массовой аудитории видение происходящего сквозь призму определенной системы культурных ценностей и политических ориентиров» [2, с.22].

Информационная война, развернутая в связи с украино-российским противостоянием, продолжается в настоящее время в новостных медийных текстах, которые продуцируют медиа всего мира. Объектом нашего внимания стали новостные медийные тексты русскоязычных версий интернет-сайтов украинских информационных агентств УНИАН (Украинское независимое информационное агентство новостей) и Укринформ (Украинское национальное информационное агентство), а также новостные медиатексты сайта Донецкое агентство новостей (ДАН).

Новостные сообщения, представленные на современных новостных сайтах содержат огромное количество примеров манипулирования информацией, одной из разновидностей которых является искажение: преобразование, изменение информации, смещение акцентов, варьирование от частичной до полной деформации сообщения [4, с.33]. Вслед за Навасартян Л.Г. полагаем, что среди речевых приемов искажения информации можно выделить следующие: использование коммуникативной категории «свой-чужой»; использование эмоционально-оценочных слов как прием «наклеивания ярлыков»; эвфемизация и дисфемизация; использование выразительных средств языка в манипулятивных целях [4, с.37].

Использование коммуникативной категории «свой-чужой». Данная категория структурирует представления человека об окружающем его мире, определяет его место в нем, отграничивает близкое, свое, дорогое, и чуждое, враждебное, непохожее. В политике, где данная категория является базовой, «чужой» – это тот, кто со мной не согласен, кто мной манипулирует, а «свой» – это тот, кто разделяет мое мнение, отстаивает мои интересы [5]. Кроме того, эта категория подразумевает деление социума на две группы: «мы» и «они». Часть социума, определяемая как «мы», имеет с нами общие черты, точки соприкосновения, а часть социума, определяемая как «они», характеризуется чуждостью, враждебностью. Данная категория очень тесно связана с категорией оценки: понятие «свой» предполагает позитивную оценку, а понятие «чужой» предполагает оценку негативную. [Цит по: 3, с.74]. Интересно наблюдать, как одно и то же явление получает противоположные оценки в масс-медиа, представляющие различные политические силы. Выделим слова и словосочетания с прямо выраженными наименованиями, посредством которых актуализируется категория «свойственности – чуждости».

В новостных сообщениях украинских информационных сайтов о действиях военных «свой» (в данном случае – украинские военные) представлены лексемами *украинские защитники, украинские воины, настоящие люди*, а «чужие» (в данном случае – солдаты российской армии) – *оккупанты, враг и пр.*, например: «**Украинские защитники** отбили девять атак и обезвредили 200 **оккупантов** – Генштаб» (УНИАН, 06:51, 25.03.22); «...Очередным доказательством мастерства **украинских воинов** в управлении беспилотниками служит свежий ролик...Снаряды попадают точно в цель, после чего техника **оккупантов** начинает гореть» (УНИАН, 18:50, 23.03.22); «Это и отличает **настоящего человека** от «**освободителя**», – напоминают в ГСЧС»

(УНИАН,17:41, 23.03.22) – в последнем примере «свои» называются настоящими людьми, а «чужие» – освободителями в переносном значении слова (выделено кавычками).

Наименование военных действий также разделены между данными категориями: «Свои» *оказывают героическое сопротивление, дают отпор*, «чужие» – *вторгаются, оккупируют, захватывают, уничтожают* мирные украинские города. Например: «Сегодня начался тридцатый день **героического противостояния** украинского народа российскому **военному вторжению**» (УНИАН, 06:51, 25.03.22).

В донецких новостях «чужие» представлены следующими наименованиями: *украинские бандформирования, украинские каратели, «борцы» с Россией, «свои» - защитники, силы Русской коалиции, мирные жители* и пр. Например: «**Силы Русской коалиции** продолжают активное наступление на позиции украинской армии, по последним данным, Народная милиция ДНР при поддержке РФ уже отбила у **оккупантов** более 80 населенных пунктов Республики. (ДАН, 13.03.2022, 17:08); «**Мирный житель** погиб под огнем **украинских бандформирований** на западе столицы ДНР» (ДАН, 21.03.2022, 17:58); «**Украинские каратели** вечером открыли беспорядочный огонь по центру Донецка, есть повреждения» (ДАН, 22.03.2022, 21:12). «**Борцы** с Россией сбежали при первых выстрелах. Журналист из Мариуполя рассказал о начальстве и коллегах» (ДАН, 23 марта, 2023).

С одной стороны, коммуникативная категория «свой-чужой» помогает адресату сориентироваться в политическом пространстве. Но, с другой стороны, эта категория используется в манипулятивных целях, чтобы изменить его предпочтения, взгляды и ценностные установки. Категория «свой-чужой» влияет на формирование точки зрения читателя, его стереотипы. Таким образом, коммуникативная категория «свой-чужой» служит ориентиром в политическом пространстве и может быть использована в СМИ в манипулятивных целях.

Использование эмоционально-оценочных слов как прием «наклеивания ярлыков». Прием «приклеивания (наклеивания) ярлыков» - это использование слов негативной окраски с целью дискредитировать личность или идею, вызвать чувство предубеждения, страха, ненависти, не прибегая к объективной оценке или анализу[4]. Такие высказывания журналистов тиражируются благодаря масс-медиа, приживаются надолго и становятся привычными, повседневными словами.

Данный прием реализуется за счет употребления существительных, прилагательных, глаголов, которые обозначают деятельность или характер человека в определенной плоскости, чаще всего с негативной характеристикой. Например: «...путин не предусмотрел план "Б" по войне в Украине – NYT. Как отмечает издание, теперь **диктатор** не может проиграть в этой войне, как и остановить ее.... Аналитик Томас Фридман иронично отметил, что войну россиянам необходимо было называть не «специальной военной операцией», а операцией "**Спаси мое лицо**»» (УНИАН, 11.05.2023, 9:56). Выбор словесных ярлыков обусловлен идеологической позицией автора или издания, поскольку с их помощью создается образ врага, подрывается репутация как отдельного человека, так и группы лиц, даже всей страны (*диктатор, операция «Спаси мое лицо»*).

Еще пример: «...**Русня** также пишет, что помимо Курской два залетели и в Воронежскую, где по предварительным данным, атаковали военный полигон. Пишут, что беспилотники были сбиты и никто не пострадал, однако у других **руснявых помоек** есть информация о 14 пострадавших военных...» (УНИАН, 10.05.2023, 9:00). Негативные слова и выражения (*русня, руснявые помойки*) препятствуют объективному восприятию информации, в результате чего и осуществляется манипуляция.

Эвфемизация и дисфемизация. Дисфемизм – намеренное использование грубых, вульгарных, стилистически сниженных (иногда нецензурных) слов и оборотов с целью

выражения резко отрицательной оценки или создания экспрессии в тех случаях, где возможно стилистически и эмоционально нейтральное употребление слов.

Дисфемизмы позволяют сформировать восприятие объекта так, чтобы вызвать неприязнь или отвращение. Например: 1) «Минобороны РФ в апреле 2023 года завербовало до 10 тысяч **зэков**, - разведка Британии. Так, с лета 2022 года заключенные были основной силой для проведения операций ЧВК "Вагнер" в Украине, однако с февраля того же года доступ к **зэкам** компания потеряла, вероятно, из-за вражды с минобороны РФ...» (УНИАН, 11.05.2023, 9:24); 2) «...**Получившая по зубам** на Бахмутском направлении 72-я отдельная мотострелковая бригада уже **дважды отхватывала люлей** от украинских воинов - **оркам** хорошенько досталось во время контрнаступления ВСУ в Харьковской и Николаевской областях, сообщил американский Институт изучения войны (ISW). Похоже, у **РФ** девиз - вперед до последнего "**расеянина**"» (УНИАН, 11.05.2023, 6:43).

Обилие стилистически сниженной лексики (*зэки, получить по зубам, отхватить люлей, орки, «расеяне»*) в медиатекстах свидетельствует о том, что освещение событий вовсе не является беспристрастным описанием, хотя новостные журналисты должны стремиться к объективности и избегать излишней враждебности и агрессивности при передаче новостей.

Использование выразительных средств языка. В медиатекстах для усиления воздействия используются различные средства выразительности – *метафоры, сравнения, риторические вопросы, повторы, а также ирония, антитеза, инверсия*, и др. Они оказывают сильное воздействие на адресата, привлекают читательское внимание, активизируют ассоциативное и образное мышление. Вместе с тем эти языковые единицы имеют второй план – переносное значение, поэтому с их помощью в текст закладывается скрытый смысл. Метафорой называют слово или выражение, употребляемое в переносном значении, в основе которого лежит сравнение. Примеры метафор из газетных текстов: президент – *лицо страны*, улучшение ситуации – *оздоровление* и др.

Важное свойство метафоры – ее способность влиять на видение ситуации, ее остроту, например: «На фронте обязательно должен быть **бронированный кулак**, ведь самая главная ценность – сохранение жизни наших защитников и защитниц. Чтобы они могли защищать нас, чтобы они не теряли свое здоровье, им нужна бронированная техника» (Укринформ, 12.05.2023, 14:50); «В течение последних месяцев растут глобальные опасения по поводу преднамеренного саботажа на подводных кабелях и другой морской инфраструктуре со стороны **страны-гноя**. На этом фоне стало известно, что ЕС планирует прокладку новой артерии в Черном море...». (УНИАН, 12.05.2023, 13:31); «...Оккупанты на Донском направлении легкомысленно считали, что ночью их бронемашин не видно. Впрочем, **аэроразведчики ГУР МО Украины обладают ясным свиным зрением**, - говорится в сообщении...» (УНИАН, 11.05.23, 10:23).

Использование метафор позволяет автору медиатекста сделать максимально выразительным определенное выражение, а скрытое сравнение в нем – подсказать читателю нужную оценку при восприятии новой для него информации (*страна-гной, бронированный кулак, ясное свиное зрение*).

Новостные медийные тексты как базовые тексты массовой информации наиболее полно представляют особенности языка СМИ и вместе с тем характеризуются рядом специфических признаков, отличающих их от прочих типов медиатекстов. Институционально обусловленными для новостных медийных текстов считаются нейтральность и объективность изложенного материала. Высокая повторяемость и воспроизводимость новостей, а также их преобладающий объем в масс-медиа доказывают исключительную важность указанной текстовой категории.

Политические события настоящего времени свидетельствуют, что новостные медиатексты обладают огромными возможностями воздействия на взгляды и позиции читательской аудитории. Современные медиа не только отображают стремительно

меняющуюся картину окружающего мира, но и посредством отбора и передачи новостей воздействуют на образ мыслей и поведение людей.

Несмотря на существующую установку на объективность и непредвзятость новостной информации, новостной медиатекст, как и любой результат речемыслительной деятельности, неизбежно отражает мнение автора и предопределяет восприятие событий внеязыковой действительности адресатом. На примере сообщений современных информационных агентств можно увидеть, как используемые речевые приемы: использование коммуникативной категории «свой-чужой», прием «наклеивания ярлыков»; дисфемизация; использование метафоры – сообщают новостной информации дополнительный смысл и становятся оценочными, а установка на нейтральность и объективность изложения новостной информации претерпевает изменения.

Перспективными направлениями будущих исследований представляется:

- изучение приемов манипулирования на примере новостных медиатекстов, представляющих разные политические мнения;
- исследование приемов искажения информации на примере сопоставления вербальной и невербальной составляющей медиатекстов;
- сравнение способов манипуляции на разных сайтах информационных агентств.

Литература

1. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М. : КомКнига, 2007. – 144 с.
2. Добросклонская Т. Г. Вопросы изучения медиатекстов (опыт исследования современной английской медиаречи) / Т. Г. Добросклонская. – М. : Едиториал УРСС, 2005. – 288 с.
3. Матвеева А. А. Взаимодействие категории «свой - чужой» и категории оценки / А.А. Матвеева // Вестник Башкирского государственного университета. Раздел Филология и Искусствоведение. - Т. 12. - №3. - 2007. - С. 74-77
4. Навасартян Л. Г. Языковые средства и речевые приёмы манипуляции информацией в СМИ / Л. Г.Навасартян.- Саратов, 2017 – 172 с.
5. Порядина Р.Н. Лики «чужого» в народной культуре / Р. Н. Порядина // Вестник Томского государственного университета. №295. – Томск: Изд-во Томского гос. ун-та, 2007. – С. 44-50.

References

1. Galperin I. R. Text as an object of linguistic research / I. R. Galperin. – М. : KomKniga, 2007. – 144 p.
2. Dobrosklonskaya T. G. Questions of the study of media texts (the experience of the study of modern English media language) / T. G. Dobrosklonskaya. – М. : Editorial URSS, 2005. – 288 p.
3. Matveeva A. A. Interaction of the "friend - foe" category and the evaluation category / A.A. Matveeva // Bulletin of Bashkir State University. Section Philology and Art History. - Vol. 12. - №3. - 2007. - Pp. 74-77
4. Navasartyan L. G. Linguistic means and speech techniques of information manipulation in the media / L. G.Navasartyan.- Saratov, 2017 – 172 p.
5. Poryadina R.N. Faces of the "alien" in popular culture / R. N. Poryadina // Bulletin of Tomsk State University. No. 295. – Tomsk: Publishing House of Tomsk State University, 2007. – pp. 44-50.

УДК 82.03

ФГБОУ ВО «Омский государственный университет путей сообщения» *Omsk State Transport University*

д. филол. н, доцент, профессор кафедры русского языка

Фесенко О. П.

Россия, 644024, г. Омск, Лермонтова 4-12, тел. +7(923)680-98-06

e-mail: Olga.Fesenko2015@yandex.ru

PhD, Associate Professor, Department of Russian language

Fesenko O. P.

Russia, 644024, Omsk, Lermontov str., 4-12, tel. +7(923)680-98-06

e-mail: Olga.Fesenko2015@yandex.ru

Фесенко Ольга Петровна

ХУДОЖЕСТВЕННО-ПОЭТИЧЕСКИЙ ВОЕННЫЙ ДИСКУРС ЛЮДМИЛЫ ГЕННАДЬЕВНЫ ГОНТАРЕВОЙ

В статье рассматривается система образов, воплощенных в лирике луганской поэтессы Людмилы Геннадьевны Гонtareвой (образы войны, солдата). Ее поэтическое творчество проанализировано через призму дискурсологии и представлено как диалог с читателем.

Ключевые слова: Людмила Геннадьевна Гонtareва; художественно-поэтический военный дискурс; система образов; диалог с читателем; образ войны, образ солдата.

Fesenko Olga Petrovna

ARTISTIC AND POETIC MILITARY DISCOURSE LYUDMILA GENNADIEVNA GONTAREVA

The article deals the system of images embodied in the lyrics of Lugansk poetess Lyudmila Gennadievna Gontareva (images of war, soldier). Her poetic work is analyzed through the prism of discursology and presented as a dialogue with the reader

Key words: Lyudmila Gennadyevna Gontareva; artistic and poetic military discourse; the system of images; dialogue with the reader; the image of war, the image of a soldier.

Поэзия всегда служила средством и формой отражения мира автором стихотворения. Через поэтический дискурс создатели лирики высказывают свои сокровенные мысли, выражают чувства, стремятся донести до читателя свое видение мира. Но кроме всего названного, поэзия остаётся тем средством, которое позволяет найти силы в трудных жизненных ситуациях, стать площадкой для поиска ответов на самые сложные вопросы мироздания. Именно возможности наиболее ярко проявляется в стихотворениях о войне разных эпох.

Стихи о войне писали во все времена. Наиболее активно – в период мировых войн. Нам наиболее известна поэзия Великой Отечественной, созданная на фронте и за его пределами (это утверждение можно отнести к временным и пространственным границам войны). Кто не слышал хорошо знакомые строки Константина Симонова, Юлии Друниной, Ольги Берггольц, Эдуарда Асадова, Михаила Светлова, Расула Гамзатова или Александра Твардовского? Наверное, среди нас нет ни одного человека, который бы не читал «Жди меня...» или поэму «Василий Теркин» ...

Военная поэзия – это неотъемлемая часть нашей культуры. В современной науке существует даже такое понятие, как художественно-поэтический военный дискурс. Сегодня уже не является проблемой выделение поэтического дискурса. В.И. Карасик утверждает, что поэтический дискурс – это совершенно самостоятельный, обособившийся

тип дискурса, характеризующийся «глубинными эмоциональными переживаниями», отраженными средствами эстетически обозначенных языковых знаков [1, с. 326]. Если тема войны заставляет автора и читателя вступать в некий условный диалог, то мы можем говорить о художественно-поэтическом военном дискурсе (термин Е.В. Румянцевой [4]). В подобном диалоге отражается представление о войне, проявляется отношение к ней и ко всему тому, что с ней связано. Особенности подобного мировидения современные исследователи изучали на примере творческого наследия Ольги Берггольц [2], М.Ю. Лермонтова [4], поэтов Серебряного века [5]. Примером такого художественного дискурсивного пространства может служить поэзия современного для нас автора из Луганска Людмилы Геннадьевны Гонтаревой.

Людмила Геннадьевна является членом Союза писателей России и живет на родине – в Краснодоне Луганской области. В этом городе она провела всю войну, работая школьной учительницей. Поэтесса является лауреатом многих Украинских и Российских поэтических конкурсов. Пишет она в том числе и о войне. Именно эти тексты стали предметом нашего исследования. Ее произведения вошли в антологию современной патриотической поэзии (в сборник «ПоЗыVнОй – Победа!», посвященный солдатам и офицерам), издание которой было поддержано Президентским фондом культурных инициатив [3]. Сегодня наша страна оказалась вновь лицом к лицу с войной, с потерей близких, с необходимостью защищать свои идеи на фронте. Именно это вызывает у поэтессы желание выразить в стихах свое видение ситуации.

В произведениях Л.Г. Гонтаревой – диалог с современным ей читателем, с лирическим героем. Она размышляет над происходящими событиями, с одной стороны, радуясь тому, что можно забыть о войне, которая уходит из ее родных краев (*Пускай тяжелье идут машины по вечерней трассе. Мы забываем про войну – их гул не страшен, не опасен...*). Но с другой – призывает помнить о войне, помнить о погибших, о тех ужасах, которые война с собой приносит (... *должны забыть... но не забудем*).

В стихах поэтессы война часто предстает вполне обычным и привычным явлением. Война «за поворотом», всегда рядом, всегда неожиданно может напомнить о себе. Военная метафора служит средством описания мирной жизни (*Бинтованных крестнакрест окон; Июль дождечками бомбит нас с небосвода; Прохожий улицей идет с зонтом, как с флагом; свинцовая метель; блокадные граммы радуг; сердце прячется от саперов и рвется на части*). В тоже время поэтесса описывает происходящие на войне ужасы через ассоциации с абсолютно невоенными реалиями, связанными с представлением о происходящем как о чем-то, напоминающем пир, что только усиливает эмоциональное воздействие на читателя («*кровавое блюдо площади*», «*ненасытные "грады"*»). Лирический герой ее стихов удивляется очень странному событию лета – молчанию снайпера, чьи выстрелы стали неотъемлемой частью жизни военного города. И в то же время война для него – явление страшное: она калечит взрывами, люди живут в «*паутине войны*», выбраться из которой невозможно.

Л. Гонтарева описывает войну неоднозначно. Прежде всего война – это результат безвыходного положения, в котором оказывается обычный человек. Война – это «*выход не стать толпой, что бьется лихо, что посылает проклятья злобно, уничтожай себе подобных*». Война – это путь, который не выбирают. Этот путь оправдан, поскольку он позволяет не стать «*войском темным*». Но одновременно в поэтических строках заложено сомнение в правильности такого пути (вводное слово «*наверное*») и некоторый фатализм, воплощенный через метафоры «*колесо Сансары*» и «*корабль истории плывет*».

Лирический герой поэтических текстов не ищет правых и виноватых, победителей и побежденных в этой войне, никого не обвиняет, называя войну братоубийственной и молясь за солдат на обеих сторонах фронта. В таком описании войны – бесконечная горечь сожаления, связанная с тем, что Родине приходится переживать это страшное время, что гибнут люди, что изменить ничего нельзя, но можно молиться, молиться за всех и надеяться на окончания сражений. В строках ее стихотворений есть акцент на то,

что оружие в руки берут не сами солдаты. Это результат решения «*нового Ленина*», т.е. каждого нового руководителя, стремящегося совершенствовать мир по своему усмотрению.

Центральным образом нескольких ее стихотворения является образ солдата, типичного для военной поэзии и прозы России разных эпох. Русский солдат в современной лингвистической науке и в литературоведении рассматривается очень давно. Если обратиться к истории самого слова, то, по мнению Л.Н. Третьяковой, слово *солдат* появилось в русском языке только в XVII веке, будучи заимствованным из немецкого, в который, в свою очередь, попало из итальянского, где имело весьма интересные этимологические связи: *soldo* – сольдо (монета) и *soldare* – нанимать [6, с. 66].

При рассмотрении образа русского солдата в текстах классической литературы о войне мы обнаруживаем, что этот образ опирается на две базовые черты: бесстрашие и самоотверженность [6, с. 66]. Благодаря этим свойствам русский солдат может защищать Родину, делать это бескорыстно, любя ее и принося себя в жертву ради победы над врагом и освобождения родной земли.

Каким же предстает этот образ в поэзии Людмилы Гонтаревой? Охарактеризуем его. Защита Родины для русского солдата – богоугодное дело (*Бог призвал к себе солдата неоконченной войны (...) и солдат в строю, как прежде...*). Автор проводит параллель между современными солдатами на фронте и с теми, кто сражался в годы Великой Отечественной войны. Объединяет героев необходимость сражаться с нечистью (*И солдат в строю, как прежде. бьётся с нечистью лихой*). Мало того, ретроспективный взгляд автора на происходящие события позволяет углубиться в историю еще серьезнее, обратившись к событиям многовековой давности (*Как всегда, с бедой земною он сражается в веках*). Важно при этом, как велика роль солдата: он не просто бьет врага, он воюет с тем, что приносит беду всему человечеству.

Солдата на фронте сопровождает вера в бога. Образ богомолиц (*хор богомолиц*) как символ того, что солдат ощущает поддержку тех, кто за него переживает, обращаясь к вере, к богу. К богу обращается и сам лирический герой стихотворений, в надежде вымолить спасение от войны, потеряв надежду на то, что может помочь себе сам.

При этом в стихотворении есть особенности в описании образа солдата. Солдаты в поэзии Л.Г. Гонтаревой очень молоды. Поэтесса называет их «*мальчики*», «*мальчишки*». К образу храброго воина добавляется ум, «крепкое словцо» (*крепкий словарный запас*), любовь к песням группы «Сектор газа», «*калаши*» в руках. Солдат имеет необычные внешний атрибут, характерный для современности: портрет Че Гевары как символа борца за правое дело, за свободу. Современные реалии связаны и с тем, что «похоронку» теперь заменяет звонок мобильного телефона, который «*взрывает тишину*».

Итак, в дискурсивном пространстве военной поэзии Людмилы Геннадьевны Гонтаревой наиболее частотными оказываются образы войны и солдата. Война вплетается в реальную жизнь, становится ее неотъемлемой частью, наполняющей ощущением безысходности и безнадежности. А жизнь воспринимается через призму войны. Но с ней приходится считаться и принимать эту ситуацию, поскольку война становится единственным путем к освобождению от темноты, от мрака. Однако при этом война ассоциируется с пожирающим все живое чудовищем, с пауком, оплетающим города и людей паутиной.

Образ солдата на войне более позитивен. Он характеризуется наличием свойственным образу русского солдата черт: отвагой, лихостью. Солдат молод, в руках у него автомат Калашникова, на груди – значок с Че Геварой. Солдат сражается с мировым злом, спасая от него всех, поэтому воинов поддерживает бог и молитва.

Военный художественно-поэтический дискурс Людмилы Геннадьевны Гонтаревой, с одной стороны, верен традициям русской поэзии, с другой – он включает в себя реалии, характерные для нашего времени, что позволяет поэтессе отразить свое восприятие войны, близкое нам как ее современникам. Внутренний диалог и диалог с читателем

превращает ее поэзию из военного художественно-поэтического дискурса в философский, заставляя задумываться о происходящих событиях и, не обвиняя никого, размышлять о войне с позиций обычного человека, ставшего его непосредственным участником.

Литература

1. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2009. – 477 с.
2. Мартынова Е.М. Образ Родины в поэзии О.Ф. Берггольц военного времени // Образ Родины: содержание, формирование, актуализация. Материалы IV Международной научной конференции. М.: Учреждение высшего образования "Московский художественно-промышленный институт", 2020. – С. 777-781.
3. ПоЗыVнОй – Победа! Антология современной патриотической поэзии // Союз писателей России: Отечество. Слово. Человек. Режим доступа: <http://pisateli-rossii.ru/pozyvnoj-pobeda-antologiya-sovremennoj-patrioticheskoy-poezii/> (дата обращения: 11.04.2023)
4. Румянцева Е.В. Временные константы в художественно-поэтическом военном дискурсе (на материале поэмы М.Ю. Лермонтова «Бородино // Антропоцентрическая направленность лингвистических исследований поликультурного военного и политического дискурса / В.Н. Бабаян, О.А. Барышева, О.Ю. Богданова и др. Под научной редакцией В. Н. Бабаяна; Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны. – Ярославль: ООО «Цифровая типография», 2020. – С. 82-89.
5. Спиридонова В.А. Образы войны: Первая мировая война в поэзии Серебряного века // Первая мировая война и проблемы российского общества. материалы международной научной конференции. СПб.: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Государственная полярная академия», 2014. – С. 307-314.
6. Третьякова Л.Н. Концепт «русский солдат» в отечественной поэзии: лингвокультурологический анализ / Л.Н. Третьякова // Вестник Педагогического университета. – 2020. – № 1 (84). – С. 66-69.

References

1. Karasik V.I. Language circle: personality, concepts, discourse. – Volgograd: Change, 2009. – 477 p.
2. Martynova E.M. The Image of the Motherland in the poetry of O.F. Bergholts of wartime // The Image of the Motherland: content, formation, updating. Materials of the IV International Scientific Conference. Moscow: Institution of Higher Education "Moscow Art and Industrial Institute", 2020. – pp. 777-781.
3. PoSyVnOy – Victory! Anthology of modern patriotic poetry // Union of Writers of Russia: Fatherland. Word. Human. Access mode: <http://pisateli-rossii.ru/pozyvnoj-pobeda-antologiya-sovremennoj-patrioticheskoy-poezii/> (accessed: 11.04.2023)
4. Rumyantseva E.V. Time constants in the artistic and poetic military discourse (based on the material of M.Y. Lermontov's poem "Borodino // Anthropocentric orientation of linguistic studies of multicultural military and political discourse / V.N. Babayan, O.A. Barysheva, O.Y. Bogdanova, etc. Under the scientific editorship of V. N. Babayan; Yaroslavl Higher Military School of Air Defense. – Yaroslavl: Digital Printing House LLC, 2020. – pp. 82-89.
5. Spiridonova V.A. Images of war: The First World War in the poetry of the Silver Age // The First World War and the problems of Russian society. Materials of the international scientific conference. St. Petersburg: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "State Polar Academy", 2014. – pp. 307-314.
6. Tretyakova L.N. The concept of "Russian soldier" in Russian poetry: linguoculturological analysis / L.N. Tretyakova // Bulletin of the Pedagogical University. – 2020. – № 1 (84). – Pp. 66-69.

ФГБОУ ВО «Донецкий национальный
технический университет»,
к. филол. н., доцент кафедры русского
языка,
Юрьева Е. В.
РФ, ДНР, г. Донецк, ул. Артема, 96
тел.: +79493662133
e-mail: uriev79@mail.ru

Donetsk National technical university,
Department of Russian Language,
PhD, Associate Professor,
Yuryeva E. V.
DPR, Donetsk, Artyoma street, 96
tel.: +79493662133
e-mail: uriev79@mail.ru

Елена Владимировна Юрьева

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В СОВРЕМЕННОЙ РЕКЛАМЕ

В социальной рекламе широко распространен прием создания нового слогана на основе уже знакомого дестинатору (прецедентного) текста. Прямая и косвенная цитация отличают язык современного слогана социальной рекламы. В статье представлены результаты анализа особенностей использования прецедентных феноменов в слоганах социальной рекламы, а также их роли в актуализации прагматического потенциала, под которым принято понимать способность текста производить воздействие на дестинатора. **Ключевые слова:** слоган социальной рекламы; прецедентный феномен; трансформация прецедентных феноменов; адресант; адресат; прагматический эффект.

Elena Vladimirovna Yuryeva

PRAGMATICAL POTENTIAL OF PRECEDENT PHENOMENA IN MODERN SOCIAL ADVERTISING

In social advertising, the technique of creating a new slogan is based on a text already familiar to the addressee (a on a precedent text). Direct and indirect citations distinguish the language of the modern PSAs slogan. The article presents the results of an analysis of the peculiarities of the use of precedent phenomena in the PSAs slogans, as well as their role in the actualization of pragmatic potential, which is understood as the ability of the text to influence the addressee. The article notes cases of transformation of precedent phenomena: replacement of components, enlargement or reduction of the composition on purpose to attract the attention of the addressee.

Key words: PSAs slogan; precedent phenomena; transformation of precedent phenomena; addresser; addressee; pragmatic effect.

На повышение интереса адресата, на усиление эффекта коммуникации, на появление у адресата позитивных или негативных эмоций и на эффективное запоминание информации направлены образность и эмоциональность слогана. В их создании участвуют разнообразные вербальные средства [4, с. 43], в том числе и прецедентные феномены. Б. М. Гаспаров говорит о том, что «основу нашей языковой деятельности составляет гигантский «цитатный фонд», восходящий к нашему языковому опыту» [1, с. 105]. Единицы, которые хранят в себе культурно-историческую память, принято называть прецедентными феноменами [2, с. 216].

По нашему мнению, преобразование прецедентных единиц является средством усиления образной составляющей в слоганах социальной рекламы. Среди наиболее распространенных способов трансформации прецедентных феноменов следует выделить:

1) замену компонентов («*Давайте жить чисто*» (http://rusplt.ru/netcat_files/userfiles2/Chita/P1203552.JPG) вместо «*Давайте жить дружно*»);

2) расширение или усечение состава («*Я вас любил. Любовь еще, быть может ... А дальше?*») (<http://www.2social.info/kak-reklamirovat-kulturu/>).

Среди источников прецедентных феноменов в слоганах социальной рекламы можно выделить кинематограф, произведения классической и современной литературы, слоганы и ролики коммерческой рекламы, современные и советские песни, исторические события и личности, научные открытия. Рассмотрим более подробно каждый источник.

Классическая литература

Довольно часто в слоганах социальной рекламы адресант использует цитаты из произведений классической литературы. Например: «*Быть или не быть? Вот в чем вопрос! ... А дальше?*», «*Мороз и солнце – день чудесный! ... А дальше?*» (<http://www.2social.info/kak-reklamirovat-kulturu/>). Произведения, которые формируют основу вышеперечисленных слоганов, изучаются в школе, поэтому для адресата не составит труда вычленить импликацию «Для того чтобы заполнить пробелы в знаниях или памяти, необходимо читать книги».

Фонд «Русский мир» создал серию слоганов, направленных на популяризацию русского языка, поддержку программ обучения, ликвидацию неграмотности:

«И мы сохраним тебя, русская речь,

Великое русское слово.

Свободным и чистым тебя пронесем,

И внукам дадим, и от плена спасем

Навеки!» (<http://artoblaka.ru/blog/dnyu-gramotnosti-posvyaschaetsya-iskusstvo-i-/>)

«Есть сила благодатная

В созвучье слов живых,

И дышит непонятная,

Святая прелесть в них» (<http://artoblaka.ru/blog/dnyu-gramotnosti-posvyaschaetsya-iskusstvo-i-/>)

«Язык, великолепный наш язык,

Речное и степное в нем раздолье,

В нем клетоты орла и волчий рык,

Напев, и звон, и ладан богомолья» (<http://artoblaka.ru/blog/dnyu-gramotnosti-posvyaschaetsya-iskusstvo-i-/>)

Грамотность, чистота речи считаются главными показателями культурного уровня нации. К основным источникам языковой нормы можно отнести произведения писателей и поэтов-классиков. Поэтому в серии вышеперечисленных слоганов адресант апеллирует к цитатам из стихотворений Михаила Лермонтова, Анны Ахматовой, Константина Бальмонта.

В данных дискурсивных образцах актуализируется такой прагматический прием, как аффилиация – имплицитное внушение адресату возможности его причисления к определенной группе с более высоким уровнем знаний посредством прочтения произведений отечественных классиков.

С целью оптимизации процесса восприятия и привлечения внимания дестинатора адресант слогана социальной рекламы довольно часто использует комическое и юмористическое.

В следующем примере для создания комического эффекта адресант слогана «*Чтение даёт возможность узнать много новых кельвыражансов*» (<http://www.2social.info/kak-reklamirovat-kulturu/>) апеллирует к речи чеховских персонажей. Адресант намеренно заменил словосочетание «неприличные высказывания» словом «кельвыражанс» (от франц. «quel» – какой; «выражанс» созвучное с рус. «выражение» с заменой суффикса «-ен-» на суффикс «-анс-», используемый в заимствованных из французского языка существительных мужского рода). В речи чеховских персонажей очень часто встречается имитация французской речи: *кельвыражанс, моветонство, шарманочка* и др. Соединение в слове иноязычных и

русских компонентов вызывает комический эффект [4, с. 179] и способствует запоминанию.

Современная литература и кинематограф

В отличие от классической литературы, апелляции к современной литературе в слоганах социальной рекламы происходят гораздо реже. На наш взгляд, в большинстве случаев трудно определить, что именно является источником прецедентных феноменов (книга или фильм с одноименным названием). Кроме того, довольно часто адресант в слоганах использует не строки из известного произведения/киноленты, а лишь название. Например: *«Если бы ты читал книгу, то знал бы, что Форест Гамп не был слабоумным. У*

него был синдром саванта, при котором помимо отклонений возникает особая одаренность. А ты всего лишь посмотрел Форрест Гамп» (апелляция к эрудированности усиливает прагматический потенциал данного слогана) или *«Проглотил «Собачье сердце» в 14 лет», «Ночь с «Мартинином Иденом» была незабываема!», «Вчера проснулся в обнимку с «Тремя сестрами», «Люблю прилечь с «Госпожой Бовари», «Мой «Милый друг» всегда со мной»* (<http://www.2social.info/kak-reklamirovat-kulturu/>). В рамках проекта «Читай книги – будь Личностью!» адресант создает серию слоганов, основанных на таком действенном приеме, как метонимия: слова «повесть», «роман», «пьеса» адресант заменяет названиями произведений («Собачье сердце», «Мартин Иден», «Три сестры» и др.). Замещающее слово / словосочетание в приведенных слоганах употребляется в переносном значении, что порождает комический эффект и привлекает внимание дестинатора.

Отсылками к тексту произведения художественной литературы могут также быть имена героев или фамилия и имя автора, например: *«Фундаментальные знания спасли поросенка Наф-Нафа!»* или *«Долой голливудских фильмов засилье – у Пушкина тоже есть сцены насилия!»* (<http://www.2social.info/kak-reklamirovat-kulturu/>), *«Вы можете беседовать с Толстым и Достоевским, читая их книги. Книга – это машина времени», – Эдвард Радзинский* (<http://social-market.ru/category/obrazovanie/>).

Исторические события и личности, известные поэты и писатели

В качестве одного из способов максимального воздействия на дестинатора слогана социальной рекламы адресант использует фамилии известных поэтов и писателей. Например, Российский книжный союз и международное рекламное агентство JWT в рамках проекта «Мир без книг? Мы против!» попытались привлечь внимание общества к такой на сегодняшний день актуальной проблеме, как электронное пиратство. Серия слоганов акцентирует внимание дестинатора на том, что, если бы интернет-пиратство было возможным во времена С. Есенина, А. П. Чехова, М. Горького, Ф. М. Достоевского, классические поэты и писатели выбрали бы себе другое занятие, приносящее прибыль, а читатели остались бы без книг: *«Одним мясником больше. Одним великим поэтом меньше. Если бы в начале XX века существовало интернет-пиратство, многим поэтам пришлось бы менять профессию. Сергей Есенин по окончании школы работал в мясной лавке»* или

«Одним врачом больше. Одним великим писателем меньше. Если бы в начале XX века существовало интернет-пиратство, многим писателям пришлось бы менять профессию. А. П. Чехов. Уездный врач» (<http://probooks.ru/news/3/12312#ixzz5EuMw2wop>).

Упомянув известные фамилии в тексте рекламного сообщения, адресант создает эффект доверия.

Следующая серия слоганов посвящена демографической проблеме. В рамках проекта «Они родились третьими» адресант в качестве средства воздействия использует имена и фамилии известных ученых, космонавтов, писателей, поэтов, политиков и т.д. По мнению адресанта, один из путей преодоления демографического кризиса – увеличение количества семей с тремя детьми. Юрий Гагарин, Антон Чехов, Анна Ахматова и другие выдающиеся личности родились именно третьими: *«Анна Андреевна Ахматова (1889-*

1966). *Русская поэтесса*», «*Антон Павлович Чехов (1860-1904). Великий русский писатель*», «*Юрий Алексеевич Гагарин (1934-1968). Русский летчик. Первый в мире космонавт*», «*Блез Паскаль (1623-1662). Французский математик*» (<http://www.advertology.ru/article90140.htm>).

В следующих примерах адресант использует фамилии известного скульптора и не менее известного художника: «*Культура меняет нас вместе с Огюстом Роденом*» (<https://philologist.livejournal.com/6346188.html?page=1&mode=reply>), «*Культура меняет нас вместе с Казимиром Малевичем*» (<http://stacy-art.ru/2017/11/21/art-in-advertising/>). Данная серия слоганов рассчитана не на всех, а лишь на тех людей, для которых вышеперечисленные личности могут быть авторитетом.

При правильном применении апелляция к авторитету в слоганах социальной рекламы усиливает перлокутивный эффект.

Такой ход минимизирует осторожное интерпретативное отношение адресата к поступающей информации [4, с. 179]. Манипулируя сознанием дестинатора, адресант в завуалированной форме пытается навязать мнение, что адресату необходимо заняться своим самообразованием, нравственным и культурным развитием.

Общеизвестные высказывания по экономике, истории, философии, спортивные лозунги и т.д.

Аллюзия является одним из самых эффективных приёмов воздействия в рекламном дискурсе. В её основе лежит использование известных адресату прецедентных социокультурных феноменов с определённой коннотацией, благодаря чему напоминание о них должно вызывать у адресата запланированные адресантом позитивные или негативные эмоции. Отличие между аллюзией и цитацией условно: популярная фраза из литературного произведения, кинофильма или песни называется «цитацией», а общеизвестное

высказывание по экономике, истории т.п. – «аллюзией» [4, с. 44]. Например: «*Сегодняшний день обмену и возврату не подлежит*» (<https://plus.google.com/106829137255654081072/posts/VaWnBvwvEzr>) по аналогии с общеизвестным высказыванием «Товар обмену и возврату не подлежит» или «*Моя мама всегда говорила: «Путь к сердцу мужчины лежит через книги»*» (<http://www.2social.info/kak-reklamirovat-kulturu/>) по аналогии с общеизвестным высказыванием «*Путь к сердцу мужчины лежит через желудок*»; «*Читать не вредно – вредно не читать*» (<http://www.2social.info/kak-reklamirovat-kulturu/>) – «*Мечтать не вредно*»; «*Детей много не бывает*» (<http://pandaland.kz/uploads/FILES/6da/6da51d406d0e30cbadb84de31c0d97d2.jpg>) – «*Денег много не бывает*»; «*Не выше, не сильнее, а умнее*», – полузащитник ФК «Химки» Андрей Тихонов» (<http://blog.shikate.ru/2090/#sthash.gW2lo0ht.dpbs>) по аналогии с девизом Олимпийских игр «Быстрее, выше, сильнее!».

Научные открытия

Меньшую частотность по сравнению с приведенными выше случаями показали репрезентированные в слоганах социальной рекламы прецедентные феномены, источником которых послужили научные открытия.

Ярким примером может послужить следующий креолизованный текст (рис. 1), то есть текст с вербальным и визуальным компонентами. В таком случае можно говорить не только о прецедентном тексте, но и о прецедентном изображении. Форма теста провоцирует эффект удивления, вызывает у адресата интерес.



Рис. 1 (<http://www.2social.info/kak-reklamirovat-kulturu/>).

В вышеприведенном примере прагматический потенциал текста актуализируется за счет параграфемических средств: первые буквы фамилий известных писателей представляют собой названия химических элементов. Несмотря на то, что периодическая система химических элементов является научным открытием русского ученого-химика Д. И. Менделеева, данный рекламный текст может привлечь внимание как химиков, так и филологов.

Реклама

К роликам коммерческой рекламы адресант слоганов социальной рекламы апеллирует реже, чем к другим источникам прецедентных феноменов, так как со временем тот или иной рекламный ролик реже транслируют по телевидению и через несколько лет высказывание из этого ролика перестает быть узнаваемым всеми. Например, слоган «*Лучше жевать, чем курить*» (<https://ne-kurim.ru/articles/antitabachnye-slogany/>), созданный по аналогии с общеизвестным высказыванием «Иногда лучше жевать, чем говорить», все реже воспроизводит в памяти адресата рекламу жевательной резинки, поэтому сегодня вышеприведенный слоган не оказывает на дестинатора ожидаемый адресантом прагматический эффект.

Следующая серия слоганов: «*Чтение является причиной возникновения собственного мнения. Пожалуйста, не начинайте читать*» и «*Чтение является причиной возникновения фантазии. Пожалуйста, не начинайте читать*» (<http://social-market.ru/category/obrazovanie/>), по нашему мнению, не утратит своей актуальности еще долгие годы, так как эти слоганы созданы по аналогии с социальной рекламой о вреде курения, которая очень часто транслируется на телевидении и всегда присутствует на сигаретных пачках. Адресат способен восстановить импликацию «Чтение, в первую очередь, дает знания, которые помогают чувствовать себя уверенно в любой ситуации, а также тренирует память, обогащает словарный запас, развивает фантазию».

Итак, формирование эмоциональной реакции дестинатора слогана социальной рекламы достигается за счет апелляции к прецедентным именам, историческим событиям, научным открытиям, фразам из произведений классической и современной литературы, коммерческой рекламы, современных и советских песен.

Прецедентные феномены в слоганах социальной рекламы служат аттракторами и являются действенным средством усиления воздействия на дестинатора.

Литература

1. Гаспаров Б. М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования / Б. М. Гаспаров. – М.: «Новое литературное обозрение», 1996. – 352 с.
2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность [Текст] / Ю. Н. Караулов [изд. 6-е]. – М. : Издательство ЛКИ, 2007. – 264 с.
3. Орехова Е. Н. Трансформации прецедентных феноменов в политических текстах российских и американских СМИ // Политическая лингвистика. 2010. №4. – С. 146-149. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsii-pretседentnyh-fenomenov-v-politicheskikh-tekstah-rossiyskih-i-amerikanskih-smi>.
4. Юрьева Е. В. Слоган социальной рекламы: коммуникативно-прагматические и когнитивно-концептуальные функции : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : спец. 10.02.01 «Русский язык» / Юрьева Е. В. – Горловка, 2017. – 228 с.
5. Юрьева Е. В. Вербальные и невербальные приемы создания комического в креолизованных текстах социальной рекламы // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2017. №1. – С. 24-28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/verbalnye-i-neverbalnye-priemy-sozdaniya-komicheskogo-v-kreolizovannyh-tekstah-sotsialnoy-reklamy> .

References

1. Gasparov B. M. Language, memory, image. Linguistics of language existence / B. M. Gasparov. – Moscow: "New Literary Review", 1996. – 352 p.
2. Karaulov Y. N. Russian language and language personality [Text] / Y. N. Karaulov [ed. 6th]. – M.: Publishing house LCI, 2007. – 264 p.
3. Orekhova E. N. Transformations of precedent phenomena in political texts of Russian and American media // Political Linguistics. 2010. № 4. – P. 146-149. URL <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsii-pretседentnyh-fenomenov-v-politicheskikh-tekstah-rossiyskih-i-amerikanskih-smi> .
4. Yuryeva E. V. Slogan of social advertising: communicatively-pragmatic and cognitive-conceptual functions: thesis for the degree of Candidate of Philology: special. 10.02.01 "Russian language" / Yuryeva E. V. – Gorlovka, 2017. – 228 p.
5. Yurieva E. V. Verbal and non-verbal techniques of creating the comic in creolized texts of social advertising / Izv. Sarat. University of Nov. Ser. Ser. Philology. Journalism. 2017. №1. – P. 24-28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/verbalnye-i-neverbalnye-priemy-sozdaniya-komicheskogo-v-kreolizovannyh-tekstah-sotsialnoy-reklamy> .

СЕКЦИЯ 3. «ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО И ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ»

УДК 378.147:811.112.2

*Омский государственный университет
путей сообщения, г.Омск
кафедра русского и иностранных языков
Старший преподаватель
Денисова Т.Л.
644046, Россия, г. Омск, пр. Маркса, 35,
корп.3, ауд.407
3812310679
tania_omsk@bk.ru*

*Omsk State Transport University,
Omsk
Department of Russian and foreign
languages
the head teacher
Denisova T.L.
35, Marx av., build.3, room 407,
Omsk, Russia, 644046
3812310679
tania_omsk@bk.ru*

Денисова Татьяна Леонидовна

РЕАЛИЗАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: В данной статье рассматривается одно из проявлений инновационности: внедрение новых форм организации процесса обучения иностранным языкам, конкретнее, создание звукозрительного образа для усиления эмоционального восприятия у студентов. При этом обучающиеся становятся полноправными участниками информационного обмена.

Ключевые слова: внедрение информационных технологий; технические средства; наглядность; образное восприятие; обучение; эмоциональный тонус; популярные песни; мотивация; формирование целей; нравственное воспитание.

Denisova Tatiana Leonidovna

IMPLEMENTIERUNG DES DIDAKTISCHEN PRINZIPS DER ANSCHAULICHKEIT IM DEUTSCHUNTERRICHT AN EINER TECHNISCHEN HOCHSCHULE

Annotation: This article discusses one of the manifestations of innovation: the introduction of new forms of organizing the process of teaching foreign languages, more specifically, the creation of a sound-visual image to enhance the emotional perception of students. At the same time, students become full participants in the information exchange.

Key words: introduction of information technologies; technical means; visibility; figurative perception; training; emotional tone; popular songs; motivation; the formation of goals; moral education.

Didaktik und Methodik untersuchen den Lernprozess, die Zusammenwirkung von Lehren und Lernen, und bieten auf der Grundlage dieser Studie effektive Ansätze zur Lerneinflüsse auf die Persönlichkeit der Studenten. Zum System der Einflüsse gehören die Mittel und Formen der

Anschaulichkeit. Im Interessengebiet der Didaktik und Methodik liegt die erzieherische und pädagogische Rolle des Lernprozesses und die Bedingungen, die die aktive kreative Arbeit der Studenten und ihre intellektuelle Entwicklung fördern.

Veränderungen im öffentlichen Bewusstsein bestimmten die Notwendigkeit vor, neue Bildungstechnologien in den Prozess des Fremdsprachenunterrichts einzuführen. Telekommunikations- und Netzwerkeinrichtungen verändern die Methoden der Erschließung und Aufnahme der Information, eröffnen neue Perspektiven für die Integration verschiedener Aktivitätsarten und tragen so zum Erreichen der in der Gegenwart bedeutenden Lernzielen bei. Eine aktuelle Aufgabe der modernen Hochschulbildung ist die Verwirklichung des Kompetenzansatzes und die Gestaltung der Schlüsselkompetenzen. Dabei spielt die wichtigste Rolle sowohl die Mutter- als auch Fremdsprache. [3, c.6]. Richtige Sprache ist nicht nur für die Kommunikation (auch im Internet) notwendig, sondern auch für die Übermittlung der Gefühle, für die Seelenentwicklung. Ein Mensch mit der trägen Seele verliert das Mitgefühl, er ist asozial.

Neue Informationstechnologien ermöglichen die Lösung pädagogischer Probleme, die darauf richten, das intellektuelle und kreative Potenzial des Studenten zu entwickeln. [1, c.15]. Im Rahmen des neuen Bildungsstandards ist geplant, neue Informationstechnologien aktiv in den Unterrichts- und außerschulischen Prozess des Sprachunterrichts der Studenten einzuführen.

Lernen bedeutet, nicht nur etwas Neues zu hören und Wissen wahrzunehmen. Lernen bedeutet, Wissen zu behalten, es aktiv zu verarbeiten, um es in die Praxis anzuwenden. Wenn wir wollen, dass etwas gelernt wird, müssen wir den Studenten die Möglichkeit geben, neues Wissen in ihr bereits vorhandenes Weltbild zu integrieren oder es mit ihren eigenen Erfahrungen in Beziehung zu setzen. Die Hauptschwierigkeit für den Lehrer besteht darin, daß alle Studenten unterschiedlich sind, mit den verschiedenen Heranbildungsebenen und verschiedenen Merkfähigkeiten.

Um die Information zu behalten und sie dann anzuwenden, ist häufige Wiederholung notwendig. Die Wiederholung muss auf vielfältige Weise erfolgen, so dass unterschiedliche Wahrnehmungskanäle einbezogen werden, beispielsweise durch audiovisuelle Mittel.

Am besten merkt und erinnert man sich unter anderem an alles, was mit angenehmen, positiven Emotionen verbunden ist.

Diesbezüglich ist es richtig, sich an die Arbeit mit Liedern zu erinnern. Diese Arbeit hat große Bedeutung, das ist die gleiche Art von kreativer Aktivität wie zum Beispiel Theateraufführungen oder Spiele. Lieder beschreiben Gefühle wie Poesie.[2,c.10] Durch die Verwendung der Musik im Unterricht wird in der Gruppe ein günstiges psychologisches Klima geschaffen, die psychische Belastung abgebaut, die Sprach-Denk-Aktivität aktiviert, es entwickelt sich sowohl monologische als auch dialogische Rede Es wird das Interesse am Erlernen einer Fremdsprache aufrechterhalten und der emotionale Tonus erhöht. Besonders ist bei den Studenten populäre Musik beliebt, daher ist es leicht, sie zu motivieren, über das Thema des Liedes zu sprechen, ihre Haltung auszudrücken usw. Zudem ist die Sprache solcher Lieder einfach, emotional und leicht verständlich. Lieder sind ein wichtiges Textmaterial, eine gute Hilfe beim Erlernen der Fremdsprache. Sie dienen als gutes Material zum Hörverstehen, da hier nur authentische Texte verwendet werden. Hörverstehen ist sehr wichtig, denn eine Kommunikation ist ohne Verstehen unmöglich. Hilfe zum Verstehen ist Erklärung, Zielsetzung oder ein Plan. Daher ist es unbedingt erforderlich, vor dem Zuhören Aufgaben zu stellen, in deren Lösung der Student in die Situation eintaucht, sein Wissen zu diesem Thema mobilisiert.

Die Arbeit am Hören gliedert sich in 4 Phasen [2, S. 8-9]:

1. Phase: Übungen vor dem Hören, z.B. Assoziogramm, Vermutungen, Fragen zum Thema, Bilder, Kärtchen usw. Hier werden die Sprachkenntnisse und Sprechfähigkeiten der Studierenden aktiviert.

2. Phase: Übungen während des 1. Hörens, z.B. Assoziogramm prüfen, Fragen beantworten, Wörter erraten, Puzzle zusammenstellen, Tabelle ausfüllen usw.

3. Phase: Übungen während des 2. Hörens. In dieser Phase erfolgt detaillierte Prüfung des Hörverstehens , z.B. globale Fragen beantworten; beantworten, was richtig / falsch ist.

4. Phase: Aufgaben nach dem Hören , z.B. Dialoge spielen, den Inhalt nacherzählen, weitere Handlung vermuten, grammatische Übungen.

Danach wird das Lied gesungen. K. D. Ushinsky glaubte, dass gemeinsames Singen im Unterricht ein starkes pädagogisches Werkzeug ist, das die Studenten organisiert, vereint und ihre Gefühle erzieht.

In den folgenden Unterrichtsstunden reicht es aus, das Lied ein- oder zweimal zu wiederholen, damit der neue Stoff und die erforderlichen Sprechfähigkeiten herausgebildet werden.

Ausländische Filme erfüllen dieselbe Aufgaben für Erlernen der Fremdsprache. Deutsche Filme tragen zur Entwicklung von Sprachvermutungen bei und tauchen die Studenten in die deutsche Sprache ein. Neben der Erfüllung dieser Aufgaben des Fremdsprachenunterrichts können richtig ausgewählte deutsche Filme zur Erziehung der modernen Jugend beitragen. Die Rolle der Erziehungsarbeit der Studenten ist in unserer Zeit unverhältnismäßig gewachsen. Wir sehen, wie Mängel in der patriotischen Erziehung junger Menschen zu einem unlösbaren Problem werden, verbilden die Persönlichkeiten junger Menschen.

Heute sind wir alle Zeugen der Versuchen böswilliger Geschichtsfälschung. Wir glauben, dass die Jugend unmenschlichen Ideen und Provokationen extremistischer Fanatiker widerstehen kann, dass ihre Kinder und Enkel niemals Scham und Reue für ihre Taten empfinden werden.

Die höchste Stufe in der Entwicklung des Kapitalismus ist der Faschismus. Der Faschismus ist ein Versuch, die Menschheit zu vernichten, alle zu Sklaven zu machen und diejenigen auszurotten, die frei werden wollten. Das beweisen aktuelle Ereignisse noch einmal. Tatsächlich verbreiten die Vereinigten Staaten und diejenigen, die sie leiten, jetzt Samen des Faschismus auf der ganzen Welt. Sie brauchen Sklaven, andere Leute müssen von der Erde verschwinden. Kannibalistische Psychologie wird für viele normal und gewohnt. Vielleicht ist Russland das einzige Land der Welt, das versucht, Glauben, Liebe und Mora beizubehalten. Und wir können diesen Kampf nicht verlieren. Die Erziehung des Patriotismus und der Verehrung unserer Großväter und Urgroßväter, die unser Vaterland vor unmenschlicher faschistischer Aggression verteidigt haben, unter jungen Menschen ist deshalb heute aktuell wie nie. Im Großen Vaterländischen Krieg siegte das Volk, das an Gott glaubt, das ihr Glauben, ihre Moral und ihre Kultur zu bewahren versucht. Der Tag des Sieges ist in Russland Tag der Rettung der Seele. [8, c. 14]

Im November, anlässlich des nächsten Jahrestages der großen Schlacht an der Wolga, schauen wir uns Auszüge aus dem deutschen Film „Stalingrad“ an, diskutieren, vergleichen mit der russischen Version des Regisseurs F. Bondartschuk. Die Ansicht "von der anderen Seite" ist sehr interessant und lehrreich um so mehr in unserer Zeit. Außerdem tragen deutsche Filme zur Entwicklung der Sprachvermutungen bei. Die Studenten brauchen natürlich Erläuterungen an Wendepunkten.

Zum 20. April (Hitlers Geburtstag) zeige ich den Studenten Auszüge aus dem berühmten Film "Triumph des Willens". Im Auftrag der Nazis produzierte die Filmindustrie viele propagandistische Dokumentar- und Spielfilme. Die Nazis „dokumentierten“ den Führer, die Geschichte der Partei, ihre Abteilungen. Dem Regime gelang es, einige talentvolle Regisseure zum Schafen solcher Filme zu beziehen, zum Beispiel Leni Riefenstahl (1902-2003), die die Filme "Triumph des Willens", "Olympia" und andere gemacht hat. [9, p. 32]. Insolange dieser Film die damals in Deutschland herrschende Atmosphäre wahrhaft darstellt, hat er natürlich einen ausgeprägten Propagandacharakter. Es ist große Belastung für die Psyche, "Triumph des Willens" völlig anzusehen. Der Film ist aber lehrhaft und leicht zum Verständnis. Besonders lehrhaft ist das, dass wir bald danach (in zwei Wochen, zum Tag unseres Sieges) einen modernen deutschen Film „Untergang“ (im russischen Filmvertrieb „Bunker“) über die letzten Tage des Dritten Reiches ansehen. Es ergibt sich sehr anschaulich: Dieser Bunker, in dem sich sowohl die Reichsspitze als auch einfache Einwohner verstecken, ist das natürliche Ergebnis der

grausamen Weltherrschaftsansprüche der Nazis. Die Folgerung ist fassbar: Der Faschismus ist nicht lebensfähig, weil der Kernpunkt des Faschismus die Übermacht eines Menschen über einen anderen ist. Das ist ein wildes Weltbild, wenn man Menschen vernichten kann, die einem bestimmten Kriterium nicht entsprechen. Im Falle des Sieges der faschistischen Ideologie hat die Menschheit keine Zukunft.

Einen großen Platz in der geistigen Versklavung der deutschen Bevölkerung und Armee nahmen die Massenmedien ein. In diesem Zusammenhang diskutieren wir über den modernen Informationskrieg. Wenn der Student solche Konzepte wie „gut“ und „schlecht“ versteht, orientiert er sich, wird er beschützt. Es ist sehr wichtig, den richtigen Startpunkt, die Bedeutung biblischer Wahrheiten zu verstehen und zu fühlen. In unserer Zeit, wenn die unmenschliche faschistische Ideologie wiedergeboren wurde, ist es sehr wichtig, den Studenten das Verständnis grundlegender moralischer Konzepte beizubringen, ihre Gefühle zu wecken, bei den Studenten ein klares Verständnis für die Unvermeidlichkeit der Bestrafung auszuarbeiten.

Das Wichtigste, woran man sich erinnern sollte, ist, dass die Bildung immer ein Dialog ist, es ist die Interaktion eines Studenten und eines Lehrers. Wir möchten hoffen, dass die Samen, die in die Seelen der Studenten in unserem Unterricht gesät werden, als Keime des Glaubens und der Liebe erwachsen und bei der Bildung der richtigen Ziele und der richtigen Weltanschauung helfen [8, S. 14].

Bei der Verwendung von Filmen, Fernsehsendungen, Lieder sind ein Bild, ein klingendes und geschriebenes Wort, Musik, Geräusche und oft auch Farbe beteiligt, um ein Ton-visuelles Bild zu erzeugen. Die Synthese all dieser Ausdrucksmöglichkeiten macht sie zu einem sehr effektiven Bildungs- und Erziehungsmittel. Die bildliche Wahrnehmung der Welt ist für die Erlernung und Weiterverwendung der Begriffen notwendig. Gleichzeitig werden das didaktische Prinzip der Anschaulichkeit, die Möglichkeit der Individualisierung des Unterrichts und gleichzeitig die Massenabdeckung der Studenten im Unterricht erfolgreich realisiert, der Motivationsaspekt des Fremdsprachenunterrichts wird verstärkt [4, S. 4].

Литература

1. Осин А.В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. – М.: Агентство «Идеальный сервис», 2004 – 320 с.
2. Stanislav Popelka. Lieder im Deutschunterricht. – Masaryk-Universität in Brunn Philosophische Fakultät, Lehrstuhl Germanistik, Nordistik, 2014 – 45с.
3. Мартынова Л.И., Селиванова Н.А. Синтез мультимедиа и традиционных аудиовизуальных средств в целях интенсификации обучения иностранным языкам // Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам. Н. Новгород, НА МВД, 2012. С. 25-33.
4. Обучение второму иностранному языку с использованием видеоматериалов.// Проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков. Вbin.IV. – М., 2010 С. 18-21.
5. Daniela Schultz, Martin Bradbeer, Virginie Bimont, Greg Bond, Adrian Stiglbauer. Aktivierende Methodik im Fremdsprachenunterricht – TH Wildau, Wissenschaftliche Beiträge, 2013.
6. Vladimir Kadavy. Rahmencurriculum für Deutsch als Fremdsprache im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht an Universitäten und Hochschulen.–Goethe-Institut Belgrad, 2015 /www.goethe.de/resources/files/pdf96/pk69799131
7. Григорьев С.Г. Мультимедиа в образовании /С.Г.Григорьев, В.В.Гриншкун. – М.: Педагогика, 2012.
8. Лазарев С. Н. Опыт выживания. Ч.6. СПб, 2012.
9. Мединский В. Война 1939-1945. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2014.

References

1. Osin A.V. Multimedia in education: informatization context. – M.: Ideal Service agency», 2004 – Page 320.
2. Stanislav Popelka. Songs in the German lesson. – Masaryk university in Brunn faculty of philosophy, chair of German studies, Nordistik, in 2014 – Page 45.
3. Martynova L.I., Selivanova N.A. Synthesis of multimedia and traditional audiovisual means for an intensification of training in foreign languages//Computer technologies in training in foreign languages. N. Novgorod, ON the Ministry of Internal Affairs, 2012. Page 25-33.
4. Training in the second foreign language with use of video records.//Problems of linguistics and technique of teaching foreign languages. Bbin.IV. – M, 2010 Pages 18-21.
5. Daniela Schultz, Martin Bradbeer, VirginieBimont, Greg Bond, Adrian Stiglbauer. Activating methodology in the foreign linguistic lessons – TH Wildau, Wissenschaftliche contributions, in 2013.
6. Vladimir Kadavy. Frame curriculum for German as a foreign language in the study-accompanying foreign linguistic lessons at universities and colleges. – Goethe-Institute of Belgrade, in 2015/www.goethe.de/resources/files/pdf96/pk69799131
7. Grigoriev S. G. Multimedia in education / S.G. Grigoriev, V.V. Grinshkun. – M.: Pedagogics, 2012.
8. Lazarev S. N. Experience of survival. P.6. SPb, 2012.
9. Medina Century. War 1939-1945. – M.: OLMA of Media groups, 2014.

УДК 811.161.1

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет»

к. филол. н, доцент кафедры общего языкознания и славянских языков

Дмитриева Ю.Л.

РФ, г. Горловка, тел. +7(949)302-81-39

e-mail: Juls88Dmutrieva@yandex.ru

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University»

Candidate of Philology, Associate professor of the Department of General Linguistics and Slavic Languages

Dmutrieva J.L.

Russia, Gorlovka, tel.+7(949)302-81-39

e-mail: Juls88Dmutrieva@yandex.ru

Юлия Леонидовна Дмитриева

ХАРАКТЕРНЫЕ ЧЕРТЫ ОБРАЗА В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

В современной лингвистике актуальным остаётся вопрос исследования образа как продукта познавательной деятельности человека. В исследованиях образ определяется по нескольким дефиниционным моделям в зависимости от подхода его изучения. Аксиоматичен тезис о первичности образа, который формируется в сознании человека как отражение совокупности значимых когнитивных признаков феномена онтологического мира. Образ проходит три этапа формирования, а именно: элементарный, промежуточный и высший. На каждом из этапов накапливается информация об объекте, соответственно, образ становится более полным, возникает в сознании при отсутствии предмета познания как отклик на языковой материал.

Исследователи (в их числе Н.Ф. Алефиренко и Б.М. Гаспаров) выделяют несколько характерных черт образа. Во-первых, это доминирование зрительной модальности. При

вербализации образа используются конкретные имена существительные, относительные и качественные имена прилагательные, называющие цвет, форму, размер, положение относительно человека и иных объектов и т.д. Второй чертой образа исследователи называют его воспроизводимость, т.е. способность воссоздаваться как отклик на один и тот же языковой знак. Ещё одной чертой образа является множественность и альтернативность, т.е. способность образа включать в своё содержание ряд когнитивных признаков, которые выражаются различными языковыми средствами. Образы могут входить в состав более сложных образований – образных ландшафтов. Это проявление ещё одной их черты – пластичности. Наконец, в число основных черт образа лингвисты включают переменную сфокусированность, т.е. то, что образы могут быть как чёткими и ясными, так и расплывчатыми.

Ключевые слова: образ, когнитивный признак, пластичность, переменная сфокусированность, визуальная модальность, воспроизводимость, множественность и альтернативность.

Julia Leonidovna Dmutrieva

CHARACTERISTIC FEATURES OF THE IMAGE IN MODERN LINGUISTICS

In modern linguistics, the question of studying the image as a product of human cognitive activity remains relevant. In research, the image is determined by several definitional models, depending on the approach of its study. The thesis about the primacy of the image, which is formed in the human mind as a reflection of the totality of significant cognitive features of the phenomenon of the ontological world, is axiomatic. The image goes through three stages of formation, namely: elementary, intermediate and higher. At each stage, information about the object accumulates, accordingly, the image becomes more complete, arises in consciousness in the absence of the object of cognition as a response to language material.

Researchers (including N.F. Alefirenko and B.M. Gasparov) identify several characteristic features of the image. Firstly, it is the dominance of visual modality. When verbalizing an image, specific nouns, relative and qualitative adjectives are used, naming color, shape, size, position relative to a person and other objects, etc. The researchers call the second feature of the image its reproducibility, i.e. the ability to be recreated as a response to the same language sign. Another feature of the image is multiplicity and alternativeness, i.e. the ability of the image to include in its content a number of cognitive features that are expressed by various linguistic means. Images can be part of more complex formations – shaped landscapes. This is a manifestation of another of their traits – plasticity. Finally, linguists include variable focus among the main features of the image, i.e. the fact that images can be both clear and clear, and vague.

Key words: image, cognitive trait, plasticity, variable focus, visual modality, reproducibility, multiplicity and alternativeness.

В современной науке о языке актуальным остаётся рассмотрение характерных черт образа, который определяется сразу по нескольким дефиниционным моделям. В их числе модели «образ – категория (сознания, мышления, текста и т.д.)» (Н.А. Илюхина, С.В. Ракитина, И.А. Тарасова, Ж.Б. Бектурова, М.И. Кадеева, А. Сеилханова, Ш.К. Жаркынбекова, М.В. Логинова, Г.В. Токарев, И.А. Ярощук, К.В. Гриневич и др.), «образ – компонент семантической структуры слова» (Е.А. Юрина, О.И. Блинова, М.Я. Розенфельд, Н.А. Илюхина и др.), «образ – единица тезауруса человека» (Ю.Н. Караулов), «образ – элемент структуры концепта» (С.Г. Воркачёв, В.И. Карасик, З.Д. Попова, И.А. Стернин, Н.Ф. Алефиренко и др.), «образ – компонент семантики лингвокультуры» (В.В. Красных, И.В. Захаренко и др.).

Выделенные дефиниционные модели отображают существующие в современной лингвистике подходы к рассмотрению образа. Так, Е.А. Юрина выделяет два основных

вектора исследования языковых образов. Это лингвостилистический и собственно лингвистический подходы. В рамках первого анализируется образный строй поэтического языка конкретного автора и/или авторов. При его изучении выделяются авторские средства выразительности (используемые в текстах тропы и фигуры). На основе чего формируются базовые типы образных моделей. «При собственно лингвистическом подходе изучаются уже выделенные существенные образы национальной культуры на материале текстов разных функциональных стилей национального языка. Методологическую базу лингвистического подхода составляют теория языковой и концептуальной метафоры, лингвоконцептуальные и лингвокультурологические исследования, теория лексической и фразеологической образности» [5, с. 5].

Н.А. Илюхина при характеристике направлений изучения образа выделяет следующие: лингвокогнитивный, согласно которому образ выступает единицей и способом структурирования поступающей к человеку информации об объектах окружающего мира, деятельностно-практический, в рамках которого образ рассматривается как продукт познания окружающего мира при непосредственном взаимодействии с ним индивида, и, наконец, исследование образа в связи с теорией когнитивной метафоры.

Три направления рассмотрения образа в отечественной филологии выделяет и Е.Г. Беляевская. В рамках первого образ интерпретируется как когнитивная единица, формирующаяся в сознании человека в результате отражения объектов онтологического мира. Согласно работам представителей второго направления, выделяемого исследователем, образ трактуется как выражение в литературном произведении идеи, сформировавшейся в сознании автора-творца. Также в отечественной филологии образ рассматривается как интерпретация художественного произведения в сознании читателя и/или слушателя [2, с. 28].

Кроме того, при изучении образа лингвисты апеллируют к категории образности, под которой традиционно понимается способность единиц языка создавать чувственные и наглядные представления об объектах реальной действительности, а также мира, моделируемого автором в художественном тексте.

Образность, по В.А. Масловой, является реальным свойством единиц языка. Оно проявляется в способности вызывать обобщённые и абстрагированные представления-«картинки» в сознании человека. При рассмотрении образности с лингвистической точки зрения выделяют следующие компоненты её логической структуры: референт, противопоставляемый гносеологическому понятию предмета отражения; агент, т.е. предмет в отражённом виде; основание, вытекающее из принципа подобия, поскольку у предмета и его отражения обязательно должны быть общие свойства [7, с. 44–45]. Человек ощущает, познаёт и отражает в своём сознании феномены и реалии материальной и духовной культуры, образ которых ложится, в соответствии с концепцией А. А. Потебни, во внутреннюю форму слова, определяемую как субъективное содержание, которое включает совокупность признаков предмета. Однако в современных лингвистических концепциях (например, в теории лексической мотивации О.И. Блиновой) внутренняя форма рассматривается как структура, которая позволяет интерпретировать и объяснить связь формы и содержания языкового знака, т.е. как мотивация выбора определённого звукового или буквенного комплекса для обозначения предмета онтологического мира.

В рамках лингвокультурологии и лингвоконцептологии образ рассматривается как продукт познавательной деятельности человека и входит в состав более сложных единиц – лингвокультурем или концептов. И.Г. Ольшанский трактует образ как самостоятельную единицу лингвокультурологии, которая содержит основную информацию о связи слова с культурой.

Цель настоящего исследования – выделение и описание характерных черт образа в современной лингвистике.

Образ исследователями определяется неоднозначно, однако учёные отмечают его значимость для сохранения культурной информации в сознании и памяти носителей той или иной лингвокультуры. Так, Н.Ф. Алефиренко, рассматривая образ как исходный источник информации об объекте познания, отмечает, что его недостаточно для формирования семантики языковых знаков, поскольку он относится к довербальным категориям сознания, на базе которых формируются категории языкового сознания и, соответственно, языковой образ. Данный тезис выступает исходным в ряде лингвистических исследований, выполненных в рамках дисциплин синтезирующего типа (см. [Кубрякова 2004; Алефиренко 2005, 2010; Попова, Стернин 2007] и др.).

Определяя образ как довербальную категорию, лингвисты выделяют три уровня формирования его смыслового содержания: элементарный, промежуточный и высший. Так, на первом уровне образ формируется с помощью ощущения и восприятия, а именно: доминантами познания окружающей действительности. Отметим, что ощущение трактуем как отдельные отклики перцептивной системы воспринимающего на импульсы онтологического мира.

При анализе образа учитываются такие черты его формирования, как предметность, чувственность, означенность, выделение фигуры и фона. Данные черты указывают на то, что в содержание образа включены не только чувственно познаваемые данные, но и субъективные интерпретации, а также информация об объекте, зафиксированная в опыте носителей определённой лингвокультуры. Отметим, что перечисленные черты объективируются вербальными знаками и фиксируются уже в словарной дефиниции лексемы. Так, образ поляны выражен в языковом опыте носителей русской лингвокультуры, прежде всего, словом *поляна*. За ним закреплено несколько значений. Во-первых, это «небольшое, заросшее травой, открытое пространство среди леса, кустарников; лужайка» [3]. Во-вторых, рассматриваемый языковой знак используется для номинирования «выделяющегося среди чего-либо ровного, открытого пространства» [Там же]. В данных толкованиях зафиксированы следующие черты образа: (а) предметность, т.е. конкретность восприятия; (б) чувственность, т.е. доступность для непосредственного визуального восприятия человеком; (в) означенность, т.е. категориальное отнесение объекта к пространству; (г) выделение фигуры (поляны) и фона (иного пространства, названного в дефиниции). Кроме того, в словарном определении зафиксированы значимые когнитивные признаки образа поляны («открытое природное (культурно неассимилированное) пространство», «небольшой размер», «визуальная ограниченность»), которые составляют содержание данного образа.

На промежуточном уровне (или уровне представлений) образ возникает при отсутствии предмета. Рассматриваемый феномен выделяется из фона и осмысливается без непосредственного воздействия на органы чувств человека. Такой образ интерпретируется лингвистами как целостная картинка, поскольку когнитивные признаки, составляющие образ, позволяют смоделировать объект онтологического мира. Кроме того, образ-представление может и чаще всего эксплицируется, по данным Е.А. Юриной, языковыми средствами, а именно: предметными именами существительными (*поле, роцца, луг, гора, дорога, лощина* и т.д.), качественными именами прилагательными (*белый, крутой, пустой* и т.п.), а также глаголами перемещения или местонахождения (*стынуть, узорить, ползти* и др.) [9, с. 14]. К этому ряду считаем целесообразным добавить относительные имена прилагательные с семантикой указания на визуально воспринимаемые признаки и т.д. (*травяной, песчаный, сибирский* и др.), которые позволяют конкретизировать чувственный образ, соотносить его с определенной территорией, временем, состоянием. Ср.: *Стынет поле в тоске волоокой* [6, т. 1., с. 157]; *Снится ей белая роцца / И травяные луга* [6, т. 1, с. 88]; *На крутой горе, под Калугой, / Повенчался Ус с синей вьюгой* [6, т. 2, с. 23]; *В зелени озёр, / Пролегла песчаная дорога / До сибирских гор* [6, т. 1, с. 68]; *Дорога белая узорит скользкий ров...* [6, т. 1, с. 75]; *С пустых лощин ползёт дугою тощей / Сырой туман, курчаво свившись в мох* [6, т. 1, с. 79];

Наконец, на высшем уровне образ рационализируется, т.е. происходит отбор только доминантных признаков объектов онтологического мира, позволяющих соотнести данный объект с рядом тождественных, а также дифференцировать его в этом ряду. На этом уровне формирование образа связано с процессами переосмысления свойств реалий действительности. Образы на данном уровне фиксируют результаты взаимодействия перцептивного и рационального познания мира. Так, в строках *Как взглянули звёзды-ласточки, / Загадали думу-полымя: / Чтой-то Русь захолынулася, / Аль не слышит лязгу бранного?* [6, т. 2., с. 145] образ Руси выражен как лексемой *Русь*, так и предикатами *заколыхнуться* и *слышать*, которые объективируют область цели метафорической модели «страна → человек». Отметим, что представление Руси как живого, думающего, чувствующего существа характерно для русской лингвокультуры. «В поэзии и публицистике, – указано в издании «Россия. Большой лингвострановедческий словарь» под общей редакцией Е.Ю. Прохорова, – до сих пор *Русью* и *матушкой-Русью* (выделение сохранено в авторской редакции – прим. Ю.Д.) называют Россию, желая подчеркнуть этим связь истории и современности, любовь к Отчизне» [8, с. 489].

Отметим, что в лингвистических работах образ трактуется и как многомерное, способное к постоянному развитию и усложнению в ходе своей эволюции образование, которое отличается отсутствием детализации, наглядностью, недискретностью, преобладанием феноменов зрительной модальности. Они доступны для изучения только при объективации их языковыми знаками.

Б.М. Гаспаров отмечает, что образ – это «перцептивная реакция не на предметы как таковые, но на их языковое воплощение – на те выражения, которые наличествуют в языковом опыте говорящего субъекта» [4, с. 255]. Языковед выделяет такие черты образа, как одномоментность, непосредственность и целостность. Это обусловлено тем, что образная реакция возникает на определенный языковой материал, с которым субъект уже взаимодействовал и который является частью его языкового опыта.

Б.М. Гаспаров отмечает принципиальные различия между языковым образом и образом, относимым исследователями к довербальным категориям сознания. Языковой образ «стоит у истоков процесса осмысливания» [Там же, с. 261], т.е. является своего рода стимулом или импульсом для интерпретации языкового материала, определения вхождения последнего в языковой опыт говорящего. Отличается языковой образ и от значения, поскольку, согласно концепции Б.М. Гаспарова, является продуктом духовной деятельности человека, которому присущи открытость и незавершенность. Кроме того, языковой образ всегда отображает не столько реальный предмет, сколько «историю употребления» соотносимого с ним языкового выражения.

В число характерных черт языкового образа лингвист включает доминирование зрительной модальности восприятия, воспроизводимость, множественность, пластичность, а также переменную сфокусированность.

Так, превалирование зрительной модальности при формировании образа (в том числе и языкового) отмечается в философии, психологии, литературоведении. Именно зрительная модальность считается ведущей для человека. Это выражается и при объективации образа реалии онтологического мира средствами языка. Например, в произведениях С.А. Есенина образ ели эксплицирован как номинацией *ель*, так и именами прилагательными *тёмный*, *зелёный*, *высокий*, которые актуализируют когнитивные признаки «формы / размера» и «цвета объекта». Ср.: *Тёмным елям снится / Гомон косарей* [6, т. 1., с. 65]; *В тёмной роще на зелёных елях* [6, т. 4, с. 150]; *Из-за ёлки бы высокой / Подсмотрел я на кругу* [6, т. 4, с. 82]. Отметим, что данную черту выделяет и Н.Ф. Алефиренко (см. [Алефиренко 2021]).

Другой характерной чертой образа является воспроизводимость. За определённым языковым материалом закреплены тождественные языковые образы. Например, при употреблении слова *луг* в языковом сознании субъекта восприятия актуализируются признаки «пространство, покрытое травянистой растительностью», «культурно не

ассимилированное (природное) пространство», «используемое для нужд человека природное пространство», зафиксированные в словарной статье «Большого толкового словаря русского языка» под редакцией С.А. Кузнецова и формирующие воспроизводимый языковой образ.

Третьей чертой образа Б.М. Гаспаров называет множественность. Н.Ф. Алефиренко к данной черте добавляет альтернативность. Каждому языковому выражению соответствует целый ряд образных альтернатив, формирующих целостный языковой образ, «когда пытаются отойти от стереотипов мирозерцания, рисуя в своём воображении те узоры, которые объективируются в нашем этнокультурном сознании соответствующими словами» [1, с. 14]. Так, зафиксированные в словарной дефиниции когнитивные признаки образа луга представлены и в языке поэзии С.А. Есенина:

а) признак «пространство, покрытое травянистой растительностью» актуализируется лексемой *травяной* со значением «поросший травой, засеянный травой» [3]: *Снится ей белая роща / И травяные луга* [6, т. 1., с. 88]. Кроме того, данный признак выражен в текстах С.А. Есенина именами прилагательными *ромашковый* и *зелёный*, объективирующими также когнитивный признак «цвет объекта». Ср.: *Снова выплыли годы из мрака / И шумят, как ромашковый луг* [6, т. 1, с. 207]; *По кустам зелёным лугом / Льнут охлопья синих рос* [6, т. 2, с. 13];

б) признак «культурно не ассимилированное (природное) пространство» реализуется в тексте синтаксическими конструкциями *луга и дубровы; в санках озера над лугом; рощи, луг и липы. Ой вы, луга и дубравы, – / Я одурманен весной* [6, т. 1, с. 34]; *В санках озера над лугом / Запоздалый окрик уток* [6, т. 1, с. 95]; *Мир вам, рощи, луг и липы, / Литии медовый ладан!* [6, т. 1, с. 96];

в) признак «используемое для нужд человека природное пространство» объективируется словами *пастух, косарь, обоз*, указывающими на утилитарные функции реалии или социальную / профессиональную принадлежность человека, взаимодействующего с познаваемым объектом. Ср.: *Погасло солнце. Тихо на лужке. / Пастух играет песню на рожке* [6, т. 1, с. 92]; *Тёмным елям снится / Гомон косарей. / По лугу со скрипом / Тянется обоз* [6, т. 1, с. 65].

Ещё одной характерной чертой образа, согласно концепциям Б.М. Гаспарова и Н.Ф. Алефиренко, является пластичность языкового образа. Данную черту исследователи связывают с возможностью языковых образов формировать композиции, или образные ландшафты. Аксиоматичен тезис о том, что ни один предмет не воспринимается человеком изолированно и не воспроизводится в памяти отдельно от фона. Языковые образы включаются в «виде отдельного “кубика”, занимающего свое место в общем построении, но растворяясь в более широком – и притом все время изменяющемся, непрерывно разворачивающемся – образном ландшафте, сливаясь с другими аксессуарами этого ландшафта» [4, с. 268]. Данный тезис подтверждается примерами из текстов С. Есенина, который включает образ ели, выраженный номинацией *ель*, в образный ландшафт родного края. Ср.: *В России теперь апрель. / И синюю заволокой / Покрыта береза и ель* [6, т. 3, с. 186]; *Сердце гложет плакучая дума... / Ой, не весел ты, край мой родной. / Пригорюнились девушки-ели* [6, т. 1, с. 32].

Наконец, Б.М. Гаспаров выделяет в качестве черты языкового образа переменную сфокусированность. Как известно, образы могут отличаться степенью отчётливости: от яркого, позволяющего составить подробное словесное описание, до туманного и расплывчатого.

Отметим, что языковые образы, по Б.М. Гаспарову, не занимают в языковой деятельности человека устойчивого положения, постоянно перетекая, сменяясь друг другом. Они мелькают на заднем плане речевого потока, стимулируя осмысление языковых данных. Их анализ позволяет сделать образ доступным лингвистическому исследованию.

Итак, образ, являясь объектом лингвистических исследований, не имеет единой дефиниции. Он трактуется в зависимости от подхода исследования по следующим дефиниционным моделям: «образ – категория (сознания, мышления, текста и т.д.)», «образ – компонент семантической структуры слова», «образ – единица тезауруса человека», «образ – элемент структуры концепта», «образ – компонент семантики лингвокультуры». Будучи тесно связан с процессами познания объектов окружающего мира, образ рассматривается как первичный источник информации о реалиях действительности и проходит несколько этапов своего формирования. В числе характерных черт образа лингвисты называют доминирование зрительной модальности восприятия, воспроизводимость, множественность и альтернативность, пластичность, переменную сфокусированность. Дальнейший анализ и описание выделенных черт составляет перспективу исследования.

Литература

1. Алефиренко Н.Ф. Языковые образы как единицы этнокультурного сознания / Н.Ф. Алефиренко // Гуманитарные исследования. Языкознание. – 2021. – №4(80). – С. 10–18.
2. Беляевская Е.Г. К проблеме конструирования языковых образов / Е.Г. Беляевская // Вестник МГЛУ. – 2011. – №627. – С. 24–32.
3. Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – Текст : электронный. – СПб. : «Норинт», 2014. – Справочно-информационный портал «Грамота.ру» / сайт. – URL: <http://www.gramota.ru/slovari/info/bts/> (дата обращения: 07.05.2023).
4. Гаспаров Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования / Б.М. Гаспаров. – М. : «Новое литературное обозрение», 1996. – 352 с.
5. Дмитриева Ю.Л. Образ дерева в русской лингвокультуре: монография / Ю.Л. Дмитриева. – Горловка : Изд-во ГОУ ВПО «ГИИЯ», 2021. – 176 с.
6. Есенин С.А. Полное собрание сочинений : в 7-ми томах / С.А. Есенин ; Подготовка текста и коммент. С. И. Субботина. – М. : Наука-Голос, 1995. – Т. 1. Стихотворения. – 1995. – 672 с.; Т. 2. Стихотворения (Маленькие поэмы). – 1997. – 464 с.; Т. 4. Стихотворения, не вошедшие в «Собрание стихотворений». – 2004. – 544 с.
7. Маслова В.А. Лингвокультурология : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Маслова. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
8. Россия. Большой лингвострановедческий словарь / Под общ. ред. Ю.Е. Прохорова. – М. : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2007. – 736 с.
9. Юрина Е.Ю. Образный строй языка / Е.Ю. Юрина. – Томск : Изд-во Том. у-на, 2005. – 156 с.

References

1. Alefirenko N.F. Linguistic images as units of ethno-cultural consciousness / N.F. Alefirenko // Humanitarian studies. Linguistics. – 2021. – no. 4(80). – Pp. 10–18.
2. Belyaevskaya E.G. On the problem of constructing language images / E.G. Belyaevskaya // Bulletin of the Moscow State University. – 2011. – No. 627. – Pp. 24–32.
3. A large explanatory dictionary of the Russian language / Comp. and ch. ed. S.A. Kuznetsov. – St. Petersburg: "Norint", 2014. – URL: <http://www.gramota.ru/slovari/info/bts/> (date of reference: 07.05.2023).
4. Gasparov B.M. Language, memory, image. Linguistics of linguistic existence / B.M. Gasparov. – M. : "New Literary Review", 1996. – 352 p.
5. Dmtrieva Y.L. The image of a tree in Russian linguoculture: a monograph / Y.L. Dmutrieva. – Gorlovka : Publishing house of GOU VPO "GIA", 2021. – 176 p.
6. Yesenin S.A. Complete works: in 7 volumes / S.A. Yesenin ; Text preparation and commentary. S. I. Subbotin. – M. : Nauka-Golos, 1995. – Vol. 1. Poems. – 1995. – 672

- p.; Vol. 2. Poems (Small poems). – 1997. – 464 p.; Vol. 4. Poems not included in the "Collection of poems". – 2004. – 544 p.
7. Maslova V.A. Linguoculturology : Textbook for students. higher. studies, institutions / V.A. Maslova. – М. : Publishing center "Academy", 2001. – 208 p.
 8. Russia. Large linguistic and cultural dictionary / Under the general editorship of Yu.E. Prokhorov. – М. : AST-PRESS BOOK, 2007. – 736 p.
 9. Yurina E.Yu. The figurative structure of the language / E.Yu. Yurina. – Tomsk : Publishing House Vol. u-na, 2005. – 156 p.

УДК 37

<p><i>Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии а. в. Хрулева</i></p> <p><i>преподаватель кафедры иностранных языков, студент военной академии</i></p> <p><i>Капралова М. С., Карандашов Б. О.</i></p> <p><i>Россия, г. Пенза, тел. +7(927)093-30-57</i></p> <p><i>e-mail: marina.kapralova2015@yandex.ru</i></p>	<p><i>Military Academy of Logistics named after Army General A. V. Khruleva</i></p> <p><i>teacher of the Department of Foreign Languages, student of the military academy</i></p> <p><i>Kapralova M. S., Karandashov B. O.</i></p> <p><i>Russia, Penza, tel. +7(927)093-30-57</i></p> <p><i>e-mail: marina.kapralova2015@yandex.ru</i></p>
--	--

Капралова Марина Сергеевна, Карандашов Борис Олегович

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

В статье рассматриваются эффективные приёмы обучения иностранному языку, а также значение и особенности использования ролевых игр в формировании монологической речи у студентов, изучающих иностранный язык.

Ключевые слова: учебный процесс; ролевая игра; монологическая речь; приём; лексика; лингвистический; социологический; метод.

Kapralova Marina Sergeevna, Karandashov Boris Olegovich

THE USE OF ROLE-PLAYING GAMES IN THE FORMATION OF MONOLOGUE SPEECH

The article deals effective methods of teaching a foreign language, as well as the significance and features of the use of role-playing games in the formation of monologue speech among students studying a foreign language.

Key words: educational process; role-playing game; monologue speech; reception; vocabulary; linguistic; method.

The process of integration and globalization of today requires the use of new and modern pedagogical technologies in the education system. Due to the increase in the flow of information, every day the attitude changes and interest in a foreign language increases. One of the most pressing problems of our time is the formation of monologue speech among students.

Monologue speech is a form of speech addressed to one or a group of listeners, in comparison with dialogical speech, it is characterized by a fullness, this is due to the desire to

widely cover the thematic content of the utterance, the presence of common constructions, their grammatical formality.

Monologue speech is a coherent continuous presentation of thoughts by one person addressed to one or more persons and the purpose of this orientation is to achieve the necessary impact on the listener.

The main purpose of teaching monological speech is the formation of monological speech skills. Therefore, the first necessity is to determine the monological skill. A monological skill is the ability to use the linguistic means of a foreign language creatively enough fully and coherently, communicatively motivated and linguistically correctly to express one's thoughts competently.

To achieve these goals, special attention should be paid to the development of the communicative abilities of language learners, since only in this way can one achieve the free expression of students' own thoughts, the formation of communication skills in accordance with various socio-cultural speech situations [1, c. 479].

Effective results in the formation of monologue speech can be achieved through the use of games and technologies in the educational process. When learning foreign languages, the most significant are role-playing games that simulate various aspects of human activity and social interaction. The game is also a method of effective learning, since it removes contradictions between the abstract nature of the educational subject and the real nature of professional activity. Effective formation of students' oral monologic speech skills through joint learning and learning of foreign languages is reflected in the role-playing method. It is known that today in many higher educational institutions the methodology of collective teaching and learning of foreign languages is widely used. When conducting a lesson using this method, the teacher participates as a spectator, at the end gives comments and advice. However, the teacher should organize and start the lesson taking into account the individual mental, intellectual and psychological characteristics of each student. It is considered important to create a favorable speech situation in order to introduce students to the conversation independently, to express their own thoughts. And the student, performing the main functions of the interlocutor, is considered an observer, freely communicating and independently thinking person. The proposed method of role-playing also serves in the formation of educational competencies among students studying languages [2, c. 91].

On this occasion, Donn Bjurn (Byrne) expressed the following thoughts: "Role-playing is considered a kind of dramatic action."

According to Joanna Budden, "... is any speech activity when you either put yourself in someone else's place, or when you stay in your place, but put yourself in an imaginary situation!"

According to Diana Larsen-Freeman, role-playing plays an important role in the formation of communicative competence, as it allows students to communicate in all kinds of social situations through the performance of various roles.

And Gillian Port Laduss says that "Role-playing ... makes it possible to speak a pure language in the process of communication and through communication with each other allows you to awaken motivation in the classroom" [5, c. 328].

According to the formulation of Marilla Svinitski and Wilbert Mckeechey, small dramatizations make students want to be active participants instead of passive spectators, along with this, decision-making skills, problem solving and demonstrating results in accordance with the decisions made are formed [3, c. 70].

Based on the above thoughts, for a role-playing game, we propose the definition of a method that, together with the formation of students' listening, speaking, and communication skills, awakens motivation and inspires them.

During the formation of communicative competencies, not only the knowledge of a foreign language is developed, but also through small dramatizations of a specific topic, students are prepared for future life situations, i.e. they develop character, skills and abilities

Students improve the skills of appropriate and correct use of various words, the skills of correct use of words in paragraphs, contexts and large texts are acquired through sociolinguistic competencies [7, c. 5].

Strategic competencies will help students express their thoughts by using synonymous words instead of forgotten or unfamiliar ones, as well as the ability to use another appropriate explanation.

D. Harmer suggests the following ways to achieve success through the use of role-playing games:

1. Effective preparation means explaining the topic and situation to students and making sure that they understand everything well.

2. Achievement of the goal — students must fully realize the final results expected from their activities.

3. Brainstorming — before the start of the dramatization, the group's thoughts on possible ways of using new words in grammatical and idiomatic combinations are summarized.

4. Allocation of time for preparation — to allocate each student a certain amount of time for independent work, as well as for generalization, recording and expression of thoughts.

5. Allow each student to conduct their activities at the level of individual abilities — there is a differentiated approach in individual and group work with students.
6. Performance — creating conditions in the audience for the performance of the role in the staging.

6. Give linguistic advice — after the dramatization is completed, comments are made and advice is given on correcting grammatical, lexical, phonetic errors in students' speech [4, c. 11].

Based on the above, the phased order of the role-playing game is planned in the following sequence:

Stage 1. To prepare students, the topic is announced a few days in advance and for 1st year students, the roles are assigned. They together with the group compose the text and perform certain roles. The teacher checks the compiled text, observes and controls the work process.

Stage 2. A topic for students is chosen, the group is divided into two parts, and it is proposed to prepare and demonstrate a dramatization in a short time. Upon completion of the staging, the mistakes made are sorted out and corrected by the teacher.

Stages 3, 4. Students are offered a more complex topic of staging and are required to demonstrate the staging in an extremely short time. Groups observe each other's activities, correct grammatical, lexical and phonetic errors, and express their opinions [6, c. 4].

It is known that tasks gradually move and change from simple to complex and are performed in a group together. As a confirmation of our thought, we would like to quote the statement of the great thinker of the medieval East Ibn Sina: "... in teaching children, it is impossible to immediately clutter them with books, in studying it is necessary to go from simple to complex, tasks should correspond to the age of the child, pay attention to learning together, take into account inclinations, interests and abilities, it is important to teach together with physical exercises". In the course of the study, we noted that the role-playing method has an effective effect on the formation of communication skills when learning foreign languages and is recommended for use in the activities of teachers of English in higher educational institutions.

By the method of role-playing, passive students are activated during the lesson; students' confidence in their own abilities increases; motivation for the lesson awakens; observation skills develop; listening skills increase; compels critical thinking; teaches the rules of communication; - enriches the lexical stock of students; develops the ability to search and process information; forms group work skills.

In general, for the effective organization of the educational process of learning foreign languages, it is advisable to use various techniques and technologies. The use of the role-playing method in order to form monologue speech, gradually forms, develops and improves such important skills of students as listening and speaking. And also through the application of the role-playing method, through educational goals, through the analysis of various life situations, it is possible to educate an intellectually and spiritually developed, sane person.

Литература

1. Выготский Л. С. Текст по педагогической психологии. / Л.С. Выготский. М.: Педагогика, 1991. - 479 с.
2. Дианова Е. М. Ролевая игра в обучении иностранному языку: обзор текста зарубежной методической литературы. / Е.М. Дианова, Дж.Т. Костина // Иностранные языки в школе. 1998 год. - № 3. - с. 90-92.
3. Маслыко Е.А. Моделирование устного иноязычного общения при обучении иностранному языку. Текст.: Сборник статей "Вопросы лингвистики и методы преподавания иностранных языков" / Е.А. Масайко. Минск : Наука и техника, 1975. - 70-85 с.
4. Найт М. Текст ролевой игры. / М. Найт. Целевой язык Английский. 1977.-№ 2.- 12 с.
5. Николаева С. Ю. Методика преподавания иностранных языков. – 2-е изд., доп. и предел. – К.: Ленвит, 2002. – 328 с.
6. Тлехурай М. К. Диалогическая и монологическая речь, их роль в развитии навыков связной речи учащихся // Вестник МГТУ, 2009. - №3. - С.1-4.
7. Трубчаникова И. И. Совершенствование навыков и умений устной иноязычной речи в процессе обучения иностранному языку // Новые технологии, 2011. - №2. – С.1-5.

References

1. Vygotsky L. S. Text on pedagogical psychology. / L.S. Vygotsky. M.: Pedagogika, 1991. - 479 p.
2. Dianova E. M. Role-playing game in teaching a foreign language: a review of the text of foreign methodological literature. / E.M. Dianova, J.T. Kostina // Foreign languages at school. 1998. - No. 3. - pp. 90-92.
3. Maslyko E.A. Modeling of oral foreign language communication in teaching a foreign language. Text.: Collection of articles "Questions of linguistics and methods of teaching foreign languages" / E.A. Masayko. Minsk : Science and Technology, 1975. - 70-85 p.
4. Knight M. The text of the role-playing game. / M. Knight. The target language is English. 1977.-No. 2. - 12 p.
5. Nikolaeva S. Yu. Methods of teaching foreign languages. – 2nd ed., supplement and limit. - K.: Lenvit, 2002. – 328 p.
6. Tlekhurai M. K. Dialogic and monological speech, their role in the development of students' coherent speech skills // Bulletin of MSTU, 2009. - No. 3. - 4 p.
7. Trubchanikova I. I. Improving the skills and abilities of oral foreign language speech in the process of teaching a foreign language // New Technologies, 2011. - 5 p.

Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии а. в. Хрулева *Military Academy of Logistics named after Army General A. V. Khruleva*
преподаватель кафедры иностранных языков, студент военной академии *teacher of the Department of Foreign Languages, student of the military academy*
Капралова М. С., Лебёдкин Н. Ю. *Kapralova M. S., Lebedkin N.U.*
Россия, г. Пенза, тел. +7(927)093-30-57 *Russia, Penza, tel. +7(927)093-30-57*
e-mail: marina.kapralova2015@yandex.ru *e-mail: marina.kapralova2015@yandex.ru*

Капралова Марина Сергеевна, Лебёдкин Никита Юрьевич

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

В статье рассматривается диалог и диалогическая речь как средство обучения иностранному языку. Автор уделяет особое внимание роли диалога в коммуникативном подходе обучения иностранному языку и развития коммуникативной компетенции у обучающихся.

Ключевые слова: диалог; диалогическая речь; структура диалога; коммуникативная компетенция.

Kapralova Marina Sergeevna, Lebedkin Nikita Yurievich

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE DIALGICAL SPEECH

The article deals dialogue and dialogic speech as a means of teaching a foreign language. The author pays special attention to the role of dialogue in the communicative approach of teaching a foreign language and the development of students' communicative competence.

Key words: dialogue; dialogic speech; dialogue structure; communicative competence.

С каждым годом задача по улучшению эффективности образовательного процесса иностранных языков в высших учебных заведениях становится все важнее, поэтому непрерывно улучшаются методы обучения, чтобы повысить уровень интереса студентов к этому предмету. Интенсификация приводит к следующему основному направлению в планировании форм и содержания учебных работ: гносеологические сведения по страноведению и грамматики языка, развитие аксиологических ценностей и мотиваций к деятельности учащихся, прагматическое формирование у студентов умения и навыков коммуникации.

Данные направления при выборе учебной работы направлены на активацию процесса обучения, где можно выдвигать рекомендацию о включении учащихся в различные познавательные, практические, общественные и политические мероприятия. Можно провести фестивали, конференции, тематические вечера, организовывать ролевые игры, которые имитируют реальный процесс общения, выпускать бюллетени и видеоролики, встречать иностранцев и так далее. И главное - создать такую атмосферу в процессе подготовки, в которой у учащихся возникают потребности с творческим подходом к решению образовательных задач, что повысит их умение оценить ситуацию самостоятельно и выбрать самый эффективный, по их мнению, путь. А здесь одна из главных целей преподавания иностранного языка в университете – коммуникативная задача, которая собственно должна определить весь процесс обучения, так как это форма речи, и одна из которых является диалогической.

Как известно, диалог является формой социального и речевого взаимодействия, в котором участвуют две стороны - говорящая и слушающая, их также могут меняться ролями. Диалогическая речь — это форма социального взаимодействия, необходимая для обмена мыслями, впечатлениями между двумя людьми [2, с. 203].

Диалог обладает и своими специфическими особенностями, которые позволяют ему воспринимать и передавать информацию. Речь и умение слушать – это два взаимосвязанных процесса в диалоге. Между людьми, выполняющими какие-то социальные и коммуникативные роли, обязательно возникает диалог. В диалогическую речь можно включать разговорное клише. Живой диалог обязательно включает в себя мимику и жесты говорящего. Он обладает спонтанностью, эмоциональностью, экспрессивностью. Диалог, как правило, более сложен в синтаксисе, чем монолог [6, с. 56].

Признаками диалога являются:

- краткость высказываний;
- вопросно-ответная форма высказывания;
- смена реплик;
- использование невербальных средств общения;
- использование интонационных средств;
- использование неполных предложений;
- свободное от литературных норм оформление высказываний.

Диалог как жанр подразделяется на три типа:

- 1) беседа: равноправный диалог и обмен мнениями его участников;
- 2) диалог - расспрос: один из участников активно интересуется своим оппонентом, второй – отвечает;
- 3) диалог - дискуссия: разговор, в котором каждый участник высказывает свое мнение.

Чтобы хорошо овладеть диалогом на английском языке, преподаватель должен учитывать несколько факторов, затрудняющих успешность этого процесса:

- 1) отсутствие достаточного времени для подготовки;
- 2) частая смена тем;
- 3) важно не только оперировать опорными репликами, но и знать, как продолжить общение;
- 4) умение использовать различные модели предложения в речи.

Поэтому в методике иностранного языка придерживаются два метода обучения диалогам: дедуктивный и индуктивный.

При дедуктивном методе обучения диалог рассматривается как образец, чтобы построить на его основе похожую диалогическую речь.

В данном случае обучение проводится по следующей схеме: сначала диалог слушается целиком, потом он заучивается наизусть; далее варьируется его лексическое наполнение, дальше происходит отработка шаблонов-клише, а потом студенты начинают свою самостоятельную работу.

Упражнения для подготовки к диалогу с помощью текста – образца:

1) читает диалог по ролям, слушает диалог с последующим наводящим вопросом; воспроизводит диалог, сначала фрагментами, потом целиком, самостоятельно расширяет реплики в диалоге в заданную ситуацию, самостоятельно трансформирует диалог;

2) интуитивное учение, предполагающее самостоятельную работу после получения основных клише для диалога. Этот подход является наиболее перспективным, потому что он с первого взгляда организует эффективное взаимодействие, основанное на диалогической речевой основе. Кроме того, развитие речевых навыков и умений при этом становится более эффективным, поскольку оно происходит через непосредственное общение;

3) в индуктивном способе учащиеся самостоятельно планируют свою диалогическую иноязычную речь, мотивы, цели, результаты действия.

Таким образом, для подготовки диалога можно применять тренировочные или подготовительные упражнения для развития речи, а также упражнения для переноса речи в спонтанные речевые упражнения [1, с. 265].

Подготовительные упражнения включают в себя имитацию, трансформацию, вопросы. Например, имитация может быть отнесена к упражнениям в виде единства вопроса и ответа. (Is infantry capable of independent action? – No, it is capable of limited independent action. Is the armored infantry battalion an administrative unit? No, it is the division's basic tactical unit). Потом становится сложнее, потому что задаются специальные вопросы с вопросительным словом [3, с. 89].

Если говорить о трансформации, имеем в виду отрицательные и вопросительные предложения, включая активный и пассивный залог в предложениях. (Are you ready? No, I am not. My dog was fed by me).

При этом на начальной стадии важно применять упражнения для продуцирования диалога с предварительно оговоренной задачей и опорными репликами. На этой же стадии проводятся обучающие реагирования на лингвистические стимулы; например, из двух предложений нужно выбрать лишь одно подходящее по смыслу.

Крайне важно при подготовке диалога задать вопросы. К примеру, после предложения «The division is the largest Army organization», студенты просят узнать, какие различные виды дивизий существуют, что входит в полномочия командира дивизии, способна ли дивизия проводить независимые операции и так далее [5, с. 475].

Цель выполнения упражнений по подготовке заключается в том, чтобы, в конце концов, выработать речевые автоматизмы, которые способствуют развитию спонтанной речевой деятельности. Перенос речевых автоматизмов в естественную общность осуществляется посредством выполнения речевых упражнений. В ходе их выполнения студенты связывают содержание речи с ситуацией речи, таким образом, приближая речь к естественным условиям общения. При этом важно, чтобы учащиеся сопоставляли языковые средства с их правильными значениями.

Речевые упражнения по коммуникативной готовности:

1) косвенные вопросы по клише: I would like to know..., I wonder...;

2) выразить согласие и несогласие, сделать вывод. Например, I agree with it. I do not think so... .

При формировании диалогического речевого умения размер диалога должно увеличиваться, упрощается коммуникативная задача, а опоры, на которые ссылаются учащиеся в качестве подсказок, должны снижаться. Таким образом, на этом этапе развиваются групповые навыки диалогического англоязычного общения [4, с. 132].

В результате учебного иноязычного процесса должна быть преобразована реальность, которая не только удовлетворяет познавательные и практические потребности учащихся, но создает устойчивую мотивацию к общению с иностранным языком.

Любые методики диалогического обучения всегда дают мощную мотивацию для изучения языка; активизации лексики и грамматики; овладения речевыми конструкциями в определенных ситуациях; спонтанное использование языковых образцов-клише в других коммуникативных ситуациях; развитие навыков усвоения языка; знакомство с литературой, культурой изучаемых языков и др.

Литература

1. Выготский Л. С. Психология развития как феномен культуры / Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.:Изд.: Институт практической психологии, 1996. – 265 с.

2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 203 с.

3. Кузнецова А. М., Созаева Е. К. Развитие навыков устной диалогической речи на промежуточном уровне 1994 – 89 с.
4. Морри ван Менц, “Эффективное использование диалогической речи”, Лондон, 1999– 132 с.
5. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. - М.: Изд. Глосса-Пресс, 2010. – 475 с.
6. Пфайффер и Джонс, “Ежегодное руководство для учителей”, 1983– 56 с.

References

1. Vygotsky L. S. Psychology of development as a cultural phenomenon / Edited by M.G. Yaroshevsky. – М.:Publishing house: Institute of Practical Psychology, 1996. – 265 p.
2. Galskova N. D., Gez N. I. Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology. - М.: Publishing Center "Academy", 2006. – 203 p.
3. Kuznetsova A.M., Sozaeva E. K. Development of oral dialogic speech skills at the intermediate level 1994 – 89 p.
4. Morrie van Mentz, “Effective use of dialogic speech”, London, 1999– 132 p.
5. Passov E. I., Kuzovleva N. E. The lesson of a foreign language. - М.: Publishing house of Gloss-Press, 2010. – 475 p.
6. Pfeiffer and Jones, “Annual Guide for Teachers”, 1983– 56 p.

УДК 811.111

*ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», факультет иностранных языков, кафедра германской филологии
старший преподаватель Назаренко Е.Н.
старший преподаватель Старостенкова В.А.*

*283048, Донецкая Народная Республика,
городской округ Донецкий,
г. Донецк, ул. Университетская, д. 24
+ 7 949 371 03 73
+ 7 949 452 73 28*

*o.nazarenko@donnu.ru
v.starostenkova@donnu.ru*

FGBOU VO

*«Donetsk State University», Faculty of Foreign Languages, Department of German Philology
Senior teacher Nazarenko E.N.
Senior teacher Starostenkova V.A.*

*283048, Donetsk People's Republic, Donetsk city district,
Donetsk, st. Universitetskaya, 24
+ 7 949 371 03 73
+ 7 949 452 73 28*

*o.nazarenko@donnu.ru
v.starostenkova@donnu.ru*

Назаренко Елена Николаевна
Старостенкова Виктория Алексеевна

ВЕБИНАР КАК ОСОБАЯ ФОРМА ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМАТЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА ПЛАТФОРМЕ SBERJAZZ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДНР

Аннотация. Использование инновационных технологий в системе дистанционного обучения на занятиях по иностранным языкам, в частности, немецкому языку, изучаемому как основной и второй иностранный язык, развивает у студентов независимость поиска информации, самоконтроль, эффективное общение, прослушивание и понимание речи, критическое мышление, позволяет иметь свою точку зрения, отстаивать собственное

мнение, пытаться найти решение проблем, выходить из сложных ситуаций, а также продуктивно использовать различные языковые навыки и умения посредством интерактивного обучения. Использование интерактивных методов в дистанционном обучении помогает взаимодействию преподавателя и студентов для достижения конкретной образовательной цели, управления, мониторинга и анализа своих действий.

Ключевые слова: образование, дистанционное обучение, интерактивное обучение, иностранный язык, инновационные технологии, вебинар.

Nazarenko Elena Nikolaevna

Starostenkova Victoria Alekseevna

WEBINAR AS A SPECIAL FORM OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE FORMAT OF DISTANCE LEARNING FOR FOREIGN LANGUAGES ON THE SBERJAZZ PLATFORM IN THE DPR HIGHER EDUCATION SYSTEM

Abstract. The use of innovative technologies in the distance learning system in foreign language classes, in particular, German, studied as the main and second foreign language, develops students' independence of information search, self-control, effective communication, listening and understanding of speech, critical thinking, allows them to have their own point of view, defend their own opinions, try to find solutions to problems, get out of difficult situations, and use various language skills and abilities productively through interactive learning. The use of interactive methods in distance learning helps the interaction of the teacher and students to achieve a specific educational goal, manage, monitor and analyze their actions.

Keywords: education, distance learning, interactive learning, foreign language, innovative technologies, webinar

Введение. В своей речи, с которой президент Российской Федерации В.В. Путин обратился ко всем педагогам страны на встрече в режиме видеоконференции с лауреатами и финалистами Всероссийского конкурса «Учитель года» 2022 года и участниками телевизионного шоу «Классная тема!», в которой он подчеркнул, что Россия была и будет суверенной державой. «Для этого сейчас, на поворотном этапе развития нашей страны, да и всего мира, нужно укреплять, выстраивать суверенную, национальную систему образования и воспитания подрастающего поколения, обеспечивать связанность, единство образовательного пространства страны» [10].

Будучи фундаментом становления нации, образование определяет не только интеллектуальный потенциал страны, но и дух народа, систему ценностей, сохраняемую и передаваемую от старшего поколения младшему, его нравственное и духовное развитие. Современный преподаватель иностранного языка (ИЯ) в системе высшего образования – это регулярное совершенствование навыков в теории и практике языка, непосредственное участие в гуманизации и модернизации методологии учебного процесса, реализации его демократизации, а также обеспечение преемственности и популяризации.

Образование выдвигает важнейшую задачу повышения квалификации перед педагогами всей страны с быстро растущим внедрением передовых педагогических технологий в преподавании ИЯ, информационно-коммуникационных систем, электронных банков информации и дистанционным обучением. Создание мультимедийных учебников, совершенствование технологий развития учебной деятельности студентов – это первостепенное направление системы обучения и воспитания.

Основная часть. Перемены, происходящие сегодня в республике, в системе высшего образования и в нашем университете, в частности, это, прежде всего, забота о студентах и преподавательском составе, так как наш ВУЗ является многопрофильным учебно-научным комплексом, который реализует единство учебного процесса и научных

исследований с привлечением интеллектуального потенциала и материально-технической базы академических научно-исследовательских институтов и ведущих предприятий нашего региона.

Использование инновационных методов в преподавании иностранных языков это – своеобразный призыв к молодому поколению, которое должно отлично знать ИЯ и применять все возможности такой коммуникации для будущего развития нашего региона и страны в целом. В связи с этим меняется мировоззрение молодого поколения, которые чувствуют необходимость знания нескольких языков, чтобы противостоять сильной конкуренции и вариативности будущей профессии [1, с. 120].

В связи с событиями, происходящими в последние годы на территории Донбасса образовательный процесс стал существенно меняться в сторону онлайн-обучения. Сегодня студенты различных учебных заведений, а также нашего ВУЗа сталкиваются с новыми вызовами, которые связаны с использованием современных технологий в обучении. До недавнего времени, система высшего образования включала в себя лекции, семинары, практические и лабораторные занятия, экзамены, зачеты и прочее. В настоящее время традиционная схема обучения все больше заменяется инновационной. Возникают новые формы учебных занятий, ориентированные на использование информационных технологий.

Информационная технология тесно связана с информационными системами, которые являются для нее основной средой. На первый взгляд может показаться, что определения информационной технологии и системы очень похожи между собой.

Информационная технология является процессом, состоящим из четко регламентированных правил выполнения операций, действий, этапов разной степени сложности над данными, хранящимися в компьютерах. Основная цель информационной технологии – в результате целенаправленных действий по переработке первичной информации получить необходимую для пользователя информацию.

Информационная технология является наиболее важной составляющей процесса использования информационных ресурсов общества. К настоящему времени она прошла несколько эволюционных этапов, смена которых определялась главным образом развитием научно-технического прогресса, появлением новых технических средств переработки информации. Информационная система представляет собой человеко-компьютерную систему обработки информации. Информационная система является средой, составляющими элементами которой являются компьютеры, компьютерные сети, программные продукты, базы данных, люди, различного рода технические и программные средства, связи и т.д. Основная цель информационной системы – организация хранения и передачи информации.

Одной из новых форм учебных занятий является вебинар. Связь студентов с преподавателем во время вебинара происходит через сеть Интернет. Студенты получают ссылку на сайт, куда заходят в заранее оговоренное время. В это же время на сайт заходит преподаватель и начинает вести занятие. У преподавателя установлена веб-камера, позволяющая студентам увидеть на своих экранах изображение преподавателя. На сайте вебинара действует чат-технология, которая позволяет студентам во время занятия задавать преподавателю возникающие вопросы. Преподаватель может управлять изображением, которое отображается на экранах слушателей: включать (отключать) в нужные моменты видеоизображение, чат-технологию, тестовый опрос и прочие элементы [8].

Таким образом, вебинар – это онлайн-трансляция, которая позволяет проводить виртуальные лекции, практические и лабораторные занятия, консультации по изучаемой дисциплине и т.д. [2, с. 11]. Основываясь на инновационных технологиях, мы сможем полностью достичь целей и задач курса за короткое время, то есть не только укрепить знания студентов по теме за одно занятие, но и объективно оценить разносторонне и объективно их ответы. С одной стороны, таким образом, решается задача предупреждения

утомления обучающихся, с другой – появляется дополнительный стимул для раскрытия творческих возможностей каждого студента [4, с. 88].

Вебинар представляет собой специальный веб-сервис, который обеспечивает возможность онлайн-взаимодействия между преподавателем и студентами [6]. В качестве основного инструмента применяются видео-конференции, в которых присутствуют разные участники. Такая методика обучения позволяет студентам изучать ИЯ в режиме реального времени, получая при этом мгновенную обратную связь с преподавателем [3, с. 23]. Известно, что методика как наука базируется на учебном процессе, представленном такими компонентами, как:

- Обучающая деятельность преподавателя;
- Организация учебного процесса (цели, содержание, методы, приемы и средства);
- Учебная деятельность студентов.

В сущности, предметом методики обучения ИЯ выступает вся проблематика, связанная с этим обучением: сам язык, процесс его обучения и усвоения, теоретические и методические основы этого процесса, научное целеполагание, содержание и материальное обеспечение обучения, последовательность процесса обучения, воспитательный компонент обучения и т.д.

Одной из главных особенностей вебинара является его интерактивность. В отличие от традиционных форм обучения, где преподаватель выступает в роли источника знаний, вебинар позволяет студентам быть вовлеченными в процесс обучения [7]. Студенты имеют возможность задавать вопросы преподавателю, а также участвовать в групповых дискуссиях. Это позволяет повысить уровень мотивации и заинтересованности студентов в изучении ИЯ.

Еще одним преимуществом вебинара является его доступность. В современном мире где многие студенты ведут активную социальную жизнь и имеют множество занятий, вебинар позволяет студентам изучать ИЯ, не покидая дома. [5, с. 67]. Также вебинар решает проблему удаленности: благодаря технологиям онлайн-взаимодействия, студенты могут обучаться и у представителей ведущих ВУЗов страны, не выезжая за пределы своего региона.

Интерес к вебинару увеличивается из года в год. В России вебинар стал широко известен и популярен с начала 2000-х годов. Существует множество онлайн-платформ, которые обеспечивают возможность проведения вебинаров и других онлайн-мероприятий. В этом контексте особенно важным становится выбор подходящей платформы для их проведения [11, с. 89]. Одним из самых популярных сервисов является SberJazz, который предоставляет возможность проведения вебинаров, видеоконференций и т.д. SberJazz, как наиболее перспективная платформа, обладает рядом преимуществ перед конкурентами, особенно в области обучения ИЯ.

Платформа SberJazz позволяет организовывать вебинары в режиме реального времени с применением видео- и аудиозаписей, чатов, видеоконференций и других инструментов коммуникации. Благодаря этому студенты могут участвовать в занятиях без необходимости присутствовать физически в аудитории. Кроме того, SberJazz предоставляет инструменты для организации групповой работы и самостоятельного обучения, например, встроенные тесты и задания.

Большинство студентов положительно относится к использованию платформы SberJazz в качестве инструмента обучения с учетом удобства использования, возможности гибкой настройки и контроля обучения, а также высокого качества звука и изображения во время вебинаров. Все это делает процесс обучения более эффективным и интересным [12, с. 20].

Одной из главных преимуществ SberJazz является возможность проведения вебинаров на нескольких языках, включая немецкий. Это позволяет студентам изучать язык в режиме онлайн, что, в свою очередь, способствует более глубокому погружению в языковую среду и повышает уровень владения языком [13, с. 114]. Конечно, у вебинаров

есть свои достоинства, но есть и недостатки, к которым можно отнести обязательное наличие компьютера (ноутбука) с подключением к Интернету, а также оплату услуг сайтов, предоставляющих возможность проведения вебинаров. Однако, эти недостатки можно считать условными, так как компьютер и Интернет есть практически у каждого, а платформа SberJazz предоставляет свои услуги безвозмездно.

Помимо того, чтобы провести успешный вебинар, необходимо иметь соответствующую методическую подготовку [8]. Преподаватели должны быть знакомы не только со спецификой проведения онлайн-мероприятий, но и уметь использовать специальные инструменты и технологии [14, с. 86]. Кроме того, преподаватель должен уметь поддерживать интерес у студентов, вовлекая их в процесс обучения ИЯ, ведь современных студентов довольно сложно заинтересовать в учебе. Вебинар – это как раз тот способ, который дает шанс совместить учебу и, так полюбившийся студентам, Интернет.

Заключение. В заключение следует отметить, что одной из основных целей преподавания ИЯ на основе новых педагогических технологий в период дистанционной формы обучения, в частности, является предоставление студентам возможности обучаться за более короткое время. В этом случае требуется только сильный педагогический потенциал учителя. Только тогда любой занятие, основанное на интерактивных методах и передовых педагогических технологиях, будет интересно для студентов.

Использование вебинара в качестве особой формы дистанционного обучения ИЯ в нашей системе высшего образования имеет ряд существенных преимуществ. Вебинар позволяет студентам изучать язык в режиме реального времени, получая при этом обратную связь от преподавателя. Вебинар является интерактивным и позволяет студентам быть вовлеченными в процесс обучения, а также задавать вопросы преподавателю и участвовать в групповых дискуссиях, а также решает проблему доступности и удаленности и позволяет студентам изучать язык, оставаясь при этом дома.

Организации вебинаров для студентов ВУЗов на занятиях по немецкому языку на платформе SberJazz дает множество преимуществ в сравнении с традиционным обучением в аудитории. Удобство использования, гибкая настройка и отличное качество вебинаров делают процесс обучения насыщенным и качественным.

Литература

1. Базаров, Т.Ш. Особенности проведения вебинаров в системе дополнительного образования. [Текст] / Базаров Т.Ш. // Электронный научный журнал «Технологии в образовании». – 2015. – № 2. – С. 129-133
2. Баклашкина, М.В. Обучение иноязычному межличностному общению на занятиях по иностранному языку в школе и вузе. [Текст] / Баклашкина М.В. // Иностр. языки в школе. – 2009. – № 1. – С. 9-13.
3. Балашов А.П., Бочарова Е.Д., Козлова Ю.Е. Система SberJazz — это новый этап развития онлайн-образования в России. [Текст] / Балашов А.П., Бочарова Е.Д., Козлова Ю.Е. // Информационные технологии в образовании.– 2020. – С. 21-28.
4. Борисова, Е.С. Опыт использования платформы SberJazz при проведении вебинаров на кафедре немецкого языка. [Текст] / Борисова Е.С. // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – № 3 (39). – С. 87-89.
5. Клейменова, Н.М. Использование активных приемов обучения на занятиях по французскому языку со студентами. [Текст] / Клейменова, Н.М. // Иностр. языки в школе. – 2011. – № 1 (25). – С. 66-69.
6. Ломова, С.Э. Обучение студентов иностранному языку в условиях дистанционного образования / Ломова, С.Э. – URL: http://www.muhr.ru/arch/2007/konf_mLomova.htm (дата обращения 02.05.2023)

7. Левина, Т.Ф. Использование ИТ (дистанционного обучения) в преподавании иностранных языков. / Левина, Т.Ф. – URL: <http://gcon.pstu.ru/pedsovet2001/s/s2-3-1.htm> (дата обращения 04.05.2023)
8. Мамонова, Т.Е. Информационные технологии. / Мамонова, Т.Е. – URL: <https://rykovodstvo.ru/exspl/134409/index.html?page=2> (дата обращения 04.05.2023)
9. Первый международный портал вебинаров. – URL: <https://www.portalwebinarov.com/> (дата обращения 04.05.2023)
10. Стенограмма встречи В.В. Путина с лауреатами и финалистами конкурса «Учитель года». – URL: <http://prezident.org/tekst/stenogramma-vstrechi-putina-s-laureatami-i-finalistami-konkursa-uchitel-goda.html> (дата обращения 03.05.2023)
11. Шалимова, Г. В. Вебинар или семинар? / Г. В. Шалимова – URL: <https://rykovodstvo.ru/exspl/15823/index.html?page=111> (дата обращения 04.05.2023)
12. Устинова, М.А. Вебинары как эффективный инструмент дистанционного обучения иностранным языкам в системе образования. [Текст] / Устинова, М.А. // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – № 3 (39). – С. 87-89.
13. Evers-Vermeul, J., Sanders, T. Technology and language learning: a review. [Текст] / Evers-Vermeul, J., Sanders, T // Language Learning & Technology. – 2016. – No. 20 (2). – P. 1-21
14. Hofer, M., Owens, M. Fluent in technology: using digital tools to enhance language learning. [Текст] / Hofer, M., Owens, M. // Modern Language Journal. – 2015. – No. 99 (S1). – P. 101-114.
15. Kegelman, N. Moderne Fremdsprachendidaktik: Theorien, Konzepte, Praxisbeispiele. [Текст] / Kegelman, N. // Springer. – 2017. – Nu. 7 (155). – S. 84-89.

References

1. Bazarov, T.Sh. Features of conducting webinars in the system of additional education. [Text] / Bazarov T.Sh. // Electronic scientific journal «Technologies in Education». – 2015. – No. 2. – P. 129-133
2. Baklashkina, M.V. Teaching foreign language interpersonal communication in foreign language classes at school and university. [Text] / Baklashkina, M.V. // Inostr. languages at school. – 2009. – No. 1. – P. 9-13.
3. Balashov, A.P., Bocharova E.D., Kozlova Yu.E. The SberJazz system is a new stage in the development of online education in Russia. [Text] / Balashov, A.P., Bocharova, E.D., Kozlova, Yu.E. // Information technologies in education.– 2020. — P. 21-28.
4. Borisova, E.S. Experience of using the SberJazz platform when conducting webinars at the Department of German. [Text] / Borisova, E.S. // Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University. – 2014. – No. 3 (39). – P. 87-89.
5. Kleimenova N.M. Using active teaching methods in French classes with students. [Text] / Kleimenova, N.M. // Foreign. languages at school. – 2011. – No. 1 (25). – P. 66-69.
6. Lomova, S.E. Teaching students a foreign language in conditions of distance education / Lomova, S.E. – URL: http://www.muh.ru/arch/2007/konf_mLomova.htm (accessed 02.05.2023)
7. Levina, T.F. The use of IT (distance learning) in teaching foreign languages / Levin, T.F. – URL: <http://gcon.pstu.ru/pedsovet2001/s/s2-3-1.htm> (accessed 04.05.2023)
8. Mamonova, T.E. Information Technology. / Mamonova, T.E. – URL: <https://rykovodstvo.ru/exspl/134409/index.html?page=2> (accessed 05/04/2023)
9. The first international webinar portal. – URL: <https://www.portalwebinarov.com/> (accessed 04.05.2023)
10. Transcript of the meeting V.V. Putin with laureates and finalists of the «Teacher of the Year» competition. – URL: <http://prezident.org/tekst/stenogramma-vstrechi-putina-s-laureatami-i-finalistami-konkursa-uchitel-goda> (accessed 03.05.2023)

11. Shalimova, G. V. Webinar or seminar? / G. V. Shalimova. – URL: <https://rykovodstvo.ru/exspl/15823/index.html?page=111> (accessed 04.04.2023)
12. Ustinova M.A. Webinars as an effective tool for distance learning of foreign languages in the education system. [Text] / Ustinova, M.A. // Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University. – 2014. – No. 3 (39). – P. 87-89.
13. Yakovenko, E.I. Online learning and its role in the educational process in the modern school. [Text] / Dyachenko, E. A., Sazonova, V. A. // Innovations in education. – 2016. – No. 9 (215). – P. 67-73
14. Evers-Vermeul, J., Sanders, T. Technology and language learning: a review. [Text] / Evers-Vermeul, J., Sanders, T // Language Learning & Technology. – 2016. – No. 20 (2). – P. 1-21
15. Hofer, M., Owens, M. Fluent in technology: using digital tools to enhance language learning. [Text] / Hofer, M., Owens, M. // Modern Language Journal. – 2015. – No. 99 (S1). – P. 101-114.
16. Kegelman, N. Moderne Fremdsprachendidaktik: Theorien, Konzepte, Praxisbeispiele. [Text] / Kegelman, N. // Springer. – 2017. – No. 7 (155). – P. 84-89.

УДК 811.111

*ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», факультет иностранных языков, кафедра германской филологии старший преподаватель Назаренко Е.Н.
283048, Донецкая Народная Республика, городской округ Донецкий,
г. Донецк, ул. Университетская, д. 24
+ 7 949 371 03 73
o.nazarenko@donnu.ru*

*FGBOU VO «Donetsk State University», Faculty of Foreign Languages, Department of German Philology, Senior teacher Nazarenko E.N.
283048, Donetsk People's Republic, Donetsk city district,
Donetsk, st. Universitetskaya, 24
+ 7 949 371 03 73
o.nazarenko@donnu.ru*

Назаренко Елена Николаевна

К ПРОБЛЕМЕ ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗе

Inhaltsangabe. Heutzutage ist die Technologie zu einem festen Bestandteil unseres Lebens geworden und hat fast alle Tätigkeitsbereiche beeinflusst, einschließlich der Bildung. Künstliche Intelligenz (KI) ist schnell und anhaltend ins Leben moderner Menschen eingedrungen. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass auch wir als Pädagogen lernen, wie wir diese Technologien nutzen können, um unsere Bildungsarbeit zu verbessern. KI bietet uns die Möglichkeit, viele Aspekte der Bildung zu überdenken und uns an eine neue Realität anzupassen. Der Einsatz innovativer Technologien im Bildungsprozess beim Erlernen von Fremdsprachen hilft den Hörern, verschiedene Sprachkenntnisse und -fähigkeiten durch interaktives Lernen produktiv einzusetzen, die Unabhängigkeit der Informationssuche zu entwickeln, effektive Kommunikation zu üben, die ursprüngliche Sprache nach Gehör zu verstehen und kritisches Denken zu verbessern, die eigene Meinung zu begründen, die Fähigkeit, aus schwierigen Situationen einen Ausweg zu finden, und fördert auch die engere Interaktion mit dem Lehrer, um ein bestimmtes Bildungsziel zu erreichen.

Stichworte. künstliche Intelligenz, Bildung, Fremdsprache, interaktives Lernen, innovative Technologien, Motivation, Optimierung

ZUM PROBLEM DER ANWENDUNG KÜNSTLICHER INTELLIGENZ IM FREMSPRACHENUNTERRICHT AN HOCHSCHULEN

Abstract. Today, technology has become an integral part of our lives and has influenced almost every field of activity, including education. Artificial intelligence (AI) has rapidly and persistently infiltrated the lives of modern humans. For this reason, it is important that we, as educators, learn how to use these technologies to improve our educational work. AI offers us the opportunity to rethink many aspects of education and adapt to a new reality. The use of innovative technologies in the educational process of learning foreign languages helps listeners to productively use various language knowledge and skills through interactive learning, develop the independence of information search, practice effective communication, understand the original language by ear and improve critical thinking, to justify one's opinion, the ability to find a way out of difficult situations, and also promotes closer interaction with the teacher in order to achieve a specific educational goal.

Keywords: artificial intelligence, education, foreign language, interactive learning, innovative technologies, motivation, optimization

Einleitung. Heutzutage sind Technologien ein integraler Bestandteil unseres Lebens und haben praktisch alle Bereiche der Aktivität, einschließlich Bildung, berührt. Das Erlernen von Fremdsprachen wurde durch den Einsatz neuester Technologien wie Online-Kurse, mobile Anwendungen, Computerprogramme, Audio – und Videomaterialien zugänglicher. Künstliche Intelligenz (KI) hat sich schnell und hartnäckig in das Leben moderner Menschen eingemischt [1, S. 120]. Wie positiv oder negativ die Ergebnisse seiner Einführung sein werden, zeigt nur die Zeit, aber es ist unmöglich, die Errungenschaften menschlichen Genies zu ignorieren, das jedem die Möglichkeit gegeben hat, auf eine neue Stufe seiner intellektuellen Fähigkeiten mit Hilfe von KI zu steigen [2, S. 26]. KI revolutioniert das Bildungssystem mit erstaunlicher Geschwindigkeit. Wir können seine Präsenz nicht ignorieren oder dagegen kämpfen, da es nirgendwohin geht und die jüngere Generation es in ihrem täglichen Leben praktizieren wird. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass wir als Lehrer auch lernen, diese Technologien für die Verbesserung unserer Bildungsarbeit zu nutzen. KI bietet uns die Möglichkeit, viele Aspekte der Bildung neu zu überdenken und sich an die neue Realität anzupassen. Als Grundlage der Nationenbildung bestimmt Bildung nicht nur das intellektuelle Potenzial des Landes, sondern auch den Geist des Volkes, das System der Werte, das vom älteren zum jüngeren Generation überliefert und weitergegeben wird, seine moralische und geistige Entwicklung. Der moderne Fremdsprachenlehrer im Hochschulsystem ist die regelmäßige Verbesserung der Fähigkeiten in der Theorie und Praxis der Sprache, unmittelbare Beteiligung an der Humanisierung und Modernisierung der Methodologie des Lernprozesses, seiner Demokratisierung sowie die Sicherstellung von Kontinuität und Popularisierung.

Hauptteil. Informationstechnologie ist der wichtigste Bestandteil des Prozesses der Nutzung der Informationsressourcen der Gesellschaft. Bis heute hat sie mehrere Evolutionsstufen durchlaufen, deren Wechsel hauptsächlich durch die Entwicklung des wissenschaftlich-technischen Fortschritts und das Erscheinen neuer technischer Mittel zur Verarbeitung von Informationen bestimmt wurde [3, S. 175]. Die Informationstechnologie ist der wichtigste Bestandteil des Prozesses der Nutzung der Informationsressourcen der Gesellschaft. Bis heute hat es mehrere Evolutionsstufen durchlaufen, deren Wandel vor allem durch die Entwicklung des wissenschaftlichen und technologischen Fortschritts und das Aufkommen neuer technischer Mittel der Informationsverarbeitung bestimmt wurde. Ein Informationssystem ist ein Mensch-Computer-Informationsverarbeitungssystem. Ein Informationssystem ist eine Umgebung, deren Bestandteile Computer, Computernetzwerke, Softwareprodukte, Datenbanken, Menschen (Benutzer), verschiedene Arten von technischer und Softwarekommunikation usw.

sind. Der Hauptzweck eines Informationssystems besteht darin, die Speicherung und Übertragung von Informationen zu organisieren. Die moderne Bildung stellt die wichtigste Aufgabe in den Vordergrund, die beruflichen Qualifikationen mit der schnell wachsenden Einführung fortschrittlicher Technologien im Fremdsprachenunterricht, Informations- und Kommunikationssystemen, elektronischen Informationsbanken sowie Fernunterrichtsformen zu verbessern [5, S. 133]. Die Erstellung von Multimedia-Lehrbüchern und die Verbesserung der Technologien zur Entwicklung des Lernens der Studenten ist ein wichtiger Schwerpunkt des Bildungs- und Erziehungssystems. Traditionelle Hausaufgaben wie das Schreiben von Aufsätzen, Essays, die Durchführung einfacher Textübersetzungen und verschiedener Tests sind nicht mehr ausreichend. Diese Aufgaben können von KI in wenigen Minuten erledigt werden, daher sollten wir uns an diese neue Realität anpassen, andernfalls könnte der Beruf des Pädagogen bald verschwinden. In den letzten Monaten wurden viele KI-basierte Tools für verschiedene Zwecke entwickelt. Die Vorteile dieser Tools sollten genutzt werden, um das Lernen zu optimieren und personalisierte Erfahrungen zu schaffen. Insbesondere sind «ChatGPT», «Midjourney» und «D-ID» zu erwähnen [4, S. 28].

Zuhörer motivation ist beim Erlernen einer Fremdsprache auch sehr wichtig. Motivation ist das, was erklärt, warum Menschen ein bestimmtes Verhalten zu einem gewissen Zeitpunkt beginnen, fortsetzen oder beenden. Sie umfasst die Gesamtheit aller Motive oder Beweggründe, die zur Handlungsbereitschaft führen, und das auf emotionaler und neuronaler Aktivität zurückzuführende Streben des Menschen nach Zielen oder wünschenswerten Zielobjekten. Die Neurowissenschaften betrachten die Motivation als eine Art Triebkraft oder Energie für zielgerichtetes Verhalten. Diese Triebkraft kann man mit einer Energiequelle vergleichen. Man spricht auch von Handlungsbereitschaft. Dazu muss eine zweite Art der Energie hinzukommen. In der Alltagssprache nennt man dies Durchhaltevermögen oder Willenskraft. Diese „Energiequellen“ muss man aktivieren. Nachdem ein Motiv ausgelöst wurde, sind bestimmte (erlernbare) Fähigkeiten notwendig, damit die Energie bis zur Zielerreichung aufrechterhalten bleibt [16].

Der erste und bislang einflussreichste auf die Gesellschaft war «ChatGPT», die stärkste KI. Die Pädagogen können auf «ChatGPT» zurückgreifen, um die Motivation der Studierenden beim Erlernen einer Fremdsprache zu steigern; um vollständig personalisierte und interessante Textgeschichten zu erstellen, indem sie einfach knappe Informationen in Form von Hinweisen bereitstellen. Alles, was benötigt wird, ist eine Anfrage in Form von einigen Sätzen mit einer Beschreibung dessen, was am Ende erreicht werden soll, wie zum Beispiel «Schreibe eine Geschichte über das Leben der alten Germanen!», und bald haben wir einen originellen Text, der den angegebenen Parametern entspricht. Darüber hinaus kann KI «ChatGPT» für Textübersetzungen in andere Sprachen, für verschiedene Arten von Aufgaben (Fragen zum Textstellen, Ausfüllen von Lücken, Multiple-Choice, Zusammenfassung oder Annotation des Inhalts usw.) verwendet werden. Alternativ kann ein beliebiger Text in das CSV-Format konvertiert werden, um ihn von anderen Plattformen zu importieren. Auf diese Weise können personalisierte Aufgaben für verschiedene Sprachniveaus in kürzester Zeit erstellt werden [6, S. 45].

Ein weiteres Werkzeug ist «Midjourney». Dies ist eine künstliche Intelligenz, die Texte in erstaunlich gut gestaltete Bilder umwandelt. Mit diesem Werkzeug können Lehrer den Schülern spannende Aufgaben stellen, wie zum Beispiel die Beschreibung eines bestimmten Ortes/Landes/Stadt, Charakters/Aussehens einer Person/Gemäldes, bedeutende historische Ereignisse oder Persönlichkeiten usw., je nach Thema, das gemäß dem Lehrplan behandelt werden soll, und «Midjourney» setzt es um. Der Lehrer muss in der Lage sein, das Interesse der Schüler aufrechtzuerhalten, indem er sie so aktiv in den Sprachlernprozess einbezieht. Das Einbeziehen von künstlicher Intelligenz in den Lernprozess ist ein Weg, um das Lernen und das Internet mit seinen neuesten Lerntechnologien zu kombinieren [9, S. 144].

Ein weiteres Instrument der KI ist das «Creative Reality Studio» von «D-ID», das es ermöglicht, virtuelle Avatare zu erstellen und ihnen Bewegungen mit Audio – oder Textdateien

zu geben. Mit Hilfe dieses Werkzeugs wird jedes Bild mit menschlicher Stimme lebendig und erklärt oder erzählt alles, was wir selbst wissen und unseren Studenten vermitteln möchten [8, S. 36]. Kürzlich wurden die Funktionen von «Midjourney» und «Chatgpt» in einem Bot zusammengeführt, der es ermöglicht, verschiedene Arten von literarischen und anderen Meisterwerken zu erstellen, Fremdsprachenkenntnisse zu testen, bei der Vorbereitung und dem Bestehen von Prüfungen zu helfen usw. Die Pädagogen können dieses Tool verwenden, um Charaktere und Geschichten für ihre thematischen Bildungsaktivitäten zu erstellen, um verschiedene Konzepte / Lernmethoden in verschiedenen Fremdsprachen zu erklären und vergleichende Analysen verschiedener sprachlicher Dialekte zu erstellen. Inzwischen können die Hörer ihre Ideen in Schriftform umsetzen, erstaunliche Geschichten (Monologe / Dialoge) erfinden und lebhaftere Präsentationen für ihre Projekte erstellen [7, S. 143]. Ein weiterer Vorteil neuronaler Netzwerktechnologien für den Fremdsprachenunterricht ist die Möglichkeit, verschiedene Monologe und Dialoge mithilfe von Chatbots und maschineller Übersetzung zu generieren. Beispielsweise können die Studenten mit einem Chatbot in einer Fremdsprache kommunizieren, und der Chatbot korrigiert ihre Fehler und gibt die Empfehlungen zur Verbesserung der Fähigkeiten. Darüber hinaus können neuronale Netze die Fehler schnell analysieren und ihnen individuelles Feedback geben. Dies führt zu einer schnelleren und effektiveren Beherrschung einer Fremdsprache. Mit neuronalen Netzen können individuelle Lernpläne für jeden Student erstellt werden. Das bedeutet, dass das neuronale Netz die Fähigkeiten persönlich jeder Hörer analysieren und Aufgaben erstellen kann, die darauf abzielen, die Schwächen zu beseitigen. Wenn ein Student beispielsweise Probleme mit der Satzbau oder den Zeitformen hat, kann das neuronale Netzwerk die Tests erstellen, die darauf abzielen, das Wissen in diesem Bereich zu verbessern.

Darüber hinaus können Sie mit neuronalen Netzen Aufgaben auf unterschiedlichen Komplexitätsstufen schaffen. Das bedeutet, dass das neuronale Netz sowohl Aufgaben für Studenten erstellen kann, die gerade erst mit dem Erlernen einer Fremdsprache begonnen haben, d.h. für Anfänger als auch für die, die bereits ein höheres Niveau erreicht haben. KI ist gekommen, um für immer zu bleiben, und es ist wichtig, sie zu nutzen, um unsere eigenen Fähigkeiten zu verbessern, unsere Arbeit als moderne Fachleute in unseren Bereichen zu verbessern und einen personalisierten Lernerfahrung für unsere Studenten zu schaffen. Die Verwendung innovativer Methoden im Fremdsprachenunterricht ist ein Aufruf an die junge Generation, die Exzellenz im Fremdsprachengewand beherrscht und alle Möglichkeiten solcher Kommunikation nutzt, um ihre professionellen Ambitionen zu erreichen und / oder die Entwicklung unserer Region und unseres Landes insgesamt voranzutreiben. In diesem Zusammenhang ändert sich das Weltbild der jungen Generation, die die Notwendigkeit erkennt, mehrere Sprachen zu beherrschen, um der starken Konkurrenz und der Variabilität zukünftiger Berufe standzuhalten [10, S. 73]. Insgesamt geht es beim Fremdsprachenunterricht auf Basis neuer pädagogischer Technologien in der Fernstudium vor allem darum, den Studenten die Möglichkeit zu geben, innerhalb kürzerer Zeit zu lernen. Dazu ist jedoch ein starker pädagogischer Ansatz erforderlich, damit jede Unterrichtseinheit auf interaktiven Methoden und fortschrittlichen pädagogischen Technologien basiert und für die Studenten interessant ist.

- Babel (KI zur Personalisierung des Lernens für jeden Benutzer) [11];
- Duolingo (KI zur Personalisierung des Lernens für jeden Benutzer mit einem spielbasierten Ansatz zum Sprachenlernen) [12];
- Lingvist (KI, die die Schwachstellen des Benutzers erkennt und Übungen zur Verbesserung seiner Fähigkeiten vorschlägt) [13];
- Memrise (KI erstellt personalisierte Übungen auf der Grundlage der Interessen des Benutzers) [14];
- Rosetta Stone (KI wird verwendet, um vollständig personalisierte Lernprogramme auf der Grundlage des Sprachniveaus jedes Benutzers zu erstellen) [15].

Es fällt mithin leichter, das Sprachenlernen zur Gewohnheit zu machen, zum Beispiel beim Lernen mit Duolingo, dank spielerischer Features und spannender Challenges und dank der Hilfe

des gefiederten Freundes Duo, der persönlich ans Lernen erinnern kann. Effektiv lernen muss nicht langweilig auf diese Weise sein. Lustige Charaktere begleiten den Studierenden durch die spannenden Übungen. So kann man täglich ein Stück voran. Durch den Einsatz modernster künstlicher Intelligenz erhält jeder Zuhörer die Möglichkeit, unabhängig von Zeit und Ort einen Test zum Thema Studium aller Aspekte einer Fremdsprache zu absolvieren. Duolingo hat beispielsweise zwei Formen der Wissensbeurteilung entwickelt – ein Quiz und Wiederholungsübungen – um zu verstehen, wie diese unterschiedlichen Lernansätze miteinander und mit möglichen Zwischen- oder Endergebnissen zusammenhängen.

Zusammenfassung. Daraus resultiert, dass Neuronale Netze eine der mächtigsten und vielversprechendsten Technologien der künstlichen Intelligenz sind, die erfolgreich für den Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden kann. Neben den oben genannten Anwendungen gibt es auch nützliche Online-Ressourcen mit KI-Integration, die in gewissem Maße für den Fremdsprachenunterricht genutzt werden können. Somit können neuronale Netzwerktechnologien für einen effektiveren Fremdsprachenunterricht im Hochschulsystem eingesetzt werden. Dies ist wichtig, um die Aus- und Weiterbildung qualifizierter Fachkräfte auf internationaler Ebene zu verbessern.

Informationsmaterial

1. Shevchenko E.A. Der Einsatz von Computertechnologie im Fremdsprachenunterricht. [Text] / Shevchenko E.A. // Bulletin der Moskauer Staatlichen Universität. M. W. Lomonossow. – 2015. – S. 118-125.
2. Kazakova O.V. Der Einsatz von Multimedia-Technologien im Fremdsprachenunterricht. [Text] / Kazakova O.V. // Wissenschaftliche Forschung und Entwicklung in der modernen Welt. – 2016. – S. 23-28.
3. Krasnova N.B. Der Einsatz von Online-Kursen im Fremdsprachenunterricht an der Hochschule. [Text] / Krasnova N.B. // Moderne Technologien in Bildung und Wissenschaft. – 2017. – S. 74-80.
4. Shevchenko E.A., Shameeva T.G. Anwendung interaktiver Technologien im Fremdsprachenunterricht. [Text] / Shevchenko E.A., Shameeva T.G. // Internationale Zeitschrift für experimentelle Bildung. – 2018. – No. 1. – S. 56-62.
5. Evers-Vermeul, J., Sanders, T. Technology and language learning: a review. [Text] / Evers-Vermeul, J., Sanders, T // Language Learning & Technology. – 2016. – No. 20 (2). – P. 1-21
6. Hofer, M., Owens, M. Fluent in technology: using digital tools to enhance language learning. [Text] / Hofer, M., Owens, M. // Modern Language Journal. – 2015. – No. 99 (S1). – P. 101-114.
7. Kegelmann, N. Moderne Fremdsprachendidaktik: Theorien, Konzepte, Praxisbeispiele. [Text] / Kegelmann, N. // Springer. – 2017. – No. 7 (155). – S. 84-89.
8. Koubek, C. eLearning in der Hochschule. Potentiale und Herausforderungen. [Text] / Koubek, C. // Medienimpulse. Beiträge zur Medienpaedagogik. – 2015. – S. 1-18.
9. Oldemeier, K., Benke, G. Blended Learning und E-Learning-Möglichkeiten und Grenzen // Deutsch als Fremdsprache in Forschung und Praxis. – 2016. – S. 45-56.
10. Raith, T. Einsatz innovativer Lehr – und Lernmethoden im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Ein Erfahrungsbericht // Akzente. Zeitschrift fuer Germanistik. – 2013. – S. 17-21
11. Babbel. – URL: <https://www.babbel.com/> (Anforderungsdatum: 03.04.2023)
12. Duolingo. – URL: <https://ru.duolingo.com/> (Anforderungsdatum: 05.05.2023)
13. Lingvist. – URL: <https://lingvist.com/ru/> (Anforderungsdatum: 02.05.2023)
14. Memrise. – URL: <https://www.memrise.com/ru/> (Anforderungsdatum: 04.05.2023)
15. Rosetta Stone. – URL: <https://ru.rosettastone.com/> (Anforderungsdatum: 04.05.2023)

16. Wikipedia. –URL: <https://de.wikipedia.org/wiki/Motivation> (Anforderungsdatum 04.05.2023)

References

1. Shevchenko E.A. The use of computer technology in foreign language teaching. [Text] / Shevchenko E.A. // Bulletin of Moscow State University. M.V. Lomonosov. – 2015. – pp. 118-125.
2. Kazakova O.V. The use of multimedia technologies in foreign language teaching. [Lyrics] / Kazakova O.V. // Scientific research and development in the modern world. – 2016. – pp. 23-28.
3. Krasnova N.B. The use of online courses in foreign language teaching at the university. [Text] / Krasnova N.B. // Modern technologies in education and science. – 2017. – pp. 74-80.
4. Shevchenko EA, Shameeva TG. Application of interactive technologies in foreign language teaching [Text] / Shevchenko E.A., Shameeva T.G. // International Journal of Experimental Education. – 2018. – No. 1. – pp. 56-62.
5. Evers-Vermeul J, Sanders T Technology and language learning: a review. [Text] / Evers-Vermeul, J., Sanders, T // Language Learning & Technology. – 2016. – No. 20 (2). – P. 1-21
6. Hofer, M., Owens, M. Fluent in technology: using digital tools to enhance language learning. [Text] / Hofer, M., Owens, M. // Modern Language Journal. – 2015. – No. 99 (S1). – P. 101-114.
7. Kegelmann, N. Modern foreign language didactics: theories, concepts, practical examples. [Text] / Kegelmann, N. // Springer. – 2017. – No. 7 (155). – pp. 84-89.
8. Koubek, C. eLearning in higher education. potential and challenges. [Text] / Koubek, C. // Media impulses. Contributions to media education. – 2015. – P. 1-18.
9. Oldemeier, K., Benke, G. Blended learning and e-learning - possibilities and limits // German as a foreign language in research and practice. – 2016. – P. 45-56.
10. Raith, T. Use of innovative teaching and learning methods in the classroom of German as a foreign language: A field report // Accents. Journal of German Studies. – 2013. – P. 17-21
11. Babbel. – URL: <https://www.babbel.com/> (accessed: 04.05.2023)
12. Duolingo. – URL: <https://ru.duolingo.com/> (accessed: 05/05/2023)
13. Lingvist. – URL: <https://lingvist.com/ru/> (accessed: 05/02/2023)
14. Memrise. – URL: <https://www.memrise.com/ru/> (accessed: 05/04/2023)
15. Rosetta Stone. – URL: <https://ru.rosettastone.com/> (accessed: 05/02/2023)
16. Wikipedia. –URL: <https://de.wikipedia.org/wiki/Motivation> (accessed: 04.05.2023)

УДК 81.26

МОУ «Рыбницкая русская
основная
общеобразовательная
школа №5»

учитель русского языка и
литературы высшей
квалификационной
категории

Падурец Н.Б.

Приднестровье, г.Рыбница,
тел. 3737770982

e-mail: natali8.75@mail.ru

MOU "Rybnitskaya Russian
basic secondary school N5"

teacher of Russian language
and literature of the highest
qualification category

Padurets N.B.

Pridnestrovie, Rybnitsa, tel.
3737770982

e-mail: natali8.75@mail.ru

Падурец Наталья Борисовна

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ОШИБОК

В статье рассматриваются различные способы устранения стилистических ошибок в устной и письменной речи учащихся. Приведены примеры речевой работы, направленной на усвоение языка и речевой культуры, обращается внимание на типичные стилистические ошибки при изучении различных частей речи и способы их предупреждения.

Ключевые слова: стилистические ошибки; состав слова; литературная норма; раздаточный материал; слово.

Padurets Natalia Borisovna

SPECIFICS OF THE WORK ON PREVENTION STYLISTIC ERRORS

The article discusses various ways to eliminate stylistic errors in the oral and written speech of students. Examples of speech work aimed at mastering language and speech culture are given, attention is drawn to typical stylistic errors in the study of various parts of speech and ways to prevent them.

Key words: stylistic errors; word composition; literary norm; handout; word.

Школьную грамматику нетрудно превратить в сухой перечень правил, далеких от жизни, если забыть, что она изучается с практическими целями познания языка. Наши учащиеся настойчиво учат «русский язык» - запоминают многочисленные правила, переписывают упражнения, но, окончив школу, легко могут сказать: «Я одел кепку», «Поехал на склад за олифой», «Ложь сюда», «Лучше всего нравится». Это происходит от того, что на уроках русского языка главное внимание уделяется вопросам правописания, а не нормам речи, не обогащению словаря учащихся, не борьбе с речевыми ошибками.

Перестройка школы, укрепление её связи с жизнью потребовали такой организации работы по русскому языку, при которой учащиеся на разнообразном речевом материале учились бы правильной, точной и экономной речи, учились бы умению выражать свои мысли грамотно, легко и просто. Возникла необходимость шире рассматривать вопросы лексики, сообщать учащимся элементарные сведения по практической стилистике, конкретно, на разнообразных примерах учить детей родной речи.

В школьной практике работа над речевыми ошибками проводится чаще после того, как они появятся в тетрадях учащихся. Полезность таких разборов не вызывает сомнений.

Но для подлинного усвоения языка и речевой культуры только этой работы явно недостаточно, так как она слишком узка и стихийна. Главное - вести планомерную работу по предупреждению ошибок.

К стилистическим ошибкам, с одной стороны, относятся недочеты, связанные с лексикой и грамматикой: неправильный выбор слова, неправильное употребление глагольных форм, нарушение форм согласования и управления, ошибки при замене прямой речи косвенной, неправильное построение сложного предложения; с другой стороны, нарушения, которые связаны со стилистикой: повторение одного и того же слова, употребление слов-паразитов, штампов, использование однообразных синтаксических конструкций, неоправданное введение в контекст речевых средств, принадлежащих разным стилям.[1,с.8]

Стилистические ошибки учащихся неоднородны. Одни из них – грубые, другие менее грубые, третьи представляют собой собственно стилистические недочеты, которые, как правило, в вину учащимся не ставятся. Чем руководствуется учитель в определении грубых и негрубых ошибок? Учащиеся, практически владея языком, пользуются всеми известными им речевыми ресурсами, не задумываясь над тем, что пройдено на уроке, а что еще не изучалось. Поэтому среди стилистических ошибок встречаются ошибки как на изученный материал, так и на неизученный материал. Первые из них признаются грубыми, вторые – негрубыми. При этом имеется в виду, что грубыми ошибками считаются те, по предупреждению которых проводилась достаточная работа. Ошибка не признается грубой, если в процессе её предупреждения рассматривались различные примеры, но среди них не было того, который в данном случае оказался ошибочным. Так, если при рассмотрении окончаний существительных 2-го склонения множественного числа назывались такие существительные, как «договор, выбор, директор», но указывалось слово «шофёр», то употребление учащимися формы «шофера» не может быть признано грубой ошибкой.

Стилистические ошибки – результат недостаточного знания языка. Чтобы правильно и хорошо говорить, мало знать грамматические определения. Для этого нужно овладеть лексикой языка и его строем, нужно иметь представление о сильных и слабых сторонах речевых средств и научиться выбирать те средства языка, которые наиболее точно выражают мысль. Чтобы учащиеся успешно могли осуществлять этот выбор, они должны иметь представление о литературном языке и лексических пластах, понимать стили речи, знать довольно широко лексические и синтаксические синонимы, хорошо владеть порядком слов в предложении.

Вся работа по лексике и стилистике ведется таким образом, чтобы учащиеся могли видеть, что изучаемый материал нужен им в их собственной речевой практике, что полученные знания облегчают общение, помогая выражать мысли правильно, точно, кратко.

Материалом для анализа служат те же предложения и тексты, которые взяты для работы по правописанию. В качестве контекста успешно могут использоваться ученические работы (изложения и сочинения), подготовка и разбор которых позволяют ввести учащихся в необходимую «писательскую лабораторию». Нельзя пренебрегать и отдельными словами. Так, работая над правописанием слова «ужасный», учитель может спросить, удобно ли говорить: «сегодня ужасно вкусный обед».

Тема «Состав слова» даст обильный материал для разнообразной работы по лексике и стилистике. В этой теме представляется возможным значительно расширить и уточнить словарь школьников, познакомить их с лексическими пластами и языковыми стилями, дать первоначальное представление о литературном языке. Упражнения по освоению учащимися смысла приставок – необходимый вид работы в процессе познания языка. Учащиеся должны знать возможно большее число приставок, понимать их значение и ту стилистическую окраску, которую придают словам некоторые из них. Обилие префиксов, которыми располагает наш язык, можно показать на одном – двух

словах, например, при глаголе: поехать, уехать, заехать, выехать, отъехать и т.п. Попутно можно сказать, что в русском языке есть глагол, который без приставки не употребляется: положить, выложить, наложить, сложить и т.д. Следовательно, формы «ложить, ложат, ложь» нельзя считать правильными. Полезно остановить внимание учащихся на некоторых словах, употребление которых из-за незнания приставок бывает ошибочным. Например, *возвратиться*. Значение корня, поддерживаемое значением приставки, указывает на движение в обратную сторону. Поэтому говорить «возвратиться назад» нельзя: *назад* слово лишнее. *Роспись* – *подпись*. Слово *роспись* неправомерно употребляется вместо слова *подпись*. «Роспись» имеет такие значения: перечень чего-либо; настенная живопись, поэтому говорить: «Я поставлю в документе роспись» неправильно.

Изучая имя существительное, нужно отметить те речевые неправильности, которые связаны с использованием данной части речи. Это, прежде всего, ошибки на употребление тех существительных, род которых в диалектах или просторечии не совпадает с литературной нормой. Вот некоторые из этих существительных:

Мужской род: ботинок, георгин, картофель, кофе, рельс, рояль, толь, тюль, штабель.

Женский род: бандероль, вермишель, ваниль, манжета, мозоль, моль, олифа, сандалия, туфля, тушь.

Средний род: какао, кино, мочало, повидло.

Обычно все словесники указывают на значение в нашей речи имени прилагательного. При этом порою дается одностороннее объяснение его речевой функции: прилагательные нужны для того, чтобы сделать речь красочной. Главное же назначение прилагательного – обозначая признаки предмета, указать на его особенности, они помогают выделить предмет из ряда других, ему однородных. Писатели обычно не стремятся подбирать много определений к одному слову «Из трех эпитетов, приложенных к существительному, один всегда будет наиболее точным, а остальные два, безусловно, будут ему уступать. Поэтому ясно, что этот единственный эпитет надо сохранить, а остальные безжалостно вычеркнуть»[5,с.28]. Нагромождение прилагательных не только не украшает речь, но, напротив, делает её бесцветной, путаной и непонятной. В этом нетрудно убедить учащихся, если предложить им в том же отрывке подобрать прилагательные ко всем имеющимся там существительным. Учащиеся увидят, как потускнеет, померкнет текст.

Говоря о степенях сравнения, следует иметь в виду, что учащиеся смешивают элементы простой формы сравнительной степени с элементами составной формы: «Эта задача более легче». Эта ошибка не может быть устранена заучиванием правила: здесь нужны упражнения. Для этого хорош приём устного диктанта, когда учитель называет начальную форму, а учащиеся дают искомую. Преимущества такой работы очевидны: она позволяет использовать широкий круг примеров, она приучает органы речи автоматически произносить правильные грамматические формы, вырабатывая прочный навык.

Учитель: высокий, строгий... выше, строже...

Учащиеся: выше, строже... более высокий, более строгий.

Такие упражнения предостерегут от употребления просторечных форм сравнительной степени (слаже, слабше, плоше, хуже, красивше).

Наибольшее количество ошибок, связанных с употреблением числительных, состоит в неумении поставить числительные в нужном падеже. Для их предупреждения и искоренения требуется немало усилий. Учебник содержит большое количество тренировочных упражнений. Дополнительно можно подготовить раздаточный материал. Им могут стать вырезки из газет и журналов, а также устаревших, идущих в макулатуру, задачников и учебников.

В изучении числительных особенно важно, чтобы устные упражнения предшествовали письменным. Если предлагать учащимся письмо преждевременно, они даже после изучения темы «Имя числительное» продолжают допускать в устной речи те же ошибки. Хорошим устным упражнением является задание закончить предложения заранее данным цифровым материалом. Так, перед уроком на классной доске написано, например, следующее:

1) ... 158 (процент); 2) ...15(год) 3) 27(герои-панфиловцы). А затем учитель читает и сами предложения:

1. Самая высокая выработка бригады за этот месяц достигла...
2. М.Ю. Лермонтов моложе А.С. Пушкина ...
3. Насмерть стоял под Москвой политрук Клочков с ...

В данной статье приводятся лишь некоторые задания, которые можно использовать в качестве упражнений для «стилистической минутки». Любая тема курса русского языка позволяет организовать упражнения, подобные данным. Систематическое их проведение повышает интерес учащихся к урокам русского языка, способствует развитию их устной и письменной речи, предупреждает появление стилистических ошибок.

Замечательный писатель XIX в. В.Г. Короленко однажды написал: «Мне страшно подумать, что моим детям был бы непонятен мой язык, а за ним – и мои понятия, мечты, стремления, моя любовь к своей бедной природе, к своему родному народу». Язык – ключ к драгоценному наследию прошлого, инструмент, позволяющий овладеть накопленными богатствами, совершенными достижениями человеческой культуры, человеческой мысли. Слово оказывается не только ключом, но и орудием, мощным и сильным. И хочется, чтобы каждый помнил завет гениального пророка и мыслителя, помнил мудрость Л.Н. Толстого:

«Слово – дело великое. Великое потому, что словом можно соединить людей, словом можно и разъединить их, словом можно служить любви, словом же можно служить вражде и ненависти. Берегись от такого слова, которое разъединяет людей» [3, с.171]

Литература

1. Т.А. Шаповалова. Стилистические упражнения на уроках русского языка. Издательство «Просвещение», М.1967 г.
2. Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение: Пособие для учителей. – Просвещение, 1982г.
3. В.В. Одинцов. Лингвистические парадоксы. М. «Просвещение»,1988г
4. Н.А. Пленкин. Предупреждение стилистических ошибок на уроках русского языка. Издательство «Просвещение» Москва-Ленинград. 1964г.
5. К.Г. Паустовский. Поэзия прозы. Сборник «О писательском труде». М. Совесткий писатель, 1965 г.

References

1. T.A. Shapovalova. Stylistic exercises in Russian language lessons. Publishing house "Enlightenment", M.1967.
2. Tseitlin S.N. Speech errors and their prevention: A manual for teachers. – Enlightenment, 1982.
3. V.V. Odintsov. Linguistic paradoxes. M. "Enlightenment", 1988
4. N.A. Plenkin. Prevention of stylistic errors in Russian language lessons. Publishing house "Enlightenment" Moscow-Leningrad. 1964g.
5. K.G. Paustovsky. Prose poetry. Collection "About the writer's work". M. Soviet writer, 1965

ГОУВПО «Академия гражданской защиты» МЧС ДНР	“The Civil Defence Academy” of EMERCOM of the DPR
к. пед. н, доцент, заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин	PhD, Associate Professor, Head of the humanitarian sciences Department
Паниотова Д. Ю.	Paniotova D. Yu.
ДНР, г. Донецк, тел. +38(071)318-84-25	DPR, Donetsk, tel.+38(071)318-84-25
e-mail: skilos@list.ru	e-mail: skilos@list.ru
старший преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин	Senior lecturer of the humanitarian sciences Department
Кульбида Н. И.	Kulbida N. I.
ДНР, г. Донецк, тел. +38(071)498-74-93	DPR, Donetsk, tel. +38(071)498-74-93
e-mail: nativkul_72@mail.ru	e-mail: nativkul_72@mail.ru
старший преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин	Senior lecturer of the humanitarian sciences Department
Демченко Н. С.	Demchenko N. S.
ДНР, г. Донецк, тел. +38(071)371-43-18	DPR, Donetsk, tel. +38(071)371-43-18
e-mail: mirranitly@gmail.com	e-mail: mirranitly@gmail.com

Диана Юрьевна Паниотова
Наталья Ивановна Кульбида
Наталья Сергеевна Демченко

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗАХ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

В статье рассказывается о современных методах преподавания иностранных языков в рамках использования интегративного подхода к обучению. Статья содержит материал о преимуществах использования описанных технологий, которые могут рассматриваться в качестве альтернативных средств оценки уровня достигнутых студентами результатов. В исследовании рассматривается использование таких интегративных технологий, как «кейс-метод», «Portfolio» в процессе обучения иностранному языку в вузах технического профиля, отмечается их высокая эффективность, педагогический потенциал. Данные технологии являются средством повышения уровня самостоятельности студентов в учебной деятельности и их профессионально-личностного саморазвития. Цель статьи – познакомить с преимуществами использования инновационных методов преподавания иностранного языка в вузах технического профиля. Интеграционные процессы способствуют одновременно активизации усвоения различных отраслей знаний и его систематизации. Поэтому интегративный подход можно рассматривать как одно из дидактических условий обеспечения системности содержания образования, подачи учебного материала, планирования и организации учебного процесса, а также комплексного подхода к методам обучения. Система работы педагога по обеспечению результатов обучения иностранному языку обязательно должна включать реализацию следующих технологий: технологию коммуникативного обучения, технологию понимания, коммуникативного смысла текста, игровые технологии, технологии обучения в сотрудничестве, проектные технологии и др. В современной отечественной педагогике ученые считают портфолио методом обучения, предназначенным для того, чтобы систематизировать накопленный опыт, знания, четче определять направление своего развития. Ряд российских ученых причисляют «Портфель студента» к совершенно новым технологиям, только пробивающим себе дорогу в жизнь. Что касается кейс-метода, то он предоставляет большие возможности по формированию у студентов профессиональной

позиции, поскольку действия в кейсе даются в описании профессиональной ситуации.

Ключевые слова: интегративный подход, метод, портфолио, кейс-метод, процесс обучения, студенты, вуз технического профиля

Diana Yurevna Paniotova
Nataliya Ivanovna Kulbida
Natalia Sergeevna Demchenko

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL KNOWLEDGE IN THE PROCESS OF STUDYING THE DISCIPLINE "RUSSIAN LANGUAGE AND CULTURE OF SPEECH" AT "THE CIVIL DEFENCE ACADEMY" OF EMERCOM OF THE DPR

The article describes modern methods of teaching foreign languages in the framework of the use of an integrative approach to learning. The article contains material on the advantages of using the described technologies, which can be considered as alternative means of assessing the level of results achieved by students. The study examines the use of such integrative technologies as "case method", "Portfolio" in the process of teaching a foreign language in technical universities, their high efficiency and pedagogical potential are noted. These technologies are a means of increasing the level of students' independence in educational activities and their professional and personal self-development. The purpose of the article is to introduce the advantages of using innovative methods of teaching a foreign language in technical universities. Integration processes contribute to the simultaneous activation of the assimilation of various branches of knowledge and its systematization. Therefore, the integrative approach can be considered as one of the didactic conditions for ensuring the systematic content of education, the presentation of educational material, planning and organization of the educational process, as well as an integrated approach to teaching methods. The system of the teacher's work to ensure the results of teaching a foreign language must necessarily include the implementation of the following technologies: technology of communicative learning, technology of understanding, communicative meaning of the text, game technologies, technologies of learning in cooperation, project technologies, etc. In modern Russian pedagogy, scientists consider the portfolio to be a teaching method designed to systematize the accumulated experience, knowledge, and more clearly determine the direction of their development. A number of Russian scientists consider the "Student's Portfolio" to be completely new technologies that are just making their way into life. As for the case method, it provides great opportunities for students to form a professional position, since the actions in the case are given in the description of the professional situation.

Keywords: integrative approach, method, portfolio, case method, learning process, students, technical university

Профессиональная компетентность будущего специалиста формируется в процессе обучения не только специальным, но и общеобразовательным дисциплинам. В содержание общеобразовательных дисциплин необходимо вводить профессионально значимый материал, который отражает связь этих предметов с будущей профессией. Интеграция общеобразовательных дисциплин с профессиональными обеспечивает мотивацию к их изучению [4].

В исследованиях О. Н. Вознюк, Ю. П. Сурмина, Т. П. Фроловой рассматривается использование таких интегративных технологий, как «кейс-метод», «Веб-квест», «Portfolio» в процессе обучения иностранному языку в вузах, отмечается их высокая эффективность, педагогический потенциал. Данные технологии являются средством повышения уровня самостоятельности студентов в учебной деятельности и их профессионально-личностного саморазвития.

Цель статьи – познакомить с преимуществами использования инновационных методов преподавания иностранного языка в вузах.

Одной из фундаментальных задач высшего профессионального образования является формирование у будущих специалистов взгляда на свою будущую деятельность как на единое взаимосвязанное целое, умения видеть и понимать суть возникающих проблем и находить пути их решения. В отношении профессионального образования возникает центральная проблема выявления основных взаимосвязей учебного материала, которые имели бы системообразующее значение и являлись путем практической реализации интегративного подхода к профессиональной деятельности.

Именно интеграционные процессы способствуют одновременно активизации усвоения различных отраслей знаний и его систематизации. Интегрированное знание является необходимым условием формирования системного мышления будущего специалиста. Поэтому интегративный подход можно рассматривать как одно из дидактических условий обеспечения системности содержания образования, подачи учебного материала, планирования и организации учебного процесса, а также комплексного подхода к методам обучения.

Профессиональная компетенция будущего специалиста в условиях интегративного подхода представляет собой уровень сформированности системы интегрированных знаний, умений и навыков, которые проявляются в современных творческих формах профессиональной деятельности, в глубоких теоретических междисциплинарных, гуманитарных и специальных знаниях, отличающихся их структурированием. Учебный процесс, построенный с использованием интегративных форм обучения, предусматривает использование интегративных курсов, лекций, семинаров, методических проектов, деловых и ролевых игр. Они называются интегративными, поскольку объединяют в себе формы организации разных учебных дисциплин.

Система работы педагога по обеспечению результатов обучения иностранному языку обязательно должна включать реализацию следующих технологий: технологию коммуникативного обучения, технологию понимания, коммуникативного смысла текста, игровые технологии, технологии обучения в сотрудничестве, проектные технологии и др. Рассмотрим наиболее эффективные интегративные методы обучения иностранному языку с точки зрения формирования коммуникативного компонента. Особого внимания заслуживает опыт американских педагогов относительно внедрения в учебную практику механизма профессионального портфолио (языкового портфеля), что дает возможность осуществлять рефлексию, давать оценку и самооценку теоретической и практической деятельности взрослых студентов, а также определяет степень их профессионального мастерства. «Портфель» (портфолио) является коллекцией различных письменных работ, документов, бумаг, видеозаписей, ответов и другой информации (по выбору студента), объединенных общей тематикой, где студент представляет, анализирует и объясняет различные элементы своей деятельности [1].

Профессиональное портфолио американского студента состоит из: 1) титульной страницы; 2) содержания; 3) короткой истории успехов и трудностей в обучении; 4) коллекций работ и комментариев к ним; 5) перечня достижений; 6) учебных курсов по специальности и смежным отраслям; 7) дополнительного образования; 8) карьерного потенциала и готовности к самосовершенствованию; 9) рекомендаций; 10) резюме.

Считается, что портфолио является сугубо личным по своей сути, поэтому не может существовать подобных ему вариантов. Содержание и упорядочение портфолио значительно различаются в зависимости от специфики учебного предмета, опыта студента и его профессионального уровня.

Портфель студента – инструмент самооценки собственной исследовательской работы, своеобразная рефлексия его самостоятельной деятельности. Портфель – комплекс самостоятельных работ студента, который собирает преподаватель по определенному предмету. Он дает студенту задания, составляет анкеты для экспертной группы с целью объективного оценивания представленного портфеля. Студент представляет все задачи, которые выполнил во время самостоятельной работы, обязательно объясняет мотивы

каждого из своего выбора, комментирует результаты, дает самооценку собственной работе, аргументированно исправляет ошибки. Презентация работ происходит на студенческой конференции. Студент должен сравнить свою оценку с оценкой преподавателя и группы экспертов. Таким образом, студент учится анализировать и оценивать свою работу, видеть пути достижения цели [3].

На современном этапе британские ученые выделяют следующие задачи, которые стоят в аспекте организации самостоятельной работы студентов:

- формирование готовности студента управлять личным процессом познания в системе «информация – знания – информация»;
- детальный отбор разделов по дисциплинам, которые обеспечивают практическое направление обучения и дают возможность заниматься исследовательской деятельностью;
- специализированное методическое обеспечение самостоятельной работы студентов задачами с использованием информационных технологий;
- разработка системы постоянного и индивидуально-ориентированного контроля за ходом выполнения самостоятельной работы студентов [3].

При изучении иностранного языка в вузе формирование «Портфеля» учебной продукции ученые Е. В. Ваторопина, Л. Н. Кошель и др. считают целесообразным начинать с первого семестра и продолжать вплоть до экзамена. Е. В. Ваторопина трактует модель многоцелевого языкового портфеля как инструмент повышения уровня субъектности учителя и учащегося в образовательной деятельности, самооценки достижений ученика в процессе овладения иностранным языком, а также как инструмент демонстрации учебного продукта [1]. Некоторые зарубежные исследователи и педагоги, среди которых Оуэн Бойл, Кристина Колеб и другие рассматривают Portfolio в качестве одной из альтернативных форм оценки деятельности обучающихся, их прогресса в учении.

В современной отечественной педагогике ученые А. П. Чернявская, В. Б. Успенский считают портфолио методом обучения, предназначенным для того, чтобы систематизировать накопленный опыт, знания, четче определять направление своего развития [5]. Ряд российских ученых причисляют «Портфель студента» к совершенно новым технологиям, только пробивающим себе дорогу в жизнь. Педагоги определяют «Портфель» как компонент технологии организации самостоятельной учебной деятельности профессионально-личностного саморазвития студентов на занятиях по иностранному языку.

Представим примерный перечень методологической продукции студентов, который может быть включен в «Портфель»:

1. Оценочный лист (“Scoring sheet”).
2. Результаты диагностических тестов и их анализ.
3. Результаты контрольных работ и их анализ.
4. Рефераты (индивидуальное чтение).
5. Описание подготовки и участия в общеуниверситетской Олимпиаде по иностранному языку.
6. Описание подготовки и участия в научной студенческой конференции.
7. Участие в конкурсе эссе.
8. Материалы индивидуальной проектной деятельности.
9. Материалы участия в коллективных и групповых проектах.
10. Дневник изучения иностранного языка.
11. График посещаемости.
12. Саморефлексия учебной деятельности по семестрам.
13. Самооценка работы.

Что касается проектной деятельности, позволяющей индивидуализировать учебный процесс, считаем целесообразным сделать акцент на использовании кейс-метода в организации педагогического сопровождения студентов при изучении иностранного

языка.

Суть кейс-метода заключается в том, что студентам предлагается осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой отражает не только какую-нибудь практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы.

Кейс включает: ситуацию (случай, проблема), контекст ситуации (хронологический, исторический контекст места, особенности действия), комментарий ситуации (представлен автором), вопрос или задания для работы над кейсом. Этапы работы над кейсом следующие: этап погружения в совместную деятельность (основная задача – формирование мотивации к совместной деятельности); этап организации совместной деятельности (организация деятельности по решению проблемы); этап анализа и рефлексии совместной деятельности (анализ эффективности решения проблемы). При работе с кейсом у студентов формируются общительность, рефлексивные умения, умения решать проблемы, применять предметные знания на практике, вести переговоры, брать на себя ответственность.

Преподаватели, пользующиеся кейсовым методом, по-разному понимают его сущность и он трактуется как: инновационная технология (Е. П. Сурмин, А. В. Сидоренко); в методологическом контексте: сложная система, в которую интегрированы другие методы познания (Е. Н. Красикова); форма организации самостоятельной работы учащихся (М. Ю. Еремина); проект (М. Ю. Еремина); способ организации учебного материала (А. Е. Ниязова); вид групповой работы (М. Ю. Еремина); средство обучения профессионально-ориентированному общению на английском языке (Т. П. Фролова).

Методисты и преподаватели выделяют в структуре кейса определенные компоненты. Так, А. Е. Ниязова считает, что каждый кейс содержит упражнения, обеспечивающие активацию четырех компонентов, выделяемых в содержании обучения иноязычному говорению: мотивационного, процессуального, результативного, рефлексивного. Упражнения могут быть представлены тремя группами: 1) направленные на обеспечение учащихся учебно-речевой ситуацией, темой, проблемой; 2) направленные на подготовку дискуссий, проектов; 3) контрольного характера. Профессионалы кейсового метода утверждают, что каждый кейс-материал должен иметь индивидуальную, свойственную только ему структуру. Грамотно составленный кейс характеризуется четко выраженными временной, сюжетной и разъяснительной структурами. Кейс-метод в методологическом контексте является сложной системой, в которую интегрированы другие методы познания. По мнению Е. К. Красниковой, в него входят моделирование, игровые методы, «мозговая атака», дискуссия. Т. П. Фролова выделяет в структуре кейса три основных компонента: 1) введение: постановка задачи (имя и должность персонажа); 2) проблема – краткое описание (с позиции различных участников событий); материалы для решения (научные, методические, статистические, литературные и пр.) [5].

Необходимо отметить, что в методике выделяют три вида предъявления кейса: печатный, мультимедиа кейс, видеокейс.

При работе над кейсом выделяются три этапа: ознакомительный, исследовательский, презентационный. М. Ю. Еремина описывает технологию работы при использовании кейсового метода, включающую три фазы: до занятия, во время занятия, после занятия; также определяет действия преподавателя и учащихся. На первой фазе преподаватель: 1) подбирает кейс; 2) определяет материалы; 3) разрабатывает сценарий занятия; обучаемый: 1) получает кейс и список рекомендуемой литературы; 2) самостоятельно готовится к занятиям. На второй фазе преподаватель: 1) организует предварительное обсуждение кейса; 2) делит группу на подгруппы; 3) руководит обсуждением кейса в подгруппах; обучаемый: 1) задает вопросы, углубляющие понимание кейса и проблемы; 2) разрабатывает варианты решений; 3) принимает или участвует в принятии решений. На последней фазе преподаватель: 1) оценивает работу; 2) оценивает принятые решения; обучаемый: 1) составляет письменный отчет по данной теме [2].

Рассмотрим кейс-ситуацию по теме «A Job in Engineering». Задания для обучающихся могут быть следующими:

1. Read the text «A Job in Engineering»
2. Look at the types of engineers (1-5) below. Write whether the jobs are indoor or outdoor, and dirty or clean: 1) petroleum, 2) sanitation, 3) textile 4) computer 5) chemical.
3. Write your name and the type of engineer you want to be on a small piece of paper. Put your paper in a box and take out another students' paper. Write three questions to check if that person is choosing the right type of engineering. For example: Civil engineer – Do you like working indoors or outdoors? Do you like working on a construction site? Do you mind getting dirty?
4. Find the student and ask them the questions. Have they chosen the right type of engineering?
5. Find examples of job advertisements for engineers in your town. What type of engineers are employers looking for?

Преподаватель выступает в роли ведущего, направляющего дискуссию, задающего вопросы и фиксирующего ответы. Он выступает со вступительным и заключительным словом, поддерживает серьезной настрой в аудитории, оценивает вклад обучающихся в анализ кейса, а также результат работы с точки зрения объективности, обоснованности и оптимальности. Эффективность применения метода кейсов во многом будет зависеть от умения преподавателя руководить образовательным процессом. Роль преподавателя при применении кейс-технологии вполне определена и ответственна, поскольку преподаватель: создает кейс или использует уже имеющийся; распределяет студентов по малым группам (4-6 человек); знакомит их с ситуацией, системой оценивания решений проблемы, сроками выполнения заданий; организует работу в малых группах, определяет докладчиков; организует презентацию решений в малых группах; организует общую дискуссию; выступает с обобщающим анализом ситуации; оценивает учащихся.

Критерии оценки могут варьироваться в зависимости от типа ситуации. Основными критериями при оценивании результата работы с кейсом, могут быть: степень решения проблемы, организация текста, взаимодействие с собеседником, лексическое оформление речи, грамматическое оформление речи, орфография и пунктуация, произношение.

Таким образом, в обучении иностранному языку в вузе метод кейсов служит эффективным инструментом для создания языковой среды и условий формирования потребности в использовании иностранного языка как средства межкультурного взаимодействия, интеграции знаний учащихся из разных областей вокруг решения одной общей проблемы, а также развития иноязычной коммуникативной компетенции в рамках активной совместной исследовательской и творческой деятельности.

Теоретическое обоснование внедрения кейсового метода в процесс подготовки студентов вузов технического профиля нашло свое отражение в исследованиях Ю. П. Сурмина, А. В. Сидоренко. Исследователи отмечают, что данный метод предоставляет большие возможности по формированию у студентов профессиональной позиции, поскольку действия в кейсе даются в описании профессиональной ситуации. Автор выделяет два вида кейсов: практические (тренинг обучаемых в ситуациях, с которыми они могут столкнуться в будущей профессиональной деятельности) и обучающие (в них преобладают учебные и воспитательные задачи). При обучении деловому английскому языку метод решения ситуационных задач применяется в работе с аутентичными текстами, содержащими проблемную (конфликтную) информацию, требующую нестандартного решения.

Таким образом, мы считаем высокоэффективным использование «Портфеля студента» в процессе обучения в вузе, так как он является средством повышения уровня самостоятельности студентов в учебной деятельности и их профессионально-личностного саморазвития. Во время его составления происходит: поэтапная документированная фиксация достижений студента; студенту дается возможность проявить не только

языковые навыки, но и навыки общения, саморефлексии и др.; во время учения студент фиксируется как на процессе, так и на продукте труда; требуется высокая творческая и познавательная активность студента.

Педагогический потенциал кейс-метода также очень большой, так как он способствует развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и составлять план его осуществления.

Литература

1. Ваторопина Е. В. Языковой портфель как средство обучения и инструмент оценивания достижений учащихся по иностранному языку // Современная система языкового образования в России и инновационные технологии в методике преподавания иностранного языка: требования стандартов нового поколения // Материалы Всероссийского семинара : 29 ноября 2010 г., Екатеринбург, Россия / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – С. 21-26.

2. Еремина М. Ю. Потенциал кейсового метода // Школьные технологии, 2017. – № 6. – С.104-108.

3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебн. пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. – М. : Академия. – 2016. – 272 с.

4. Успенский В. Б., Чернявская А. П. Введение в психолого-педагогическую деятельность: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2013. – 176 с.

5. Фролова Т. П. Кейс-метод как средство обучения студентов-юристов профессионально ориентированному общению (на примере английского языка) // Язык и мир изучаемого языка : сб. науч. ст. – Саратов : ТЭУ, 2019. – С. 180-185.

References

1. Vatoropina E. V. Language portfolio as a means of teaching and a tool for assessing students' achievements in a foreign language // The modern system of language education in Russia and innovative technologies in the methodology of teaching a foreign language: requirements of new generation standards // Materials of the All-Russian seminar : November 29, 2010, Yekaterinburg, Russia / Ural State Pedagogical University. un-T. – Yekaterinburg, 2011. – pp. 21-26.

2. Eremina M. Yu. The potential of the case method // School Technologies, 2017. – No. 6. – pp.104-108.

3. New pedagogical and information technologies in the education system : textbook. manual for students of pedagogical universities and the system of advanced training of pedagogical personnel / E. S. Polat, M. Yu. Bukharkina, M. V. Moiseeva, A. E. Petrov. – M. : Academy. – 2016. – 272 p.

4. Uspensky V. B., Chernyavskaya A. P. Introduction to psychological and pedagogical activity: studies. the manual for students of higher education. studies. institutions. – M. : VLADOS-PRESS Publishing House, 2013. – 176 p.

5. Frolova T. P. Case-method as a means of teaching law students professionally oriented communication (on the example of English) // Language and the world of the studied language : collection of scientific Art. - Saratov : TEU, 2019. – pp. 180-185.

ГБОУ ВО «Академия гражданской
защиты МЧС ДНР»

к. пед. н, доцент, заведующий кафедрой
гуманитарных дисциплин

Паниотова Д. Ю.

ДНР, г. Донецк, тел. +38(071)318-84-25

e-mail: skilos@list.ru

старший преподаватель кафедры
гуманитарных дисциплин

Кульбида Н. И.

ДНР, г. Донецк, тел. +38(071)498-74-93

e-mail: nativkul_72@mail.ru

старший преподаватель кафедры
гуманитарных дисциплин

Демченко Н. С.

ДНР, г. Донецк, тел. +38(071)371-43-18

e-mail: mirranitly@gmail.com

“The Civil Defence Academy” of
EMERCOM of the DPR

PhD, Associate Professor, Head of the
humanitarian sciences Department

Paniotova D. Yu.

DPR, Donetsk, tel. +38(071)318-84-25

e-mail: skilos@list.ru

Senior lecturer of the humanitarian sciences
Department

Demchenko N. S.

DPR, Donetsk, tel. +38(071)498-74-93

e-mail: mirranitly@gmail.com

Senior lecturer of the humanitarian sciences
Department

Kulbida N. I.

DPR, Donetsk, tel. +38(071)371-43-18

e-mail: nativkul_72@mail.ru

Диана Юрьевна Паниотова
Наталья Сергеевна Демченко
Наталья Ивановна Кульбида

ПРИМЕНЕНИЕ СИСТЕМЫ ОПОРНЫХ СИГНАЛОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Статья посвящена особенностям применения системы опорных сигналов по методике Шаталова. Рассмотрены функции и практическое значение опорного сигнала, а также важные принципы его создания. В качестве примера предложен и описан опорный сигнал для изучения темы «Словосочетание» по русскому языку, который может быть применен для практических занятий по дисциплине «Русский язык и культура речи».

Ключевые слова: *русский язык в высшей школе, русский язык для нефилологических специальностей, методика Шаталова, система опорных сигналов, опорный сигнал.*

Diana Yurevna Paniotova
Natalia Sergeevna Demchenko
Nataliya Ivanovna Kulbida

APPLICATION OF THE REFERENCE SIGNAL SYSTEM ON CLASSES IN THE DISCIPLINE "RUSSIAN LANGUAGE AND CULTURE OF SPEECH"

The article is devoted to the features of application of the reference signal system according to the Shatalov's method. The functions and practical significance of the reference signal are considered, as well as important principles for its creation. As an example, a reference signal is proposed and described for the study of the topic "word combination" in the Russian language, which can be applied for practical classes in the discipline "Russian language and culture of speech".

Key words: *Russian language in higher education, Russian language for non-*

philological specialties, Shatalov's method, a system of reference signals, a reference signal.

В настоящее время стремительно нарастает объём изучаемого материала и его теоретический уровень. Метод заучивания, текстуального запоминания становится недостаточно эффективным. Именно поэтому в образовательном процессе все чаще применяются невербальные (без употребления слов, через образы) средства обучения. По мнению Л.В. Петленко, «краткая, легко читаемая запись, по существу, задает схему, алгоритм анализа слова как части речи, открывая перед учащимися перспективу предстоящих действий, содержание каждого из его звеньев, их последовательность и взаимосвязь» [6].

Г.М. Коджаспирова утверждает, что одним из средств наглядности являются опорные сигналы. «Опорный сигнал – средство наглядности (схема, рисунок, чертёж, криптограмма), содержащее необходимую для долговременного запоминания учебную информацию, оформленную по правилам мнемоники (искусства запоминания)» [4, с. 63]. В.Ф. Шаталов уверял, что «компактные, необычные опорные сигналы, вызывая живой интерес учащихся, побуждают их к активному труду, к поиску, обостряют внимание ко всем проблемам, которые оказываются в поле их активного восприятия» [7, с. 245]. Для достижения необходимого уровня знаний у обучающихся с помощью образов разрабатываются системы опорных сигналов или же предлагается возможность обучающимся самостоятельно подготовить опорные сигналы по изучаемым темам на основе примеров.

Прежде всего предлагаем изучить порядок применения и систему создания опорных сигналов по В.Ф. Шаталову. На первоначальных этапах обучающимся предлагается изучить теоретический материал предельно детально. Ключевая информация изученного материала помещается в форму опорного сигнала. По мнению исследователей, подобный вид конспектирования способствует развитию ассоциативного мышления: знания, которые «затерялись» в памяти обучающегося, могут быть воспроизведены с помощью работы с системой опорных сигналов. «Компактные, необычные опорные сигналы, вызывая живой интерес учащихся, побуждают их к активному труду, к поиску, обостряют внимание ко всем проблемам, которые оказываются в поле их активного восприятия [7, с. 160].

Методика В.Ф. Шаталова неоднократно вызывала споры среди педагогических сотрудников. В педагогических коллективах изучался личный педагогический опыт В.Ф. Шаталова, частные приемы и структуры его уроков. Основой реализации данного дидактического принципа безусловно является регулярное повышение педагогическим сотрудником своего научно-педагогического уровня. Практика показала, что полное понимание сути системы В.Ф. Шаталова наступает только после изучения проблемного способа обучения, организации обучения блоками, научных основ целеполагания урока, педагогических технологий. Всего основных функций опорных схем шесть:

- обобщение и систематизация,
- адаптация,
- ограничения,
- снятие социального барьера,
- оптимизация самостоятельной деятельности.

В.Ф. Шаталовым также предлагается классификация форм опорных сигналов: 1) смысловые; 2) ассоциативные; 3) мнемонические; 4) вербальные; 5) алгоритмические. Рассмотрим более подробно смысловые опорные сигналы. Смысловые опорные сигналы содержат кодировку информации, различение микрочастей, которой носит смысловой характер. К данной форме можно отнести опорные схемы. По мнению С.Н. Лысенковой [3], «опорные схемы – это оформленные в виде таблиц, комплекта карточек, наборного полотна, чертежа, рисунка выводы, которые рождаются в момент объяснения по теме». Из всех существующих форм опорных сигналов наиболее распространены схемы,

представляющие собой особую организацию теоретического материала в форме краткого графического изображения, которое обнажает и зрительно подчеркивает соотношение и зависимость явлений, характеризующих определённую языковую проблему. Такое изображение создается в упрощенно-обобщенной форме. При помощи схемы обучающиеся, приученные к языку символов, смогут увидеть логическую закономерность. Существуют различные мнения по использованию данной формы опорных сигналов: подача материала с помощью опорных схем (С.Н. Лысенкова и др.), художественно-эмоциональное раскрытие темы (Е.Н. Ильин), проблемное изучение темы (М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин и др.) и многие другие подходы к повышению эффективности обучения. Таким образом, схема вносит в процесс обучения некоторую новизну, учит школьников пользоваться особым видом записи теоретического материала. Схема как форма опорных сигналов в обучении является не столько иллюстрацией, которая дается параллельно с устным или письменным изложением теоретического материала, сколько ключом к решению практических задач.

Изучим основные требования, которым должны отвечать системы опорных сигналов. Один из наиболее значимых является *лаконичность*. В опорном сигнале должно быть лишь несколько слов. Чем меньше печатных знаков, тем более притягательны опорные сигналы для обучаемого, тем меньше времени он тратит на самоподготовку, тем быстрее выполняются письменные работы по контрольному воспроизведению сигналов, тем больше высокие оценки за эти работы получают обучаемые.

Структурность также относится к ключевым принципам создания опорного сигнала. В сигнале используются связки, логические блоки, объединённые стрелками, линиями, границами и пр. Обучение с помощью опорных сигналов развивает системность мышления, разделять общее и главное, выделять причинно-следственные связи.

Наличие смысловых акцентов – принцип, который задействует необходимые визуальные ассоциации. Он базируется на выделении наиболее важных элементов опорного сигнала рамками, цветом, оригинальным расположением символов и пр. Здесь же можно отметить и цветовую наглядность – выделение части сигналов яркими цветами.

Считается, что система опорных сигналов должна обладать автономностью: каждый из четырех-пяти блоков должен быть самостоятельным, понимаемым в независимости от других блоков опорного сигнала.

Для результативности метода необходима ассоциативность и образность. Должны возникать и запоминаться четкие ассоциации на опорный сигнал и его элементы. Смыслы разрабатываемых графических изображений опорных знаков должны легко распознаваться.

Доступность воспроизведения от руки также является значимым принципом. Обучающиеся должны по памяти воспроизводить разобранные опорные сигналы. В связи с этим их исполнение следует выполнять в простой форме, воспроизводимой от руки на бумаге.

Ю.С. Меженко стал последователем В.Ф. Шаталова и отмечал исключительную значимость системы опорных сигналов для обучения. Он определил главную задачу опорных сигналов, которая заключается в «облегчении понимания новой информации, закреплении её благодаря тесному взаимодействию различных видов памяти: зрительной, образной, словесно-логической, ассоциативной, мнемонической, моторной (двигательной)» [5, с. 47]. Практика Ю.С. Меженко показала, что использование данного средства для изучения теоретического материала по русскому языку дает возможность запомнить и осознать целый блок информации за значительно короткий срок, чем при ее разделении, сохраняя при этом целостность самого материала и его восприятия, а также логическую взаимосвязь отдельных опорных сигналов.

Предлагаем рассмотреть один из примеров опорного сигнала, созданного Ю.С. Меженко (рис. 1). Обратим внимание на яркие акценты – ключевая информация выделена красным. Опорный сигнал состоит преимущественно из сокращений и

графических элементов. Теперь попробуем расшифровать предлагаемый пример. Словосочетание – это сочетание слов, где есть главное слово (определяется X) и зависимое. Слова связаны по смыслу и грамматически. Смысловую связь можно проверить, задав вопрос от главного слова к зависимому, грамматическая – достигается за счет окончания (и предлога). Ниже мы можем заметить «С У П»: здесь рассматриваются типы подчинительной связи (согласование, управление и примыкание), где для каждого типа предлагается ключевой признак и пример. Так, «С» (согласование) – главное и зависимое слова стоят в одинаковых грамматических формах («грамм. ф.=»).



Рис. 1. Опорный сигнал по теме «Словосочетание» (Ю.С. Меженко)

В данной работе представлен один из возможных опорных сигналов – они могут быть разнообразны. Однако рассматриваемый пример отражает, какой объем информации можно поместить в столь краткий схематический конспект. Для развития творческого мышления у обучающихся, возможно вызвать больший интерес, предложив им самостоятельно подготовить опорный сигнал по какой-либо грамматической теме. Не менее значимым будет обсуждение опорного сигнала и предложения усовершенствования.

Анализ различных исследований доказал эффективность использования опорных сигналов на занятиях по русскому языку. Данное средство наглядности способствует развитию как познавательной деятельности обучающихся, так и социальной и творческой, облегчают понимание новой информации и закрепляют её в долговременной памяти. Более того, разработка систем опорных сигналов по специальным дисциплинам будет также способствовать облегчению восприятия новых знаний. Для обучающихся в высшей школе подобные системы опорных сигналов будут способствовать наиболее качественному запоминанию важного материала для развития необходимых специалисту компетенций.

Литература

9. Бежанова Н. Л. Педагогические технологии изучения русского языка в начальной школе: учебно-методическое пособие/ Н. Л. Бежанова. – Севастополь: Рибэст, 2013. – 140 с.
10. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: учебник для индустриально-педагог.техникумов/ В. С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 215 с.

11. Исследования чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет: Хрестоматия/ Под ред. Н. Л. Карповой, Г. Г. Граник, М. К. Кабардова. ПИ РАО. – М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2013. – 432 с.
12. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь/ Г. М. Коджаспирова. – М., Дом педагогики, 2005. – 100 с.
13. Меженко Ю. С. Быстрое и эффективное развитие памяти, внимания и умственных способностей/ Ю. С. Меженко. – Донецк.: БАО, 2005. – 224 с.
14. Петленко Л. В. Изучение морфологии в начальной школе с учетом принципов преемственности и перспективности: дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 / Петленко Лидия Влалимировна. – М., 2007. – 225 с.
15. Шаталов В. Ф. Учить всех, учить каждого/В. Ф. Шаталов. – М.:Педагогика, 1989. – 560 с.

References

1. Bezhanova N. L. Pedagogical technologies of learning the Russian language in primary school: an educational and methodological manual / N. L. Bezhanova. – Sevastopol: Ribest, 2013. – 140 p.
2. Bezrukova V. S. Pedagogy. Projective pedagogy: a textbook for industrial pedagogues.technical schools / V. S. Bezrukova. – Yekaterinburg: Business Book, 1999. – 215 p.
3. Research on reading and literacy at the Psychological Institute for 100 years: A Textbook/ Edited by N. L. Karpova, G. G. Granik, M. K. Kabardov. PI RAO. – М.: Russian School Library Association, 2013. – 432 p.
4. Kojaspirova G. M. Pedagogical dictionary / G. M. Kojaspirova. – М., House of Pedagogy, 2005. – 100 p
5. Mezhenko Yu. S. Rapid and effective development of memory, attention and mental abilities / Yu. S. Mezhenko. – Donetsk.: БАО, 2005. – 224 p.
6. Petlenko L. V. The study of morphology in primary school, taking into account the principles of continuity and prospects: dis.... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / Petlenko Lidiya Vlalimirovna. – М., 2007. – 225 p.
7. Shatalov V. F. Teach everyone, teach everyone/V. F. Shatalov. – М.:Pedagogika, 1989. – 560 p.

УДК 378:656.2

*ФГБОУ ВО «Омский государственный университет путей сообщения»
к. пед. наук, доцент кафедры русского и иностранных языков
Савельева Н.Н.
Россия, г. Омск, тел. +7(913)143-88-25
e-mail: nelli-2015@list.ru*

*Omsk State Transport University
Department of Russian and languages
PhD, Associate Professor
Savelyeva N.N.
Russia, Omsk, tel.+7(913)143-88-25
e-mail: nelli-2015@list.ru*

Нелли Николаевна Савельева

ИННОВАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

В данной статье обоснована интеграция компетентностного и контекстного подхода в обучении, традиционных и инновационных методов обучения иностранному

языку (professional task-based learning), представлены профессионально ориентированные коммуникативные учебные задания для формирования профессиональной иноязычной компетенции будущего инженера. Проанализированы методы обучения иностранным языкам в техническом вузе: грамматико-переводной, который был доминирующим с середины 20 века, заключался в изучение лексики специальности, работе с текстом; коммуникативный метод, внедряемый с конца 20 века, направленный на формирование навыков профессионального общения. Предложена система упражнений на основе учебного курса «Cambridge English for Engineering», предназначенного для инженеров-механиков, инженеров-электриков, инженеров гражданского строительства. Система заданий характеризуется квазипрофессиональной направленностью: выполнение профессионально ориентированных заданий, выполнение профессиональных функций на иностранном языке, таких как описание технических проблем, обсуждение технических характеристик, разработка и описание новых инструментов и оборудования. Результаты исследования могут быть использованы преподавателями иностранного языка колледжа, вуза для организации профильно-ориентированного учебного процесса, разработки профессионально ориентированных заданий, написания учебников, учебно-методических пособий.

Ключевые слова: компетентностный, контекстный подход, профессиональные стандарты, технический, коммуникативный метод, квазипрофессиональный, направленность, задания.

Nelly Nikolayevna Savelyeva

INNOVATIONS OF FORMING PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE ENGINEERS

Abstract. This article presents and substantiates the formation of the professional foreign-language competence of the future engineer: the integration of a competent and contextual approach in training; integration of traditional and innovative methods of learning a foreign language (professional task-based learning), development and application of professionally oriented communication training tasks. The article deals with the grounds for a competence-contextual approach in teaching the subject «Foreign Language» to technical students. There have been analyzed some methods of foreign language teaching in a technical higher school, namely: Grammar Translation, dominating since the middle of the 20th century and maintaining studies of special lexis and work with various texts; Communicative Approach, introduced at the turn of the 21st century and aimed at forming skills for professional communication and performing professionally-oriented tasks. There also has been suggested a system of exercises based on the study complex «Cambridge English for Engineering» and designed for Mechanical, Electrical and Civil Engineers. This system is characterized by a quasiprofessional trend. Studying lexis for a future speciality, professional performing while using a foreign language (such as working with technical drawings, describing technical problems and discussing some specifications) favours an early professional development of students and aquirement of some professional experience, as well as it can be considered one of the methods of motivation for foreign language studying in a technical higher school.

Keywords: competent, contextual approach, professional standards, technical, communication method, quasi-professional, focus, , tasks.

В начале 21 века ведущими направлениями подготовки в высшей школе становятся инженерные специальности. В Государственные образовательные стандарты высшего образования включены дисциплины «Иностранный язык (профессиональный уровень)», «Английский язык в профессиональной сфере», «Профессиональный английский язык», «Деловой иностранный язык», «Английский язык в сфере профессиональной

коммуникации (в информатике)» и т.д. Проблеме формирования и развития коммуникативной компетенции в процессе обучения языку посвящены работы многих отечественных и зарубежных ученых (М.Н. Вятютнев, И.А. Зимняя, Н.И. Гез, Е.И. Пассов). Профильная составляющая дисциплины затрагивает целый ряд вопросов концептуального и организационного характера: осмысление современных требований к иноязычной подготовке будущего инженера, анализ существующей практики вузовской языковой подготовки, разработка педагогических условий формирования профессиональной иноязычной компетенции будущих инженеров в образовательном процессе вуза.

В критериях Европейской Федерации Национальных Инженерных Ассоциаций четко выделено требование к уровню языковой подготовки инженеров, т.е. «свободное владение европейскими языками, достаточное для общения при работе в Европе». [1]. Требования к иноязычной компетентности выпускника вуза России представлены в профессиональных стандартах (инженерно-технический профиль и ИКТ), а также в компетентностной структуре ФГОС. Обобщенные требования к знаниям по указанному профилю включают: технический английский язык для чтения специализированной литературы, технический английский язык в объеме, необходимом для взаимодействия и получения информации из зарубежных источников; взаимодействия и согласования разрабатываемой проектно-конструкторской документации с представителями зарубежных заказчиков и смежников; деловой английский язык для переписки. Обобщенные требования к умениям по указанному профилю: проводить анализ, составлять обзоры технической литературы на русском и английском языках, обобщать, адаптировать передовой отечественный и зарубежный опыт; читать нормативно-техническую документацию, профессиональную литературу; применять международные, национальные и корпоративные стандарты. Требования к компетенциям бакалавров - выпускников инженерных программ – включают в себя: умение осуществлять коммуникацию в профессиональной среде и обществе, в том числе на иностранном языке; разрабатывать документацию, презентовать и защищать результаты комплексной инженерной деятельности, соответствующей направлению подготовки. Магистр должен активно владеть иностранным языком, защищать результаты инновационной инженерной деятельности.

Новый ФГОС ориентирован также на требования, предъявляемые сегодня к выпускникам на рынке труда, на рекомендации ведущих работодателей страны. Программа обучения иностранным языкам в вузе зависит также от анализа отрасли (языковых потребностей), в основном включает в себя разговорный язык, деловую переписку, перевод профессиональной лексики по специальности. Во всех требованиях четко прослеживается профессионально значимая составляющая.

Обучение иностранному языку студентов инженерных специальностей осуществляется в настоящее время на основе реализации компетентностного подхода. В отечественной педагогике известны различные подходы к подготовке специалиста: системный, компетентностный, контекстный, информационный, личностно-ориентированный, личностно-деятельностный, ситуационный, полипарадигмальный, деятельностный, эргономический. Они разработаны и описаны с позиций педагогики, психологии, философии. Идея компетентностного подхода зародилась в 80-е годы прошлого века и актуальна до настоящего времени. Компетентностный подход начинается с кардинального пересмотра результатов обучения и предполагает иное проектирование результатов; и уже на этой основе меняются содержание и процесс обучения. В контексте принятия ФГОС ВПО, в основе которых лежит компетентностный подход, компетенция представляет собой интегративную характеристику личности, которая выражается в способности специалиста решать профессиональные задачи. Иноязычная профессиональная компетенция отражает уровень профессионально значимых знаний, умений и навыков и опыта в области иностранного языка, достаточных для

выполнения им должностных функций, а также готовность применять их на практике. [2, с. 106-114]. Поскольку развитие и формирование профессиональных компетенций требует выполнения профессиональных действий обратимся к контекстному подходу. Контекстный подход можно рассматривать как эффективное средство для достижения целей, реализуемых с помощью компетентностного подхода. Существенное различие между компетентностным и контекстным подходом в том, что контекстный подход трансформирует процесс и частично содержание образования, при этом он не пересматривает результаты обучения, а нацелен на повышение качественного уровня традиционных результатов обучения. [3, с. 163-164].

Рассмотрим возможности контекстного подхода для решения задач профессионально ориентированного обучения иностранным языкам в техническом вузе. В контекстном обучении, разработанном А.А. Вербицким, «на языке науки с помощью средств всей системы организационных форм, дидактических методов и средств (традиционных и новых) последовательно моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности студентов» [4, с. 51].

В контекстном обучении выделено три базовые формы деятельности студентов: учебная, учебно-профессиональная, квазипрофессиональная. Основная функция контекстного подхода в обучении в высшей школе - это создание условий для трансформации учебно-познавательной деятельности в профессиональную в образовательном процессе, причём образовательный процесс максимально приближен по форме и содержанию к профессиональному процессу. К формам и методам контекстного обучения А.А. Вербицкий относит проблемную лекцию, решение ситуационных задач, анализ конкретных производственных ситуаций, разыгрывание ролей, методы имитационного моделирования, самостоятельную работу студентов, новые информационные технологии, учебно-исследовательскую (УИРС) и научно-исследовательскую работу студентов (НИРС), деловые игры, дипломное проектирование и производственную практику и т.п. Л.С. Выготский утверждал, что «преодоление разрыва между теорией и практикой, решение практических задач, автоматическое применение теории к практике требует формирования новых психических структур в деятельности человека». В процессе обучения формируется теоретическая позиция (ближняя зона деятельности), а практическая деятельность по реализации теории в виде решения определенных заданий называется актуальной зоной деятельности. Ориентационная основа деятельности в дальнейшем рассматривается как стратегический и тактический план новой внешней деятельности.

На учебных занятиях создается профессиональный контекст как совокупность предметных задач, организационных и технических форм и методов деятельности, ситуаций психологического взаимодействия, которые характерны для определенной сферы профессионального труда, а также её видов, задач, и объектов. Область профессиональной деятельности – совокупность видов профессиональной деятельности, имеющая и предполагающая схожий набор трудовых функций и соответствующих компетенций для их выполнения. [3, с. 134].

Обучение иностранным языкам с учетом профессиональной направленности требует создания учебно-методических комплексов, которые реализуют новый подход в обучении, адекватности форм организации учебной деятельности студентов целям обучения. Г.А. Краснощекова указывает на нехватку авторских программ, учебно-методических комплексов, реализующих новые требования к образовательному процессу в техническом вузе, отсутствие профессионально значимой составляющей в системе учебных заданий. В связи с этим возникает необходимость разработки авторских программ, учебно-методических комплексов, рабочих программ, учитывающих модель профессиональной деятельности будущего специалиста [2, с.80-82].

Практика показывает, что учебный процесс на занятиях по иностранному языку в вузе ориентирован на старую лексико-грамматическую модель языковой компетентности

[5]. Грамматико-переводной метод обучения иностранному языку в техническом вузе являлся доминирующим во второй половине 20 века. Л.В. Щерба даже говорил о том, что главная цель изучения иностранного языка – общеобразовательная, а не коммуникативная. Грамматику иностранного языка следовало изучать не столько для того, чтобы овладеть речью на иностранном языке, сколько для того, чтобы на основе сравнений с родным языком лучше понять особенности родного языка. Обучение сводилось к изучению фонетики, грамматики, освоение лексики сопровождалось, с одной стороны, поштучным изучением иностранных слов, а также освоением тематических, синонимических и антонимических свойств лексики. Следовательно, грамматико-переводной метод мог обеспечить владением иностранным языком на уровне «чтения со словарем» технической литературы. Например, учебник «Английский язык для технических вузов (транспорт, строительство, связь), изданный в 1988, предназначен для специальностей вузов железнодорожного транспорта и носит профилирующий характер [6]. Цель – обучение чтению литературы специальности и развитие навыков речи по темам программы: строительство железных дорог, вагоностроение, путь и путевое хозяйство, автоматизация, телемеханика и связь на железнодорожном транспорте, мосты и тоннели и т.д. В нем преобладают задания грамматические, а также задания, направленные на усвоение тематических, синонимических и антонимических свойств лексики. Разумеется, грамматико-переводной метод, предполагающий работу с текстом и словарем, не мог обеспечить овладением устной коммуникацией. В соответствии с концепцией модернизации российского образования вопросы коммуникативного обучения иностранному языку, ориентированного на достижение практического результата, приобретают особое значение.

Следует отметить, что коммуникативный метод обучения иностранному языку в техническом вузе требует уточнения и изменения, что определило обращение к методу коммуникативных заданий (Task-based learning), который находится в стадии становления и развития. Метод профессиональных коммуникативных заданий (Professional task-based learning) должен способствовать формированию навыков профессионального общения, инженерного мышления. Перед преподавателями вуза встает задача создания и применения профессионально ориентированных учебных заданий в образовательном процессе вуза. Большое практическое значение для решения этой задачи имеет учебно-методический комплекс «Cambridge English for Engineering». [7]. Курс «Cambridge English for Engineering» предназначен для инженеров-механиков, инженеров –электриков, инженеров гражданского строительства. В лексический минимум будущего инженера включены: единицы измерения длины, площади, объема, массы, электричества, скорости, температуры, важнейшие сокращения (AC, DC, CD, DVD, LED, VCR); знаки (exit, no exit, entry, no entry, fire extinguisher, emergency, stop, plus, minus, positive, negative, equals, hash, number, degree, tick, cross, point); названия некоторых металлов и сплавов: aluminium, titanium, copper, iron, lead, tin, steel, chrome, cromoly; наименования пластиков и композитных материалов: polycarbonate, polyester, polysterine, fibreglass, graphite.

Система заданий характеризуется квазипрофессиональной направленностью. Практические занятия по иностранному языку профессионально ориентированы. Курс разработан для улучшения коммуникативных навыков, знаний профессиональной лексики инженеров, развития воображения, инженерного мышления. Здесь представлены наиболее общие темы по всем областям инженерии, такие как: мониторинг и контроль, процедуры и предостережения, инженерный дизайн. Каждодневные инженерные ситуации - от описания технических проблем до решений с чертежами делают этот курс практико-ориентированным и мотивирующим. Практика по решению проблем представлена в аутентичных инженерных сценариях. Технология в действии: умения описать технические функции и применения, объяснить, как технология действует; акцентируя технические преимущества, упрощая и иллюстрируя технические пояснения. На основе курса «Cambridge English for Engineering» составлены примерные задания:

1. Сформулируйте идею нового изобретения в одном предложении. Напишите название вашего изобретения. Затем в нескольких предложениях объясните, как оно работает. Подберите вопросы для интервью с изобретателем прибора, инструмента.

2. Найдите самый важный прибор, инструмент в вашей отрасли, запишите основную информацию о нем, подготовьте короткое сообщение, расскажите классу, нарисуйте постер. Составьте описание прибора, его внешний вид и функции. Что может и что не может делать тот прибор, инструмент? Рекомендуете ли его использовать, покупать. Каковы его главные преимущества, недостатки. Сравните его с аналогичными приборами, инструментами в вашей отрасли.

3. Большой мобилизующий потенциал имеет диагностирование проблемы и поиск её возможного решения: Предложите ваше решение группе. Проведите мозговой штурм этого решения в группе.

4. Напишите название и краткое описание вашей будущей профессии. С группой напишите набор должностных инструкций этой профессии. Напишите о профессии, которая вам нравится, которую вы хотели бы получить после окончания обучения.

Деловая переписка включает в себя: составление планов на неделю, месяц, год; написание отчетов, резюме и иных сообщений; составление ответов на письмо. Большое внимание уделяется ролевым играм. Составьте диалоги между мастером и учеником. Симуляции позволяют отработать и оценить определенные образцы поведения; действия, типичные для профессиональной деятельности того или иного человека в определенных ситуациях. Для этого разрабатываются сценарии реальных ситуаций; приглашаются люди, вовлеченные в данную ситуацию; и студентам предлагается разрешить проблему, продемонстрировав навыки выстраивания взаимоотношений в сложившейся ситуации. Очень часто в симуляции включают деловые и ролевые игры, направленные на проявление той или иной требуемой компетенции. В последнее время становятся все более популярными компьютерные и on-line, которые расширяют возможности вариантов профессиональных ситуаций. Часто задаваемые вопросы. Что вы думаете? Поделитесь вашими идеями. Как вы считаете?

Резюмируя все вышеизложенное, следует сделать вывод, что формирование профессиональной иноязычной компетенции студентов происходит при интеграции компетентностного и контекстного подхода в обучении, традиционных и инновационных методов обучения иностранному языку (professional task-based learning), разработке и применении профессионально ориентированных коммуникативных учебных заданий, что способствует ранней языковой профессионализации, раннему профессиональному развитию студентов и приобретению опыта профессиональной деятельности, а также является одним из способов мотивации к изучению иностранного языка в техническом вузе.

Методические рекомендации, представленные в статье, могут быть рекомендованы преподавателям иностранного языка колледжа, вуза для организации профессионально-ориентированного учебного процесса, разработки профессионально ориентированных заданий, написания учебников, учебно-методических пособий, отвечающих современным требованиям высшего образования.

Литература

1. Основные принципы национальной доктрины инженерного образования/ [Электронный ресурс], сайт Ассоциация инженерного образования России. Режим доступа: <http://www.ac-raee.ru/> 1, свободный.

2. Краснощекова, Г. А. Модульно-рейтинговая технология обучения иностранным языкам в неязыковом вузе [Текст]/ Г. А. Краснощекова // Известия Южного Федерального Университета. Педагогические науки. – 2008. – №4. – С.106-114.

3. Блинов, В. И. Методика преподавания в высшей школе: учебно-практическое пособие [Текст] / В. И. Блинов, В. Г. Виненко, И.П. Сергеев. – М.: Издательство Юрайт, 2014. – 315 с.

4. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения [Текст] / А. А. Вербицкий. – М.: Исслед. Центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.

5. Полякова, Л. О. Зачем инженеру иностранный язык (анализ профессиональных стандартов) // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №6. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23067>, свободный.

6. Курбасова, И.А. Английский язык для технических вузов (транспорт, строительство, связь): Учеб. [Текст] / И.А. Курбасова, Е.И. Силантьева, И.Н. Слободская. – М.: Высшая шк., 1988. – 304 с.

7. Ibbotson, M. Cambridge English for Engineering: Students Book with Audio CDs(2) / M. Ibbotson, J. Day. - Cambridge University: Press 2008, 112 p.

References

1. Basic principles of the national doctrine of engineering education / [Electronic resource], website of the Association of Engineering Education of Russia. Access mode: <http://www.aerae.ru/1>, free.

2. Krasnoshchekova, G. A. Modular-rating technology of teaching foreign languages in a non-linguistic university [Text] / G. A. Krasnoshchekova // Proceedings of the Southern Federal University. Pedagogical sciences. – 2008. – №4. – P.106-114.

3. Blinov, V. I. Methods of teaching in higher education: a teaching aid [Text] / V. I. Blinov, V. G. Vinenko, I. P. Sergeev. – М.: Yurait Publishing House, 2014. – 315 p.

4. Verbitsky, A. A. Competence approach and theory of contextual learning [Text] / A. A. Verbitsky. – М.: Research. Center for Quality Problems of Training, 2004. – 84 p.

5. Polyakova, L. O. Why does an engineer need a foreign language (analysis of professional standards) // Modern problems of science and education. – 2015. – №6. [Electronic resource] Access mode: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23067>, free.

6. Kurbasova, I.A. English language for technical universities (transport, construction, communication): Textbook. [Text] / I.A. Kurbasova, E.I. Silantyeva, I.N. Slobodskaya. – М.: Vysshaya shk., 1988. – 304 p.

7. Ibbotson, M. Cambridge English for Engineering: Students Book with Audio CDs(2) / M. Ibbotson, J. Day. - Cambridge University: Press 2008, 112 p.

БОУ г. Омска «Гимназия №9»
к. филол. н, учитель русского языка и
литературы
Фомкина И.В.
Россия, г. Омск, тел. +7(950)799-31-10
e-mail: fomkina.irina2018@yandex.ru

BOU Omsk "Gymnasium No. 9"
K.philol.N., teacher of Russian language and
literature
Fomkina I.V.
Russia, Omsk, tel. +7(950)799-31-10
e-mail: fomkina.irina2018@yandex.ru

Фомкина Ирина Викторовна

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматривается читательская грамотность как одна из составляющих функциональной грамотности. Анализируется, насколько важно уметь читать текст, а также извлекать из него нужную информацию. Раскрывается само понятие «читательская грамотность», приемы по ее формированию на занятиях по русскому языку.

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, русский язык, приемы чтения, кластер.

Fomkina Irina Viktorovna

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY IN RUSSIAN LANGUAGE CLASSES

The article considers reader's literacy as one of the components of functional literacy. It analyzes how important it is to be able to read the text, as well as extract the necessary information from it. The very concept of "reader's literacy", techniques for its formation in Russian language classes are revealed.

Key words: functional literacy, reading literacy, Russian language, reading techniques, cluster.

Функциональная грамотность – это способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [1,с.35].

Задача педагога состоит не в том, чтобы преподносить знания школьникам, а в том, чтобы создать условия для самостоятельного добывания знаний. На современном занятии преподаватель выступает в роли координатора, направляющего деятельность обучаемого, а обучающийся - в роли субъекта, самостоятельно добывающего знания, которые он может применять в повседневной жизни, знания, при помощи которых формируется функциональная грамотность.

Одна из важнейших задач современной школы – формирование функционально грамотных людей.

Итак, функциональная грамотность – способность человека вступать в отношения с внешней средой, быстро адаптироваться и функционировать в ней.

Функциональная грамотность включает в себя читательскую грамотность, математическую грамотность, естественно-научную грамотность, компьютерную грамотность, юридическую грамотность и др.

В данной статье речь пойдет о читательской грамотности, которая представляет собой способность понимать и оценивать письменную речь во всем разнообразии её форм для целей, требуемых обществом и (или) ценных для индивида.

Читательская грамотность – это способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни.

Ключевые направления в работе по формированию читательской грамотности в учебном процессе:

1. Чтение и понимание различных текстов, включая и учебные;
2. Работа с информацией, представленной в различной форме;
3. Использование полученной в тексте информации для решения различных учебно-познавательных и учебно-практических задач.

При обучении чтению необходимо включать такие задания, где необходимо определить место конкретной информации, в том числе при чтении нескольких источников; требуется извлечь несколько элементов информации, расположенные в разных частях текста; оцениваемая информация противоречива, требует критической оценки; читатель должен сам строить гипотезы на основе прочитанной информации.

Уметь читать в широком смысле этого слова – значит «... извлечь из мёртвой буквы живой смысл, – говорил великий педагог К. Д. Ушинский. – Читать – это ещё ничего не значит, что читать и как понимать прочитанное – вот в чём главное».

В зависимости от целей и задач выделяются следующие виды чтения:

1. Просмотровое чтение: общее знакомство с любым текстом. Цель - получение общего представления о содержащейся в тексте информации.

Примерами заданий могут являться следующие: «Бегло просмотрите текст и определите, в каких абзацах содержится новая для вас информация; «Просмотрите текст и объясните, почему он состоит из четырех частей» и т.п.

2. Ознакомительное чтение: извлечение основной информации, при этом требуется воссоздающее воображение читателя, благодаря которому частично восполняется смысл текста. Обучающийся должен уметь определять тему и выделять основную мысль письменного сообщения, отделять главные факты от второстепенных, опуская детали.

Примеры заданий: «Прочитайте текст, определите тему, сформулируйте основную мысль текста»; «Найдите предложения, в которых, на ваш взгляд, сформулирована основная мысль данного текста».

3. Поисковое чтение: Предполагает овладение умением находить в тексте те элементы информации, которые являются значимыми для выполнения той или иной учебной задачи. Приведем примеры заданий: «По оглавлению учебника определите, какую новую информацию об изучаемой части речи мы должны получить сегодня на уроке»; «По толковому словарю установите, сколько лексических значений может передавать слово...» и т.п.

4. Изучающее чтение: представляет собой внимательное чтение текста с целью полного и точного понимания его содержания и запоминания содержащейся в нем информации для ее дальнейшего использования. При чтении с полным пониманием содержания необходимо изучать как главную, так и второстепенную информацию, используя все возможные средства раскрытия значения незнакомых языковых явлений. Задания по этому виду чтения могут быть следующие: «Прочитайте первые предложения абзацев и назовите вопросы, которые будут рассматриваться в данном тексте»; «Прочитайте последний абзац текста и скажите, какое содержание может предшествовать данному выводу»; «Опираясь на содержание прочитанного текста, закончите предложения, используя предлагаемые варианты» и т.п.

В ФГОС ООО одним из требований к образовательному процессу в формировании УУД является стратегия смыслового чтения и работа с текстом. Цель смыслового чтения - максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить извлеченную информацию.

В современной российской педагогике можно выделить несколько технологий, методик, направленных на формирование читательской компетентности. К ним можно отнести:

- стратегиальное чтение (Сметанникова Н.Н.);
- технологию РКМЧП;
- технологию продуктивного чтения.

Сущность стратегиального подхода заключается в осознании и сохранении путей установления связей между текстом (словом) написанным (фиксированным, сохраненным, прочным) и его прочтением (вариантным, личностным, прочным). Этот путь осознается и закрепляется, поскольку он удобен читателю и обеспечивает результат, а именно понимание текста. Он осознается и запоминается в виду программы определенных действий и сохраняется подобно определенной базе данных. Стратегиальный подход технологичен [2 54].

Стратегиальный подход к чтению учит анализировать, отбирать, организовывать, интегрировать; воспитывает независимого, мыслящего читателя; формирует читательскую компетентность, т.е. ребенок творчески подходит к нестандартной ситуации и умеет ориентироваться в различных видах информации.

Всеми известная технология РКМЧП направлена на достижение образовательных результатов: умение работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний; пользоваться различными способами интегрирования информации; задавать вопросы, самостоятельно формулировать гипотезу; решать проблемы; вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений; выражать свои мысли (устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим; аргументировать свою точку зрения и учитывать точки зрения других; способность самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность); брать на себя ответственность; участвовать в совместном принятии решения; выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми; умение сотрудничать и работать в группе и др.

Технология продуктивного чтения – природосообразная образовательная технология, опирающаяся на законы читательской деятельности и обеспечивающая с помощью конкретных приемов чтения полноценное восприятие и понимание текста читателями, активную читательскую позицию по отношению к тексту и его автору.

Цель технологии – формирование читательской компетенции обучающегося.

Какую бы технологию ни выбрал педагог, важно продумывать задания, которые будут актуальные на всех этапах работы с текстом: до чтения текста, во время чтения текста и после прочтения.

В заключение приведем пример графического оформления информации по заданному текст в виде кластера. Данный прием целесообразно использовать на любом этапе изучения материала.





Таким образом, совершенствуя читательскую грамотность обучающихся, мы воспитываем думающего человека, который способен не только воспринимать написанный текст, но и видеть его глубокий смысл, критически оценивать содержание прочитанного, соотносить его с личным опытом.

Литература

1. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А. А. Леонтьева. М.: Баласс, 2003. С. 35.
2. Сметанникова Н.Н. Стратегический подход к обучению чтению. – М.: Школьная библиотека, 2005. – 512 с.

References

1. The educational system "School 2100". Pedagogy of common sense / edited by A. A. Leontiev. M.: Balass, 2003. p. 35.
2. Smetannikova N.N. Strategic approach to teaching reading. – M.: School Library, 2005. – 512 p.

СЕКЦИЯ 4. «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО И РУССКОГО ЯЗЫКА КАК РОДНОГО»

УДК 378:811.161.1+81'243

ФГКВБОУ ВПО «Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны» *Yaroslavl high military school of air defense Department of Russian language*

к. филол. н, доцент кафедры русского языка *PhD, Associate Professor*

Беляева В. Н.

Belyaeva V. N.

Россия, г. Ярославль, тел. +7(930)123-35-78

Russia, Yaroslavl, tel.+7(930)123-35-78

e-mail: belaveronika@mail.ru

e-mail: belaveronika@mail.ru

старший преподаватель кафедры русского языка

Senior teacher

Смирнова А. Н.

Smirnova A. N.

Россия, г. Ярославль, тел. +7(915)997-67-70

Russia, Yaroslavl, tel. +7(915)997-67-70

e-mail: alja_yar@mail.ru

e-mail: alja_yar@mail.ru

Беляева Вероника Николаевна
Смирнова Альбина Николаевна

ОБСУЖДЕНИЕ ТЕМЫ ИНОСТРАННОГО И РОДНОГО ЯЗЫКА КАК ФАКТОР СПЛОЧЕНИЯ ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОГО ВОИНСКОГО КОЛЛЕКТИВА

В нашей статье освещаются фрагменты аудиторной и внеаудиторной работы с иностранными курсантами, когда в центре ситуации обучения оказывается **тема языка**: язык, на котором человек говорит с детства (родной) или который изучает в школе, позже в университете (иностранннй) является объектом рефлексии и последующей интерпретации. Таким образом, иностранннй и родной язык предстает здесь как повод разработки проблемных вопросов с точки зрения эвристического метода. Назовем три причины, побуждающие выбрать именно направление дидактической эвристики для планирования значительной части учебной и воспитательной работы с иностранным контингентом военного вуза. Во-первых, повышение эффективности на любом этапе освоения материала, независимо от его темы и учебного содержания, за счет того, что в эвристическом обучении ученик самостоятельно конструирует знания в исследуемой области реальности [7]. Во-вторых, особая востребованность эвристических образовательных ситуаций при изучении языковых дисциплин, в частности русского как иностранного языка (РКИ), в качестве инструмента развития творческой активности и лингвокогнитивных способностей студентов. В-третьих, возможность повышать мотивацию обучающихся в сложном деле освоения русского как языка образования для иностранных военных специалистов и способствовать их социокультурной адаптации [ср.: 4, 5]. В статье находят отражение некоторые точки приложения преподавательских усилий: стремление к формированию вторичной языковой личности с развитым мышлением, способной критически воспринимать разнородную информацию и творчески преобразовывать ее в знание; необходимость проводить воспитательную работу с иностранцами в формате интерактивных мероприятий. Наконец, есть фокус на аксиологической составляющей образования, внушение ценностных ориентиров,

обучение моделям сотрудничества в академической обстановке и в быту между представителями различных народов и несхожих социокультурных общностей.

Ключевые слова: технология креативного обучения; русский язык как иностранный; воспитательные задачи; военно-научная работа; профессиональная социализация.

Veronika Nikolayevna Belyaeva
Albina Nikolayevna Smirnova

DISCUSSION OF FOREIGN AND NATIVE LANGUAGE AS A FACTOR OF INTERNATIONAL MILITARY TEAM BUILDING

This article highlights fragments of classroom and extracurricular work with foreign cadets, when in the center of the learning situation is the topic of language: the language spoken since childhood (native language) or studied at school, later at university (foreign language) is the object of reflection and subsequent interpretation. Thus, foreign and native language appears here as a reason to develop problematic issues from the perspective of the heuristic method. Let us name three reasons for choosing the direction of didactic heuristics for planning a considerable part of the educational and training work with the foreign contingent of a military university. Firstly, an increase of efficiency at any stage of mastering the material, irrespective of its topic and educational content, due to the fact that in heuristic teaching the student independently constructs knowledge in the investigated area of reality [7]. Secondly, a special demand for heuristic educational situations in the study of language disciplines, in particular Russian as a foreign language, as a tool for the development of creative activity and linguo-cognitive abilities of students. Thirdly, the possibility to increase students' motivation in the complex matter of mastering Russian as a language of education for foreign military specialists and to contribute to their socio-cultural adaptation [cf.: 4, 5]. The article reflects some points of application of teaching efforts: the desire to form a secondary linguistic personality with a developed thinking, capable of critically perceiving heterogeneous information and creatively transforming it into knowledge; the need to conduct educational work with foreigners in the format of interactive activities. Finally, there is a focus on the axiological component of education, inspiring values, teaching models of cooperation in an academic setting and in everyday life between representatives of different nations and socio-cultural communities.

Key words: creative learning technology; Russian as a foreign language; educational tasks; military-scientific research; professional socialization.

Не секрет, что при обучении говорению на иностранном языке преподаватели ориентируются на отработку лексико-грамматических блоков по тематическому принципу, кроме того, переход от понимания темы и контекста коммуникации к порождению собственных высказываний учеников происходит на основе разнообразной проделанной работы с текстовым материалом. Развитие продуктивных речевых навыков предполагает работу с так называемыми топиками, небольшими по объему текстами, включающими с себя лексический минимум на определенную тему. Одной из таких тем на уровне А2 и выше становится тема «Изучение иностранных языков». С одной стороны, никакой оригинальности или особенной сложности данная тема не представляет, но с другой стороны, мы намерены показать ее потенциал как материала для применения проблемной технологии, т.е. таких форм и приемов обучения на занятиях РКИ, которые способствуют развитию мышления и памяти учащихся, их эмоционально-волевых качеств, самостоятельности; обеспечивают прочное усвоения способов и результатов творческой деятельности, формируют у учащихся мотивацию достижения успеха [5, с. 75].

Представим этап подготовки к формированию индивидуального содержания монологического высказывания, например, на занятиях РКИ для взрослых обучающихся из стран ближнего зарубежья в виде беседы по предложенным вопросам. **Расскажите о том, как вы изучаете иностранный язык:** *Сколько времени вы изучаете русский язык? Почему вы начали изучать русский? Как вы изучали язык раньше и сейчас, есть ли разница? Сколько языков вы знаете? Где вы изучали иностранные языки? Какие иностранные языки вы хотите изучать ещё?*

Обмен репликами с опорой на вопросы происходит не только в формате преподаватель–ученик, но и среди учеников между собой. Если сопоставить содержание ответов, скажем, слушателей курсов РКИ из стран СНГ, то оно будет перекликаться или во многом полностью совпадать. Это соответствует тому, что цели этих людей и их жизненная ситуация очень похожи. Однако, если предложить тот же самый круг вопросов в аудитории иностранных курсантов, то обсуждение темы иностранного языка примет проблемный характер, поскольку появится сравнение противоположных мнений об одном и том же факте и будет заметно несоответствие новых фактов известному знанию [5, с. 75]. Все это только за счет разницы личного опыта военнослужащих из стран Азии, Южной Америки, Африки, разных стартовых условий данного специфического контингента. Внутри группы интернационального состава повышается коммуникативная значимость ситуации общения и обсуждение, казалось бы, ординарной темы об изучении английского, французского, русского языка соответствует созданию проблемной ситуации, а это первый этап реализации метода эвристического обучения [5, с. 76].

Дальнейшее формирование продуктивных речевых навыков в рамках дидактической эвристики тесно связано с мотивацией говорения, в сочетании с применением интерактивных форм, при индивидуальной активности каждого курсанта. Так, в ходе тематических занятий лингвокультурологического цикла курсанты занимаются в одной объединенной группе смешанного национального состава, активно участвуя в работе не только с аутентичными текстами, но и с анимационными и художественными фильмами. Мультимедийные презентации, видеоролики позволяют организовать интеллектуальные состязания, творческие конкурсы и другие интерактивные формы работы. Приведем пример фрагмента мероприятия «Международный день родного языка», организованного в форме командной викторины и проведенного в ярославской библиотеке имени М. Ю. Лермонтова. Стимулом для начала дискуссии стало предъявление на большом экране цветного изображения, это был детский рисунок из источника в открытом доступе [6].



Через некоторое время курсанты должны были предложить от каждой команды несколько ответов на вопрос: **Как вы понимаете фразу «Русский язык – язык мира»?**

В результате обмена мнениями внутри команд курсанты представили варианты суждений, которые обобщенно выглядят так:

- ✓ *Россия самая большая страна в мире, поэтому язык её людей – это то, что важно для других народов планеты.*
- ✓ *Русские, живущие в России, занимают большую территорию, которая граничит со многими государствами, поэтому есть необходимость взаимодействовать странам-соседям, и иностранцам нужно изучать русский язык.*
- ✓ *В России живёт большое количество народов, которые были здесь всегда, а также национальных диаспор представителей стран бывшего Советского Союза. Русский язык для всех них – это средство межнационального общения.*
- ✓ *Русские люди активно выезжают в другие страны мира для работы или для других целей, поэтому за границами России тоже есть место общению на русском языке.*
- ✓ *В Россию приезжает много иностранцев, например из стран Азии, для учебы и работы, поэтому им нужно учить язык и хорошо знать его для новой жизни в Российской Федерации.*
- ✓ *Экономические и политические партнеры России заинтересованы в полноценном общении с русскими, поэтому многим странам стоит иметь своих специалистов, владеющих русским языком.*
- ✓ *В истории и в настоящее время Россия занимает заметное место благодаря достижениям в культуре и науке, в технике (военное дело, космос). Чтобы другие страны могли использовать эти достижения, нужно знание русского языка.*

Необходимо отметить, что последний вариант более явно выражает не усредненное мнение абстрактного иностранца, а особую точку зрения, которая может оформиться именно в голове курсанта военно-технического вуза. Причем, по прошествии определенного времени, после преодоления естественной реакции культурного шока, когда первоначальные спонтанные впечатления уступают место взвешенной оценке обстановки, своего места в системе обучения российского вуза. Для подтверждения приведем в качестве примера еще слова ангольского военнослужащего (высказанные по другому поводу): *«Я всегда знал, что в России были и есть великие ученые, инженеры, изобретатели, поэтому я мечтал приехать сюда и учиться здесь, получить профессию и образование на русском языке».*

Еще одно немаловажное замечание касается вопроса, возникающего в плане метаязыковой рефлексии у самих преподавателей, инициаторов дискуссии о русском языке для иностранцев. Почему в ходе обсуждения не появилось ни одной идеи, хотя бы ассоциативно связанной со вторым компонентом значения русского слова «мир» – “отсутствие войны, мирное существование”? Возможно, по причине того, что эта сема не настолько явно актуализирована у иностранцев, по сравнению с носителями русского языка? Для проверки данного предположения та же самая картинка-стимул была предъявлена в аудитории русских старшеклассников 15-16 лет, на что последовали ответы: **1) Русский язык – язык мира: я считаю так, потому что он вошел в мировые языки. Русский язык очень богатый, в нём много слов! Русский язык – многонациональный язык.** **2) Моя двоюродная бабушка была преподавателем русского как иностранного и обучала русскому языку студентов, которые приехали учиться в Россию. И после завершения обучения эти люди были специалистами по нашей технике (ее поставляли в их страны). <...> Студенты были из стран Африки, Азии, Латинской Америки, более чем из 50 стран мира! Поэтому для меня это самый яркий пример того, что русский язык – язык мира!** **3) Русский второй по популярности язык в интернете после английского. На русском языке говорят десятки миллионов людей во многих странах, в основном в составе СНГ. В русском языке очень много заимствованных слов, поэтому он может быть понятнее людям из других стран.**

Таким образом, аналогичная реакция русскоязычных респондентов показывает, что восприятие положения русского языка не зависит от того, какой родной язык учащихся. В то же время ситуация погружения разноименных, разноплеменных курсантов в один язык, в русский как язык их образования, побуждает взглянуть по-новому и на свою родную страну, на особенности хорошо знакомых традиций и быта, и на родной язык.

У курсантов-иностранцев есть возможность продемонстрировать умение излагать мысли на изучаемом языке и выразить личное отношение к теме и на обычном практическом занятии при работе с проблемными материалами. Однако больше разнообразия форм для переосмысления темы национальных языков предоставляют тематические занятия на подготовительном курсе или внеаудиторные мероприятия, в частности: «Пушкинский праздник 6 июня. День русского языка», «Россия – многонациональная страна», «Иностранцы в России», «Русский характер и его отражение в пословицах и поговорках», «Дружба народов: единство разнообразия», уже упоминавшийся «День родного языка 21 февраля» – это мероприятия, где уместно обратиться к полезным при обучении иностранных учащихся таким проблемным заданиям, как «написание рекламного текста, поиск происхождения того или иного русского слова, нахождение общих элементов в родном и русском языках, придумывание пословицы, написание стихотворения, песни, сказки на русском языке» [5, с. 78], исследование принципов построения различных видов русского текста, например освоение жанра «вредных советов» по изучению языка. Следование ключевому принципу организации интерактивной учебной деятельности – равноправие всех участников коммуникации, вместе с вовлеченностью в решение нетривиальных познавательных задач позволяет достичь цели сплочения людей, говорящих на разных языках, приверженцев непохожих социальных стереотипов и культурных традиций.

Как известно, основными этапами деятельности учащихся и преподавателя в условиях применения проблемной технологии являются: 1) создание проблемной ситуации, 2) постановка проблемы, 3) выдвижение гипотез, 4) решение проблемы и проверка правильности ее решения [5, с.75]. При этом первые три этапа хорошо вписываются в рамки даже части 90-минутного занятия, тогда как четвертый этап имеет два варианта реализации – быстрое оперативное решение проблемы или же выделение дополнительного времени для работы с источниками по теме, для сопоставления и анализа фактов. Как справедливо замечают Л. В. Московкин и Л. В. Сильвина, нередко проблемная технология преобразуется в проектную, именно с тем, чтобы довести четвертый этап работы над предметом исследования до состояния законченного произведения. Таким форматом может стать военно-научная работа курсантов.

Опыт преподавателей кафедры русского языка показывает, что большую заинтересованность со стороны начинающих исследователей (курсантов 2-3 года обучения РКИ) вызывают темы, затрагивающие культурологические сведения об их родной стране, раскрывающие особенности традиций, быта, языка. Успешно разрабатываются темы социолингвистической и психолингвистической направленности. Приведем несколько фрагментов опубликованных докладов курсантов военного училища [2, 1, 3].

Особенно ярко уникальность языковой картины мира проявляется, если один и тот же язык существует на разных континентах, в разных исторических и природных условиях, например, как испанский язык в нашей стране, Венесуэле. Мы проверили тезис о том, что национальная специфика больше всего заметна в лексиконе, а также затрагивает фонетику. Действительно, грамматический строй, как и синтаксические характеристики письменной и устной речи венесуэльцев, полностью совпадают с испанским вариантом кастильского диалекта. Но на слух испанцы могут заметить акцент и понять, что говорящий на кастильском приехал из Южной Америки. Кроме того, в словарном составе языка Венесуэлы есть много уникальных слов-реалий. Появление этой специфической лексики связано с влиянием переселенцев из Африки и

Европы и контактами с индейскими племенами, а также с природой Южной Америки [2, с.191-192].

Как видим, исторический опыт латиноамериканцев позволяет им в наши дни рассуждать о своем языке отвлеченно-научно, не углубляясь в то, что испанский – это языке жестоких конкистадоров-завоевателей. Но иначе воспринимают наследие колонизаторов в Африке.

Как в конце XX века, так и сейчас, французский является самым распространённым языком в Конго. *Примерно 80% населения отлично говорит по-французски, многие считают его первым родным языком, при том, что вторым (третьим) родным языком конголезцев будет один из африканских языков: лингала, китуба или языки народностей теке, мбоши, бембе, вили. Малые языки являются языками внутриэтнического общения, они достаточно изолированы, не получают широкого распространения за пределами определенного этноса, существуют только в устной форме и не востребованы в школе. В системе специального и высшего образования в цикл учебных предметов включены английский, русский, немецкий, испанский, китайский языки. Французский язык является языком обучения, он продолжает оставаться языком образованных людей, языком элиты общества. Тем не менее французский как язык, заимствованный от бывшей метрополии, единственный официальный язык в Конго, имеет отдельный статус; его трудно сопоставить с этническими языками из семьи банту [1, с.109-111].*

Не так далеко от Конго, в самом «сердце Африки» наблюдается почти противоположное соотношение коренных и заимствованных языков. Проведя свое исследование, курсанты доказали, что пример языковой ситуации в Республике Бурунди – это достаточно *«редкий случай среди африканских стран, что официальным языком стал этнический язык. В начале 70-х гг. прошлого века у нас активно проводилась политика «кирундизации» страны, которая имела целью повышение уровня грамотности населения и владения государственным языком кирунди. Начальное образование в школах ведётся на кирунди. Его изучают на всех этапах обучения и в школах, и в университетах. На территории Бурунди активно взаимодействуют кирунди, суахили, французский язык и английский язык в различных областях ежедневной жизни бурундийцев. Особое положение у суахили: хотя этот язык не назван официальным в Бурунди, но как самый распространенный в семье Банту, он является в реальности языком межгосударственным среди многих стран на большей части Африки [3, с.221-223].*

Время, уделенное курсантами и преподавателем на этапах подготовки к выступлениям с докладами при научных секциях и в рамках внеаудиторных воспитательных мероприятий, и даже с высказываниями по-русски на занятии (небольшими, но аргументированными), оправдывается хорошим качеством проработанных материалов, глубиной содержания. Немаловажно также со стороны научных руководителей организовать публичное выступление не только перед сокурсниками, но и в академической среде других университетов. Как подтверждает практика обучению РКИ в военно-учебном заведении, можно выявить определенный круг тем, среди которых **тема о языках**, которые предлагают учащимся «реальный значимый объект (природное явление, историческое событие, материал для конструирования и т.п.) но не готовые знания о нем» как ядро, основу эвристического обучения, согласно технологии, подробно описанной А. В. Хуторским [ср. 5, 7, с. 50].

Обобщая, необходимо отметить значимость проведения как междисциплинарных исследований, так и интерактивной деятельности на практических занятиях и в ходе внеаудиторной работы, которые активизируют учебно-познавательную деятельность обучающихся, позволяют повысить эффективность обучения и интерес ко всем культуроведческим аспектам обучения языку.

Литература

1. Беляева В. Н., Лемуан М. С. Франкофония и сосуществование африканских языков в Республике Конго // Язык и общество. Диалог культур и традиций: сборник материалов 74-й международной научной конференции, а также материалы 5-го межрегионального научно-практического семинара "Перевод в современном мире. Современный мир в переводе". Том 18. Ярославль, 2020. – С. 107–111.
2. Боливар Р. Э., Рамос Т. В. Р. Универсальное и культурно-специфическое в языке (на материале испанского языка Венесуэлы) // Проблемы развития и применения средств ПВО и ПРО в современных условиях: сб. докл. XXIII военно-науч. конф. курсантов. – Ярославль, ЯВВУ ПВО, 2022. – С.187–192.
3. Иранкунда О., Нкунзimana А. Перспективы межкультурного диалога и языков в Республике Бурунди // Проблемы развития и применения средств ПВО и ПРО в современных условиях: сб. докл. XXII военно-науч. конф. курсантов. – Ярославль, ЯВВУ ПВО, 2021. — С. 220–223.
4. Михеева О. В. Элементы эвристического обучения на занятиях по русскому языку как иностранному // Проблемы современного педагогического образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/elementy-evristicheskogo-obucheniya-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 25.04.2023).
5. Московкин Л. В. Сильвина Л. В. Элементы проблемной технологии в обучении русскому языку иностранных студентов // Русский язык как иностранный и методика его преподавания: сб. научн. тр. Вып. 30. — СПб.: «РОПРЯЛ», 2019. — С. 74–79.
6. Рисунок на тему родной язык. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://flomaster.club/33574-risunok-na-temu-rodnoj-jazyk.html> (дата обращения: 22.02.2023).
7. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика – теория и технология развития одаренности учащихся // ТехноОБРАЗ 2007: Технологии непрерывного педагогического образования и творческого саморазвития личности одаренных учащихся и студентов: тезисы докладов VI Междунар. науч. конф. – Гродно: ГрГУ, 2007. – С. 49-54.

References

1. Belyaeva V. N., Lemoine M. S. Francophonie and the coexistence of African languages in the Republic of Congo // Language and Society. Dialogue of cultures and traditions: collection of materials of the 74th international scientific conference, as well as the materials of the 5th inter-regional scientific-practical seminar "Translation in the modern world. The modern world in translation". Vol. 18. Yaroslavl, 2020. — P. 107-111.
2. Bolivar R. E., Ramos T. V. R. Universal and culturally specific in language (on the material of the Spanish language of Venezuela) // Problems of Development and Application of Air Defense and Missile Defense in Modern Conditions: collection of reports of the XXIII Military Scientific Conference of Cadets. – Yaroslavl: Yaroslavl Higher Military School of Air Defense, 2022. – P. 187-192.
3. Irankunda O., Nkuzimana A. Prospects of Intercultural Dialogue and Languages in the Republic of Burundi // Problems of Development and Application of Air Defense and Missile Defense in Modern Conditions: collection of reports of the XXII Military Scientific Conference of Cadets. – Yaroslavl: Yaroslavl Higher Military School of Air Defense, 2021. – P. 220-223.
4. Mikheeva O. V. Elements of heuristic learning in the classroom in Russian as a foreign language // Problems of modern pedagogical education. [Electronic resource]. URL – <https://cyberleninka.ru/article/n/elementy-evristicheskogo-obucheniya-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (date of reference: 25.04.2023).
5. Moskovkin L. V. Silvina L. V. Elements of problem technology in teaching Russian language to foreign students // Russian as a foreign language and the methods of its teaching: collection of scientific papers. Issue 30. – St. Petersburg: "ROPRYAL", 2019. – P. 74-79.
6. Drawing on the theme of native language. [Electronic resource]. URL – <https://flomaster.club/33574-risunok-na-temu-rodnoj-jazyk.html> (date of reference: 22.02.2023).

7. Khutorskoy A. V. Didactic heuristics - the theory and technology of development of students' giftedness // *Techno-OBRAZ 2007: Technologies of continuous pedagogical education and creative self-development of personality of gifted pupils and students: theses of reports of the VI International scientific conference – Grodno: Grodno State University, 2007. – P. 49-54.*

УДК 378.02:37.016

МГУ-ППИ Московский государственный университет-Пекинский политехнический институт *MSU-BPI Moscow State University – Beijing Polytechnic Institute*

к. п. н, доцент Центра русского языка

PhD, Associate Professor of Russian Language Center

Бесценная В. В.

Bestsennaya V.V.

Россия, г.Москва, тел. +79081118848

Russia, Moscow, tel.+79081118848

e-mail: vikvl@mail.ru

e-mail: vikvl@mail.ru

Бесценная Виктория Владимировна

ОСВОЕНИЕ ТЕХНИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТА «ИНТЕГРАЛ»)

В статье говорится о профессионально ориентированном обучении русскому языку как иностранному (РКИ). Автором представлены лексические и грамматические задания, позволяющие повысить эффективность обучения РКИ в техническом вузе. Основное внимание уделяется особенностям работы с научным текстом при обучении студентов-иностранцев.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; профессионально ориентированное обучение; лексическая и грамматическая работа; технический вуз; терминология.

Bestsennaya Victoria Vladimirovna

ASSIMILATION OF TECHNICAL TERMINOLOGY IN THE STUDY OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (BASED ON THE TEXTE "INTEGRAL")

The article deals with professionally oriented teaching of Russian as a foreign language (RFL). The lexical and grammatical assignments to increase the effectiveness of teaching Russian as a foreign language in a technical university are represented in the article. The main attention is paid to the peculiarities of working with a scientific text in teaching foreign students.

Keywords: Russian as a foreign language; professionally oriented teaching; lexical and grammatical working; technical university; terminology

Терминология – богатейший и интереснейший лексико-фразеологический пласт национального языка, изучением которого занимаются лингвисты различных направлений [2]. Учёных интересует происхождение терминов, особенности их реализации в печатном тексте и речи, изменение значений отдельных терминологических единиц, их появление в языке, проблемы их адаптации к языковой системе, создание терминологических словарей [3]. Не менее важным оказывается аспект освоения терминологии в рамках конкретных

профессиональных сфер деятельности [1]. Одним из показателей высокого уровня профессионализма специалиста является его способность грамотно использовать в коммуникации терминологическую составляющую, то есть не просто знать значение термина, но и учитывать специфику его функционирования в предложении и тексте.

Обучение РКИ на математическом факультете имеет свою специфику. Лексическая работа основана на работе с текстами по специальности, содержание которых связано с будущей профессиональной деятельностью, что вызывает интерес у студентов. Это тексты научного стиля, которые мы используем на занятиях РКИ. Содержание текстов знакомит студентов с математической терминологией, даёт возможность отработать произношение терминов и понять грамматическую характеристику, а также формирует продуктивные и рецептивные лексические навыки. Рассмотрим примеры заданий к таким текстам. Предтекстовые задания начинаются с произнесения технических терминов. После освоения правильного, чёткого произношения и интонирования терминов переходим к грамматическим заданиям.

1. Работаем с фонетикой. Учимся произносить термины

Фу́нкция → восста́вливать фу́нцию → восста́вливать фу́нцию по произво́дной → восста́вливать фу́нцию по её изве́стной произво́дной

Ско́рость → ско́рость то́чки → мгнове́нная ско́рость то́чки → вычисля́ть мгнове́нную ско́рость то́чки → вычисля́ть мгнове́нную ско́рость то́чки как произво́дную

Произво́дная → произво́дная фу́нкции → находит́ произво́дную фу́нкции → находит́ произво́дную да́нной фу́нкции

Производная → производная для функции → первообразная производная для функции → первообразная производная для функции на промежутке числовой оси

Величина → постоянная величина → постоянная величина, которую можно задать постоянная величина, которую можно задать произвольно.

2. Грамматика. Образует существительные от глаголов

Модель: гореть – горЕНИЕ

восста́вливать –

реша́ть –

двига́ться (г//ж) –

находит́ (д//ж) –

исчисля́ть -

вычисля́ть –

3. Прочитайте глаголы и существительные и заполните таблицу до конца.

	глагол несовершенного вида	глагол совершенного вида	существительное
1.			интегрирование
2.	вычислять		
3.		найти	

4.		здать	
5.	решать		
6.	исчислять		
7.			движение
8.	восстанавливать		

4. Образуйте словосочетание сущ. + сущ. (2)
 Модель: вид + функция = вид функции

интеграл + функция =

интеграл + выражение =

переменная + интегрирование =

нахождение + множество =

После выполнения предтекстовых заданий, работаем с текстом. На наш взгляд, текст должен быть прочитан каждым студентом. От правильности произнесения зависит дальнейшая работа над освоением математических терминов. Студенты читают первый абзац и отвечают на вопросы к нему, разгадывают филворд и составляют назывной и вопросный планы.

5. Прочитайте первый абзац и ответьте на вопросы:

- Как нужно восстанавливать функцию при решении задач механики и физики?
- Как вычисляется мгновенная скорость точки? При каком условии?
- Какова одна из основных задач интегрального исчисления?
- Какой задаче она является обратной?

Интегралы

При решении ряда задач механики и физики необходимо восстанавливать функцию по её производной. Так, если материальная точка движения по прямой, не меняя направления своего движения, и расстояние, пройденное точкой, - известная функция времени $s(t)$, то мгновенная скорость точки вычисляется как производная пройденного пути: $y = s'(t)$. Восстановление функции по известной её производной составляет одну из основных задач интегрального исчисления. Это задача является обратной основной задаче дифференциального исчисления, которая состояла в нахождении производной данной функции.

6. Прочитайте второй абзац и ответьте на вопросы:

- При каком условии функция $F(x)$ называется первообразной?
- Сколько первообразных имеет любая непрерывная функция?
- Каким выражением можно представить другую функцию, если $F(x)$ одна из первообразных?

Пусть функция $f(x)$ есть производная от функции $F(x)$. Функция $F(x)$ называется первообразной для функции $f(x)$ на данном промежутке числовой оси, если для всех значений x из этого промежутка функция $f(x)$ является производной от функции $F(x)$. Любая непрерывная функция $f(x)$ имеет бесчисленное множество первообразных. Если $F(x)$ есть одна из этих первообразных, то всякую другую можно представить выражением $F(x) + C$, где C - это постоянная величина, которую можно задать произвольно.

7. Найдите в филворде математические термины: функция, производная, восстановление, величина, интегрирование, постоянная, первообразная, интеграл, точка, множество.

ф	у	н	к	ц	и	и	н	т	е
п	р	о	и	з	я	л	а	р	г
т	о	ч	к	в	и	н	т	е	и
п	е	р	а	о	м	и	и	г	е
п	о	в	и	д	н	и	и	р	и
и	с	о	и	н	о	и	о	и	н
и	т	о	и	а	ж	и	в	р	а
я	о	б	и	я	е	с	т	о	в
н	и	р	а	з	н	а	я	и	а
н	а	я	в	е	л	и	ч	и	н

8. Заполните таблицу.

назывной план	вопросный план
Восстановление функции при решении задач механики и физики	Как нужно восстанавливать функцию при решении задач механики и физики?
	Как вычисляется мгновенная скорость точки? При каком условии?
	Какова одна из основных задач интегрального исчисления?
	При каком условии функция $F(x)$ называется первообразной?
	Сколько первообразных имеет любая непрерывная функция?
	Каким выражением можно представить другую функцию, если $F(x)$ одна из первообразных?

После составления назывного и вопросного планов завершаем работу на уровне текста и переходим к послетекстовой работе. На данном этапе, после выполнения всех вышеперечисленных заданий студент сможет самостоятельно изложить содержание текста.

9. Выделите и подчеркните в тексте ключевые слова. Используя назывной план и вопросы, кратко изложите содержание текста.

Таким образом, даже при освоении достаточно сложного и важного пласта русской лексики – профессиональной математической терминологии, обучении русскому языку как иностранному может проходить активно, интересно и коммуникативно.

Литература

1. В.В. Бесценная, Е.В. Федяева, О.П. Фесенко. Освоение военной терминологии при изучении русского языка как иностранного на примере использования элементов кейс – технологии. Вестник СО АВН, 2014. №30. – С.292-295.
2. Закарлюка В.А, Бесценная В.В. Формирование навыков работы с научно-техническими текстами (на примере темы: «Конструкции многоцелевых

гусеничных и колёсных машин»). Вестник Военной Академии МТО, № 3 (19) 2019. С. 124-127

- Петрова, Н.Е. Научный текст в аспекте изучения русского языка как иностранного в негуманитарном вузе/ Н.Е. Петрова // Текст: филологический, социокультурный и методический аспекты: VI Международная научная конференция: сборник материалов / под ред. Г.Н. Тараносовой, И.А. Измest'евой.- Тольятти: ТГУ, 2019. – С.241-247.

References

- V.V. Bescennaya, E.V. Fedyaeva, O.P. Fesenko. Osvoenie voennoj terminologii pri izuchenii russkogo yazyka kak inostrannogo na primere ispol'zovaniya elementov kejs – tekhnologii. Vestnik SO AVN, 2014. №30. – S.292-295.
- Zakarlyuka V.A, Bescennaya V.V. Formirovanie navykov raboty s nauchno-tekhnicheskimi tekstami (na primere temy: «Konstrukcii mnogocelevyh gusenichnyh i kolyosnyh mashin»). Vestnik Voennoj Akademii MTO, № 3 (19) 2019. S. 124-127
- Petrova, N.E. Nauchnyj tekst v aspekte izucheniya russkogo yazyka kak inostrannogo v negumanitarnom vuze/ N.E. Petrova // Tekst: filologicheskij, sociokul'turnyj i metodicheskij aspekty: VI Mezhdunarodnaya nauchnaya konferenciya: sbornik materialov / pod red. G.N. Taranosovoj, I.A. Izmest'evoj.- Tol'yatti: TGU, 2019. – S.241-247.

УДК 372.881.161.1

ФГКВБОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского» МО РФ	University named after Prince Alexander Nevsky Department of Russian language
к. филол. н, старший преподаватель 10 кафедры (русского языка)	PhD, Senior Lecturer
Веремеенко С.С.	Veremeenko S.S.
Россия, г. Москва, тел. +7(903)765-15-96	Russia, Moscow, tel.+7(903)765-15-96
e-mail: s.veremeenko2012@yandex.ru	e-mail: s.veremeenko2012@yandex.ru

Веремеенко Светлана Сергеевна

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ОРАТОРСКОЙ РЕЧИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Статья посвящена обучению иностранных военнослужащих основам ораторского искусства. Отмечается, что будущие командиры должны обладать знаниям и умениями в области риторики. В ходе занятия обучающиеся анализируют тексты-образцы и составляют собственные выступления на военно-патриотические темы.

Ключевые слова: риторика; иностранные военнослужащие; текст; ораторское мастерство; выступление.

Veremeenko Svetlana Sergeevna

ON THE QUESTION OF TRAINING ORATORICAL SPEECH OF FOREIGN MILITARY PERSONNEL

The article is devoted to teaching foreign military personnel the basics of oratory. It is noted that future commanders must have knowledge and skills in the field of rhetoric. During the lesson, students analyze sample texts and compose their own speeches on military-patriotic topics.

Key words: rhetoric; foreign military personnel; text; oratory; performance.

Обучение основам риторики является важным элементом в обучении иностранных военнослужащих. Важно, чтобы речь обучающихся не только соответствовала принятым в образовательной среде нормам, но и отличалась яркостью, выразительностью и образностью [3, с. 46].

Будущие офицеры должны быть хорошими командирами. Помимо профессиональных умений в это понятие вкладывается и владение ораторским мастерством. Военнослужащие убеждают подчинённых в своей правоте, вдохновляют на решение сложных учебных и боевых задач [2, с. 291].

В процессе изучения дисциплин «Русский язык. Основы речевой коммуникации», «Риторика и деловое общение» курсанты и слушатели получают всю необходимую информацию, которая в дальнейшем поможет им выступать перед аудиторией.

Обучение ораторскому подстилю состоит из двух этапов:

1. Анализ текстов-образцов;
2. Составление собственной речи.

На занятии обучающимся предлагаются тексты, в которых отражены разные эпохи истории России: блокада Ленинграда и современная жизнь XXI века. Данный материал наглядно показывает, о чём думали люди в сложной ситуации, как живут в мирное время.

Вначале обучающиеся знакомятся с выступлениями по радио в блокадном Ленинграде, делятся впечатлениями после прослушивания.

Познакомьтесь с аудиозаписями радио блокадного Ленинграда (у микрофона Ольга Берггольц, диктор Антонина Васильева, Лазарь Маграчев). Выскажите ваше мнение о воздействующей силе приведённых выступлений.

Хорошим дополнением к аудиоматериалам станет фильм о работе поэта Ольги Берггольц в то время. О своих впечатлениях автор рассказывает в мемуарах.

Посмотрите небольшой фильм «Голос блокадного Ленинграда. К 110-летию Ольги Берггольц». Что вы узнали? Почему поэт стала музой для жителей города?

Познакомьтесь с фрагментом книги О. Берггольц «Говорит Ленинград». Как вы думаете, автор прекрасно владеет словом/речью? Какие именно особенности её речи вам нравятся? Почему именно радио стало средством общения с городом?

Задания составлены таким образом, что акцент делается на конкретной цели общения, которой стремится достичь каждый из коммуникантов [5, с. 91].

Далее иностранные военнослужащие под руководством преподавателя вспоминают о структуре хрии — тексте-рассуждении, в котором доказывается истинность или ложность мысли. Она состоит из следующих элементов:

1. Тезис;
2. Причина;
3. Противное;
4. Подобие;
5. Пример;
6. Свидетельство;
7. Заключение.

Обучающимся предлагается современный текст, написанный в XXI веке. В процессе анализа материала происходит опознавание, характеристика и сравнение по заданным

параметрам отдельных языковых явлений, анализ их выразительных возможностей [4, с.71].

1. А теперь познакомьтесь с фрагментом книги журналиста Дарьи Златопольской «Настоящее. Диалоги о силе, характере, надежде». Что думает автор о Родине?

2. На ваш взгляд, автор решил поставленную коммуникативную задачу, достиг цель? Используются ли аргументы? Убедительны и уместны эти доводы?

3. Как вы думаете, какие структурно-смысловые компоненты хрии есть в этом тексте?

4. Что объединяет выступления по радио в блокадном Ленинграде и мысли современного журналиста? Можно ли назвать их влиятельными? Аргументируйте ваши ответы.

«Родина» – монументальное и громкое, как сводный духовой оркестр. Лишь прислушавшись, можно разобрать, как в нём тихо звучит «родное». Родина, казалось бы, даётся нам при рождении. Но только проделав определённый путь, человек может по-настоящему вернуться к себе, найти свою родину. <...>

Но по-настоящему человеком мира можно стать только опираясь на принадлежность к родной культуре. Так же, как по-настоящему хорошо говорить на другом языке можно лишь идеально владея собственным.

Чтобы быть кому-то нужным, надо для начала просто быть. Не притворяться парижанином, а быть москвичом, ростовчанином, сибиряком.

Родина – источник огромной силы. Неслучайно богатыри подпитывались сказочной мощью именно от родной земли. Причастность к родине – это единственный способ стать «своим» в глобальном мире. Только имея над головой «небо своего детства», понимаешь, что небо нигде не кончается и не начинается – у него нет границ [1, с.18].

Подробный анализ аудиоматериалов, печатных текстов способствует качественному усвоению материала обучающимися. В ходе занятия иностранные военнослужащие составляют собственные тексты на заданную преподавателем тему и выступают перед группой.

1. Попробуйте теперь сами составить речь о патриотизме, используя модель хрии.

2. Выступите с подготовленным материалом. Постарайтесь уложиться в 3–5 минут. Проанализируйте, соблюдена ли модель хрии.

3. Подумайте, как можно построить речь, чтобы убедить своих слушателей, повлиять на них.

4. На основании своего речевого опыта скажите, с какими трудностями встречается человек, который выступает перед аудиторией?

Каждое выступление оценивается, выявляются положительные стороны и недостатки. В конце занятия делается вывод о роли ораторской речи в служебной деятельности офицера.

Таким образом, риторика занимает важное место в подготовке иностранных военнослужащих. Знания и умения в области ораторского мастерства способствуют созданию положительного имиджа будущего командира.

Литература

1. Златопольская Д.Э. Настоящее. Диалоги о силе, характере, надежде / Дарья Златопольская. – Москва: Эксмо, 2020. – 308 с.

2. Неминушая Е.А. Обучение основам ораторского искусства при изучении дисциплины «Русский язык и культура речи» в военном вузе // Сборник материалов докладов V юбилейной межвузовской научно-практической конференции «Обучение русскому языку как иностранному и как родному: Диалог культур» / Под общ. ред. проф. Т.Е. Токаревой. – М.: Издательство «ОнтоПринт», 2019. – С. 290–295.

3. Соколова Г.Е. Особенности обучения студентов-иностранцев основам ораторского искусства // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. – Т. 24, № 183. – С. 45–51.

4. Федоренко А.А. Типология заданий и упражнений по академической риторике // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты [Текст]: материалы VIII Международной научно-методической конференции (20 мая 2022 г.). – Омск: ОАБИИ, 2022. – С. 69–74.

5. Фесенко О.П. Стратегии и тактики военной риторики // Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания русского и иностранных языков: Материалы V Международной научно-методической конференции (17–20 мая 2022 г.). – Донецк: ДонНТУ, 2022. – С.89–93.

References

1. Zlatopolskaya D.E. The present. Dialogues about strength, character, hope / Daria Zlatopolskaya. – Moscow: Eksmo, 2020. – 308 p.

2. Neminshaya E.A. Teaching the basics of oratory in the study of the discipline "Russian language and culture of speech" in a military university // Collection of materials of reports of the V anniversary interuniversity scientific and practical conference "Teaching Russian as a foreign language and as a native language: Dialogue of cultures" / Ed. ed. prof. THOSE. Tokareva. – М.: Publishing house "OntoPrint", 2019. – С. 290–295.

3. Sokolova G.E. Features of teaching foreign students the basics of oratory // Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities. 2019. – Т. 24, No. 183. – S. 45–51.

4. Fedorenko A.A. Typology of tasks and exercises in academic rhetoric // Problems of modernization of modern higher education: linguistic aspects [Text]: materials of the VIII International scientific and methodological conference (May 20, 2022). – Омск: ОАБИИ, 2022. – S. 69–74.

5. Fesenko O.P. Strategies and tactics of military rhetoric // Linguistic research and their use in the practice of teaching Russian and foreign languages: Proceedings of the V International Scientific and Methodological Conference (May 17–20, 2022). – Donetsk: DonNTU, 2022. – P.89–93.

Филиал ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия» в г. Калининграде

преподаватель кафедры русского языка
Германова Е. В.

Россия, г. Калининград, тел. +7(906)217-88-62

e-mail: ev.germanova1@yandex.ru

Филиал ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия» в г. Калининграде

старший преподаватель кафедры русского языка

Найденова Т. П.

Россия, г. Калининград, тел. +7(921)264-42-77

e-mail.: tatnajdenova@mail.ru

Филиал ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия» в г. Калининграде

к. филол. н, доцент кафедры русского языка
Демешкевич Е. В.

Россия, г. Калининград, тел. +7(965)877-25-79

e-mail: demishkevich_ev@mail.ru

Military Training and Scientific Center of the Navy "Naval Academy", branch in Kaliningrad
Department of Russian language

Teacher

Germanova E. V.

Russia, Kaliningrad, tel: +7(906)217-88-62

e-mail: ev.germanova1@yandex.ru

Military Training and Scientific Center of the Navy "Naval Academy", branch in Kaliningrad
Department of Russian language

Senior Teacher

Naidionova T. P.

Russia, Kaliningrad, tel: +7(921)264-42-77

e-mail.: tatnajdenova@mail.ru

Military Training and Scientific Center of the Navy "Naval Academy", branch in Kaliningrad
Department of Russian language

PhD, Associate Professor

Demishkevich E. V.

Russia, Kaliningrad, tel: +7(965)877-25-79

e-mail: demishkevich_ev@mail.ru

Германова Елена Валерьевна, Найденова Татьяна Петровна,
Демешкевич Елена Владимировна

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ КУРСЕ В ВОЕННОМ ВУЗЕ : ОТРАБОТКА И ЗАКРЕПЛЕНИЕ ОСНОВНЫХ НАВЫКОВ

В статье рассматривается организация работы, предложенная для отработки и закрепления основных навыков у иностранных военнослужащих при обучении на занятиях по русскому языку как иностранному. Представлены задания для закрепления речевых навыков. Также описаны условия, при которых становится возможным обеспечить полноценное и глубокое овладение русским языком

Ключевые слова: Обучение иностранных военнослужащих, русский язык как иностранный, современная методика, организация работы, категории русского языка, система упражнений

Germanova Elena Valerievna, Naidionova Tatiana Petrovna,
Demishkevich Elena Vladimirovna

PRACTICAL CLASSES IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE PREPARATION COURSE IN A MILITARY UNIVERSITY: WORKING OUT AND BASIC SKILLS CONSOLIDATION

The article deal with the work organization proposed for developing and consolidating the basic skills of foreign military personnel when studying Russian as a foreign language. Tasks for

fixing speech skills are presented. Also it is described the conditions under which it becomes possible to ensure a full and deep mastery of the Russian language

Key words: Training of foreign servicemen, Russian as a Foreign Language, modern methods, work organization, Russian language categories, system of exercises

Введение. В настоящее время в области образования происходят серьёзные и глубокие перемены, вызванные быстрым развитием и внедрением новейших технологий обучения.

Важнейшей задачей обучения в вузе является повышение мотивации к учебной деятельности как общественно значимой и общественно оцениваемой, воспитание через эту деятельность гуманистически настроенной личности. Для реализации этой задачи разрабатывается такая технология обучения, которая призвана обеспечить поэтапное формирование и развитие положительной мотивации учения на всех этапах, комплексное решение познавательных, учебно-профессиональных и воспитательных целей. Систему обучения необходимо строить на основе научно обоснованных принципов межпредметной координации, которая повлияет на усвоение знаний и определит эффективность обучения в целом [3, с. 28].

Современная методика преподавания иностранных языков, в том числе и русского как иностранного, определяет эффективность обучения по его практическому результату.

На подготовительном курсе этим результатом является итоговый экзамен, который призван показать насколько отработаны и закреплены все виды навыков, смогут ли курсанты в дальнейшем, пользуясь полученными навыками, осваивать другие дисциплины, развивать и пополнять свой лексический запас, участвовать в межъязыковой коммуникации.

Практическая результативность даст понять, в какой степени, в результате полученных знаний иностранцы владеют новым языком, как средством познания и общения, насколько они заинтересованы в дальнейшем обучении русскому языку, нравится ли им сам процесс обучения, насколько актуально для них более глубокое погружение в систему норм письменного и устного языка.

Цель. Обратить особое внимание на организацию работы, предложенную для отработки и закрепления основных навыков и показать насколько важно правильно организовать работу на занятиях по русскому языку как иностранному.

Методология. Методологической основой послужили работы в области теоретической и практической методики преподавания иностранных языков.

Результаты. Основы русской грамматики на первом этапе обучения дают самые общие сведения о грамматических категориях русского языка, без знания которых нельзя активно овладеть им. Формирование грамматических навыков, дающее возможность обучающимся использовать речевые грамматические структуры в жизни, обеспечивает одно из современных направлений в методике обучения - коммуникативно-ориентированный подход.

Усвоение и использование грамматических структур в речи, как в устной, так и в письменной в большинстве случаев вызывает определенные трудности, которые объясняются различием грамматического строя родного и иностранного языка на всех уровнях [1]. Преподавателю необходимо учитывать эти трудности, что, в свою очередь, поможет более рационально строить учебный процесс и выбирать более эффективные методы обучения. Таким образом, следует организовывать работу над усвоением грамматических навыков более тщательно и учитывать трудности, которые могут возникнуть у обучающихся.

Грамматический материал должен быть интересным, поэтому для формирования грамматического навыка используется система упражнений, которая включает в себя подготовительные (или тренировочные, языковые), условно-речевые и речевые упражнения. Все их хорошо проводить в игровой форме.

Одним из таких упражнений является игровая зарядка.

На предыдущих уроках курсанты уже познакомились с наречиями *слева, справа, впереди, сзади, вверху, внизу*. Они называли слова, отвечая на вопросы:

- Где окно?
- Оно тут справа.
- Где дверь?
- Дверь слева.
- Лампа вверху или внизу?
- Лампа вверху и т.д.

Преподаватель акцентирует внимание, что все эти слова отвечали на вопрос «где?». А каким образом мы скажем эти слова, если задать вопрос «как? / куда?».

На доске пишем в два столбика (акцентирую зрительное восприятие):

Где?	Как? Куда?
слева	влево
справа	вправо
вверху	вверх
внизу	вниз
сзади	назад
впереди	вперёд + на пояс / + в стороны

Преподаватель показывает движения, сопровождая их командой:

– Руки вперёд! Руки назад! Руки вверх! Руки вниз! Руки вправо / влево + руки в стороны, руки на пояс и повторяет эти движения вместе с курсантами.

Затем преподаватель называет действие, например: «Руки вперёд», а сам поднимает руки вверх. Курсанты должны запомнить лексическое значение слов и выполнять команды правильно. Далее один из обучающихся занимает место преподавателя и самостоятельно проговаривает команды для остальных участников. Далее, также как преподаватель намеренно путает курсантов, показывая неправильное выполнение команды, а все остальные участники должны и правильно услышать команду, и правильно её выполнить.

Данное упражнение тренирует память, помогает усвоению лексической и грамматической формы используемых глаголов, а также даёт эмоциональный заряд для дальнейшей работы

Такие тренировочные задания сами по себе не приводят к умению участвовать в коммуникации, но способствуют отработке отдельных элементов, грамматических структур путём речевых тренировок – это, безусловно, хороший практический приём рационального овладения русским языком [2].

Следует отметить, что курсантов из стран Африки и стран Азии есть примечательная особенность, они очень хорошо запоминают и воспринимают материал, если он собран в схему, таблицу, рисунок или в интеллект- карту.

Обучение грамматической стороне устной речи, связанное с формированием соответствующих автоматизмов, эффективно осуществляется через следующие тренировочные упражнения: имитативные; повторительные; трансформационные; подстановочные; упражнения в сознательном выборе; упражнения на аналогию; упражнения со стандартными фразами; упражнения с ключом; упражнения на дополнение предложений; конструирование предложений с заданными словами; ответ на вопросы в соответствии с инструкцией; ответ на встречный вопрос.

Данные упражнения используются для закрепления лексических единиц, грамматических моделей и их автоматизации в речи.

Имитативные упражнения. Учащиеся след за преподавателем повторяют фразу. Формулировка задания: «Слушайте и повторяйте. Обратите внимание на произношение».

Например.

1. Россия — россиянин — русский, по-русски.

2. Китай — китаец — китайский, по-китайски.
3. Италия — итальянец — итальянский, по-итальянски.
4. Норвегия — норвежец — норвежский, по-норвежски.
5. Швеция — швед — шведский, по-шведски.
6. Франция — француз — французский, по-французски.
7. Финляндия — финн — финский, по-фински.
8. Германия — немец — немецкий, по-немецки.

Или для выражения мысли находят языковые формы в реплике преподавателя:

- Сегодня прекрасная погода, не правда ли?
- Да, погода прекрасная.

Также можно использовать задание (подстановочное упражнение), направленное на отработку материала, связанного с изменением формы слова. Предлагаем продолжить образование форм существительных и прилагательных по модели предыдущего упражнения.

Испания —
Корея —
Япония —
Исландия —
Австрия —
Голландия —
Ирландия —
Англия —

Автоматизируя уже изученный материал используем «упражнения в сознательном выборе». Вводим обучающихся в ситуацию решения поставленной преподавателем речесмысловой задачи, которая связана с выбором правильной грамматической формы.

Например. Задание: Правильно или не правильно? Поставьте «+» или «-». Исправьте ошибки.

1. Он живёт в России.
2. Я еду в Санкт- Петербурге.
3. Друг мечтает о большую собаку.
4. Сколько дней в годе?
5. Джон мечтал о хорошей работе.
6. Я мало знаю о русской традициях.

Можно предложить тестовые задания, но в них есть возможность найти правильный ответ среди ошибочных, а когда иностранцы самостоятельно решают задачу «установить грамматическую связь слов в предложении» — это стимулирует их не допускать ошибки в устной и письменной речи.

Подстановочные упражнения предполагают замену слова самостоятельно или по предложенному образцу. Такие задания требуют от «исполнителя» изменить форму слова или заменить его другим словом, а иногда сделать подстановку, не требующую изменения формы других слов.

Например. Задание: Вставьте слова *весна, свадьба, встреча, отпуск, Рождество* в предложения. Обратите внимание на словосочетание «не за горами» = *скоро*. (Перед выполнением упражнения следует объяснить значение фразеологического оборота и обговорить лексическое значение всех предлагаемых слов для вставки).

1. Не за горами наш любимый семейный праздник _____, а мы ещё не украшали ёлку и не купили подарки.
2. Не за горами _____ Патриции и Карлуша. Ты придумал тост, который будешь им говорить?
3. Со своим братом, который учиться в Москве, я не виделся три года, но надеюсь, что наша _____ уже не за горами.

4. В этом году я очень много работал, надеюсь, что долгожданный _____ не за горами.

5. Через неделю закончится зима, а значит и _____ не за горами.

Трансформационные упражнения. От подстановочных такие упражнения отличаются более сложным характером преобразования в соответствии с инструкцией. Например: замените утверждение на отрицание. Измените число, род и т.п.

Или происходит подстановка лексических единиц в структуру изучаемой грамматической формы. Например: *Возразите мне, если это не так.*

- Зима – очень скучный сезон года.

- Что вы, это прекрасное и весёлое время!

Трансформационные упражнения предполагают трансформацию реплики (возможно не всей), которая будет проявляться в изменении порядка слов, времени глагола, падежа.

Например: Подтвердите или опровергните, но скажите иначе.

- Пейзаж, на картине этого художника, великолепен и неповторим.

- Да, это прекрасный и неповторимый пейзаж.

Умение перевести прямую речь в косвенную также отрабатывается на трансформационных упражнениях.

Задание. Передайте товарищу фразу, которую я скажу, но скажите иначе

- Я считаю, что русский язык трудный, но очень интересный.

- Она говорит, что русский язык трудный, но очень интересный.

Репродуктивные упражнения помогают обучающимся воспроизводить самостоятельные речевые формы, усвоенные в предыдущих речевых образцах, конструкциях, упражнениях.

Например:

- Мои друзья подарили мне на день рождения что-то очень интересное.

- Теннисную ракетку, о которой ты мечтал?

- Нет, билеты на чемпионат мира по теннису. Я очень счастлив!

Все перечисленные виды условно-речевых упражнений представляют собой комплекс, через который должна пройти каждая автоматизируемая речевая форма.

Сегодня существует очень много учебников по РКИ, в которых предлагается столько интересного и полезного материала, что педагогу не составит труда, сделав подборку заданий и упражнений, провести урок на высоком методическом уровне, сделать его интересным, продуктивным.

Важно отметить, что большое значение играет атмосфера, которая сложится на уроках. Следует добиваться того, чтобы занятия являлись, хоть не большими, но открытиями [2. с.123]. Преподаватель должен видеть в каждом из своих учеников личность. Когда обучение и воспитание происходят на уроке одновременно – создаётся атмосфера, которая ведёт к единомышлению. Игровые упражнения помогают создать такую атмосферу. Это процесс естественного общения, вызывающий положительные эмоции. Даже плюсы, выставляемые в таблицу за активное участие и правильную грамматику, вызывают неподдельную конкуренцию за призовое место. Проявляется активность, императивность, слова складываются в красивые правильные фразы, темп выполнения заданий повышается целью – угадать, выиграть, победить.

Принципу наглядности, задачей которого является создание системы отражения объективного мира в формах второго языка, необходимо отводить особую роль. Не забывать, что изобразительная (сюжетные картинки, репродукции, презентации, пиктограммы и др.), графическая наглядность (таблицы, диаграммы, схемы), наглядные пособия – специально созданы для целей обучения изображения предметов и явлений, что они способствуют формированию у обучающихся правильных представлений и понятий.

На стадии закрепления нового языкового материала выполняется большое количество тренировочных упражнений, предполагающих многократное повторение одних и тех же операций. Это важнейшая часть процесса обучения иностранному языку,

трудоёмкая, занимающая много времени, в некоторой степени однообразная и, можно сказать, рутинная. На данной стадии важно организовать деятельность обучающихся так, чтобы отработка автоматизмов не превращалась в бездумное механическое повторение образцов или сплошное чтение упражнений из учебника. Необходимо варьировать и формы привлечения внимания обучающихся, и виды работы, стимулирующие их активность и самостоятельные действия [5]. На стадии активизации нового языкового материала в речи, т.е. при вовлечении обучающихся в речевую практику, следует предлагать тексты, которые не только включают новый изученный языковой материал – лексику, формы, конструкции, но и содержат интересную для иностранных обучающихся информацию, ставят личностно-значимые для них вопросы, побуждают к обсуждению, обмену мнениями, дискуссии.

Выводы. Обучающиеся должны видеть в языке явление, тесно связанное со всеми сферами жизни, подверженное как внутриязыковым, так и экстралингвистическим факторам влияния и находящееся в процессе постоянного развития. Только подобное восприятие может обеспечить полноценное и глубокое овладение русским языком [4, с. 148].

Формируя благоприятный климат в учебной аудитории, стремясь сформировать общую эмоциональную зону с каждым обучающимся и с группой в целом, преподаватель творчески отбирает материал для урока, наполняя его элементами, вызывающими личный глубокий интерес каждого обучающегося к русскому языку. Отношение к изучению языка находится в прямой зависимости и от учебной мотивации, и положительного отношения к предмету в целом. Ценностное отношение к изучаемому предмету определяется как сознательное, индивидуальное, положительное отношение к информации, которое проявляется в оценке важности информации для общей и профессиональной подготовки и в глубоком познавательном интересе к ней.

Литература

1. Лебединский С. И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие / С. И. Лебединский, Л.Ф. Гербик. – Мн., 2011. – 309 с.
2. Лысакова И. П., Васильева Г. М. Методика обучения русскому языку как иностранному. Учебное пособие для вузов / И. П. Лысакова, Г. М. Васильева и др. – М. : Русский язык, 2019. – 320 с.
3. Богданова Р. У. Проекты и методические разработки воспитательной деятельности в вузе. Учебно-методическое пособие / Р. У. Богданова. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 164 с.
4. Степанова О. С. Изменение роли преподавателя иностранного языка в федеральном вузе: основные вызовы времени / О. С. Степанова // Профессиональное образование в России и зарубежом. – 2016. – № 1 (21). – С. 147–151.
5. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. Учебное пособие / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово / Slovo, 2000. – 624 с.

References

1. Lebedinsky S. I., Gerbik L. F. Methods of teaching Russian as a foreign language. Textbook / S.I. Lebedinsky, L.F. Herbic. – Mn., 2011. – 309 p.
2. Lysakova I. P., Vasilyeva G. M. Methods of teaching Russian as a foreign language. Textbook for universities / I. P. Lysakova, G. M. Vasilyeva et al. – M. : Russian language, 2019. – 320 p.
3. Bogdanova R. U. Projects and methodological developments of educational activities at the university. Teaching aid / R. U. Bogdanova. – St. Petersburg. : Publishing house of the Russian State Pedagogical University im. A.I. Herzen, 2014. – 164 p.

4. Stepanova O. S. Changing the role of a foreign language teacher in a federal university: the main challenges of the time / O. S. Stepanova // Vocational education in Russia and abroad. – 2016. - No. 1 (21). – pp. 147–151.

5. Ter-Minasova, S. G. Language and intercultural communication. Textbook / S. G. Ter-Minasova. – М. : Slovo / Slovo, 2000. –624 p.

УДК 811.161.1

<i>УО «Белорусская государственная академия музыки»</i>	<i>Belarusian State Academy of Music</i>
<i>Старший преподаватель</i>	<i>Senior Lecturer</i>
<i>подготовительного отделения</i>	
<i>Машканцева С. В.</i>	<i>Mashkantseva S. V.</i>
<i>Беларусь, г. Минск, тел. +375295562309</i>	<i>Belarus, Minsk, tel. +375295562309</i>
<i>e-mail: mashkancevasv@gmail.com</i>	<i>e-mail: mashkancevasv@gmail.com</i>

Машканцева Светлана Викторовна

ОСНОВНЫЕ ЗНАЧЕНИЯ ВИНТЕЛЬНОГО ПАДЕЖА: СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РКИ

Аннотация. Статья посвящена специфике изучения винительного падежа при обучении русскому языку иностранных студентов. Раскрываются основные значения винительного падежа как грамматической категории. Особое внимание автор уделяет объектному и обстоятельственному значениям винительного падежа. В статье содержатся основные вопросы, предлоги, глаголы и группы слов, которые наиболее часто употребляются с каждым значением винительного падежа в русском языке. Также для формирования и развития речевых навыков предлагаются практические задания.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; грамматическая система языка, падеж; винительный падеж; объектное значение; обстоятельственное значение.

Mashkantseva Svetlana Viktorovna

BASIC MEANINGS OF THE ACCUSATIVE CASE: THE SPECIFICITY OF STUDYING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN CLASSES

Abstract. The article is devoted to the specifics of studying the accusative case when teaching the Russian language to foreign students. The main meanings of the accusative case as a grammatical category are revealed. The author pays special attention to the objective and adverbial meanings of the accusative case. The article contains the main questions, prepositions, verbs and groups of words that are most often used with each meaning of the accusative case in Russian. Also, practical tasks are offered for the formation and development of speech skills.

Key words: Russian as a foreign language; grammatical system of the language, case; accusative; object meaning; adverbial meaning.

Грамматическая система любого языка является отражением языковой картины мира, которая формировалась в течение многих веков. На структуру языка оказывают

влияние культурные, этические, социальные, политические особенности существования нации.

Задача преподавателя – обращать внимание на особенности русского языка, ориентируясь при этом на концептуальную картину мира иноязычной аудитории, выявлять категории, трудные для восприятия иностранцами, чтобы впоследствии предотвратить возникновение грамматических ошибок.

При изучении винительного падежа как грамматической категории необходимо учитывать семантические, морфологические и синтаксические характеристики. Важное место при этом занимает противопоставление категории одушевленности и неодушевленности.

Как и другие падежи в русском языке, винительный падеж имеет несколько грамматических значений. Под значением падежа традиционно понимают смысл, синтаксические отношения, которые он выражает. [2, с. 62]

Основное значение винительного падежа в русском языке – обозначение прямого объекта, на который переходит действие. Прямой объект отвечает на вопросы *кого?* (для одушевленных предметов) и *что?* (для неодушевленных предметов). В значении прямого объекта винительный падеж не имеет предлога и управляется широким кругом переходных глаголов: *читать, слушать, писать, рассказывать, объяснять, давать, рисовать, знать, смотреть, видеть, показывать, учить, изучать, делать, готовить, понимать, любить, уважать, ждать, встречать, звать, приглашать, переводить* и др.

В качестве тренировочного упражнения можно использовать следующее.

Ответьте на вопросы, используя слова в скобках.

1. Какое видео ты смотришь? (новое интересное) 2. Какую картину Оля купила на выставке? (красивая дорогая) 3. Какую пианистку вы слушали вчера? (знаменитая русская) 4. Каких артистов Паша видел на улице? (молодые талантливые) 5. Какой текст вы переводили на уроке? (сложный английский) 6. Какую музыку любят твои друзья? (классическая и современная) 7. Какие книги вы читаете? (исторические) 8. Какого знакомого мы встретили в театре? (наш хороший давний) 9. Каких музыкантов вы видели утром? (молодые китайские) 10. Какие дома построили в центре города? (новые высокие)

Для формирования и отработки коммуникативных навыков иностранным студентам также можно предложить составить диалоги с использованием следующих глаголов, требующих использования прямого объекта: *покупать – купить, заказывать – заказать, брать – взять, одевать – одеть, надевать – надеть, носить – носить*. В качестве опорных вопросов можно предложить:

Что ты обычно (всегда, редко) покупаешь в магазине?

Что ты купишь (купил, купила) в магазине сегодня?

Что ты обычно (всегда, часто) покупаешь на рынке?

Что ты купишь (купил, купила) на рынке?

Что ты заказываешь в кафе (ресторане, онлайн-магазине)?

Что ты вчера заказал (заказала) в кафе (ресторане, онлайн-магазине)?

Что ты надеваешь обычно на урок (на концерт, на стадион, в театр, зимой, летом)?

Что ты надел (надела, наденешь) на урок (на концерт, на стадион, в театр)?

Какую одежду и обувь ты любишь носить? (=Что ты любишь носить?)

Какую одежду и обувь ты не любишь носить? (=Что ты не любишь носить?)

В объектном значении существительные в винительном падеже также могут отвечать на вопросы *про кого? про что?*, употребляются с предлогом *про*, являющимся синонимом предлога *о/об/обо* и указывающем на предмет мысли, речи или чувства. В этом значении винительный падеж управляется глаголами: *думать, мечтать, говорить, читать, писать, петь, сообщать, вспоминать, забывать, спрашивать, узнавать, спорить* и др. Например: *ты думаешь про работу, он пишет про музыку, они вспоминают про родителей*.

В качестве упражнения на занятии можно предложить иностранным студентам составить из слов предложения. При этом не следует ограничивать обучающихся в выборе: они могут использовать как винительный, так и предложный падеж.

1. Я, часто, думать, мама. 2. Она, всегда, читать, любовь. 3. Вчера, мы, узнать, Россия. 4. Преподаватель, сообщать, экзамены. 5. Каждый, человек, мечтать, счастье. 6. Они, спорить, политика.

Винительный падеж употребляется в обстоятельственных значениях, указывая на место, время, причину, цель. Так, при обозначении места лексемы в винительном падеже отвечают на вопрос *куда?*, определяют направление движения, сочетаются с глаголами движения (*идти, ходить, ехать, ездить, лететь, летать, бежать, бегать, возвращаться* и др.), как правило, имеют при себе предлоги *в* или *на*. Для отработки практических навыков у иностранных студентов и с целью устранения трудностей, возникающих при выборе предлогов *в* и *на*, предлагаем следующее упражнение.

Ответьте на вопросы, используя слова в скобках.

1. Куда мы пойдём в пятницу? (оперный театр) 2. Куда ты хочешь поехать летом? (красивое озеро) 3. Куда вы сейчас едете? (белорусский город Брест) 4. Куда можно пойти завтра? (спортивный клуб) 5. Куда твой друг ездил в субботу? (исторический музей) 6. Куда она ходила вчера? (наша академия) 7. Куда ездил Костя? (родной город Полоцк) 8. Куда ты ездила вчера? (новый книжный магазин) 9. Куда вы идёте? (университетская библиотека) 10. Куда твои друзья ходили позавчера? (современная выставка) 11. Куда Кирилл ходит каждое воскресенье? (новый стадион)

Наибольшую трудность для иноязычной аудитории представляет обстоятельственное значение времени, поскольку в русском языке существуют различные варианты реализации временных отношений в формах родительного, дательного, винительного, творительного и предложного падежей. Так, при ответе на вопросы *как долго? как часто? сколько времени?* в сочетании с местоимениями *весь, каждый* следует использовать беспредложные формы в винительном падеже: *каждое лето, весь день, каждую неделю, всё утро, каждую минуту* и т.п. Также допускается употребление следующих конструкций: *один раз в неделю, пять раз в год, два раза в день* и др. В качестве упражнения можно предложить следующее.

Выполните упражнение по модели.

Модель: – Как часто вы смотрите фильмы? (каждый день)

– Я смотрю фильмы каждый день.

1. Как часто вы звоните домой? (каждая неделя) 2. Как часто вы отдыхаете на море? (каждое лето) 3. Как часто ты ходишь в библиотеку? (2, раз, месяц) 4. Как часто ты гуляешь в парке? (каждый вечер) 5. Как часто ты ходишь в поликлинику? (1, раз, год) 6. Как часто твой друг ходит в театр? (каждая суббота) 7. Как часто у вас уроки по специальности? (4, раз, неделя) 8. Как часто вы делаете домашнее задание? (каждый день) 9. Как часто вы говорите по-китайски? (каждая минута) 10. Как часто вы ходите в бассейн? (3, раз, неделя)

Ответы на вопросы *когда? через сколько времени? на сколько времени? за сколько времени?* требуют употребления словоформ с предлогами *в, на, через, за*. Например: *Мой урок в пятницу. Наш экзамен через неделю. Мы приехали в Минск на год. Он выучил текст за вечер*. Так, в сочетании с названиями дней недели, отвечая на вопрос *когда?*, необходимо использовать лексемы в форме винительного падежа с предлогом *в*. Для закрепления теоретических знаний необходимо выполнять задания различного уровня сложности.

Ответьте на вопросы, используя слова в скобках.

1. Когда будет урок русского языка? (эта пятница) 2. Когда ты пойдёшь в театр? (этот вторник) 3. Когда вы были на концерте? (эта среда) 4. Когда будет зачёт по русскому языку? (следующий четверг) 5. Когда был экзамен по музыке? (этот понедельник) 6. Когда вы ходили на экскурсию в музей? (прошлая суббота) 7. Когда

будет праздничный концерт? (это воскресенье) 8. Когда заболел твой друг? (прошлый понедельник) 9. Когда он пойдёт в поликлинику? (следующая среда) 10. Когда студенты будут отдыхать? (эта суббота)

Следует обратить внимание на различия и особенности функционирования конструкций типа *через секунду* и *секунду назад*, *через час* и *час назад*, *через год* и *год назад* и т.п. Первые из них указывают на то, что действие еще не совершилось, и употребляются с глаголами в форме будущего времени: *Мы приедем в Минск через месяц. Я позвоню домой через полчаса.* Вторые подчеркивают, что действие уже имело место быть, и употребляются с глаголами в форме прошедшего времени: *Мы приехали в Минск месяц назад. Я звонил домой полчаса назад.* Предлагаемое упражнение поможет иностранным студентам лучше понять различия данных конструкций.

Ответьте на вопросы, используя модель.

Модель: – Когда будут экзамены?

– Экзамены **будут через неделю.**

– Когда были экзамены?

– Экзамены **были месяц назад.**

1. Когда ты купишь новый телефон? Когда ты купил (купила) новый телефон? 2. Когда вы были на экскурсии? Когда вы пойдёте на экскурсию? 3. Когда ты завтракал (завтракала)? Когда ты будешь обедать? 4. Когда будет твой день рождения? Когда был твой день рождения? 5. Когда ты был (была) в театре? Когда ты пойдёшь в театр?

Грамматические значения винительного падежа также реализуются через связанные глагольные словосочетания, такие как: *играть роль*, *играть в футбол*, *принимать участие*, *иметь значение*, где первостепенную важность приобретает глагольное управление, при котором между глаголом и зависящей от него лексемы в форме винительного падежа возникает тесная, неразрывная связь. При этом создаются объектные, восполняющие или комплексные отношения (объектновосполняющие либо объектноопределяющие). Управление глагола может быть беспредложным или предложным, одиночным или двойным, невариативным или вариативным. [1, с. 531]

Таким образом, винительный падеж имеет несколько грамматических значений, которые зависят не только от семантики управляющего глагола, но и от лексического значения управляемого слова и даже от семантики предлога. Затруднения при изучении винительного падежа на уроках русского языка как иностранного зачастую возникают потому, что существуют расхождения между ранее изученным теоретическим материалом и практическими случаями употребления. На наш взгляд, для успешного усвоения материала и исключения трудностей в процессе обучения необходимо учитывать этнокультурные особенности, ориентироваться на коммуникативный компонент занятия, обеспечивать связь урока с жизненными ситуациями, использовать интерактивные и технические средства при обучении.

Литература

1. Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове [Текст] / В.В. Виноградов. – М.: Высшая школа, 1972. – 616 с.
2. Камынина, А. А. Современный русский язык. Морфология: Учебное пособие для студентов филологических факультетов государственных университетов / А. А. Камынина. – М. : Изд-во МГУ, 1999. – 240 с.

References

1. Vinogradov V.V. Russian language. Grammatical doctrine of the word [Text] / V.V. Vinogradov. – M.: Higher School, 1972. – 616 p.
2. Kamynina, A. A. Modern Russian language. Morphology: Textbook for students of philological faculties of state universities / A. A. Kamynina. – M. : Publishing House of Moscow State University, 1999. – 240 p.

УДК 372.881.1

<i>Иссык-Кульский университет им. К. Тыныстанова</i>	<i>государственный Issyk-Kul State University named after K. Tynystanov</i>
<i>к. пед. н, доцент кафедры русского языка и литературы</i>	<i>d., Associate Professor of the Department of Russian Language and Literature</i>
<i>Мурадылова Г.Ш.</i>	<i>Muradylova G.Sh.</i>
<i>Кыргызстан, г. Каракол, +996702935060</i>	<i>Kyrgyzstan, Karakol, tel. +996702935060</i>
<i>e-mail: 2010gera-5@mail.ru</i>	<i>e-mail: 2010gera-5@mail.ru</i>
<i>Преподаватель колледжа (ИГУ)</i>	<i>College Teacher (IKSU)</i>
<i>Токтосунова А.С.</i>	<i>Toktosunova A.S.</i>
<i>e-mail: ainura1978toktosunova@gmail.com</i>	<i>e-mail: ainura1978toktosunova@gmail.com</i>
<i>Магистрант</i>	<i>Master's student</i>
<i>Шайлообекова М.Ш.</i>	<i>Shailoobekova M.Sh.</i>
<i>e-mail: madina.aibike@mail.ru</i>	<i>e-mail:</i>

Мурадылова Гулшан Шариповна
Токтосунова Айнура Семетеевна
Шайлообекова Мадина Шайлообековна

РОЛЬ ПОСЛОВИЦ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. *Ментальность народа хорошо представлена в пословицах. Поэтому они являются хорошим материалом при обучении русскому языку как иностранному. В статье описывается механизм формирования коммуникативной компетенции в процессе обучения русскому языку иностранных студентов.*

Ключевые слова: *коммуникативная компетентность, пословица, иностранный, коммуникация, речевая ситуация.*

THE ROLE OF PROVERBS IN THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Annotation. The mentality of the people is well represented in proverbs. Therefore, they are a good material for teaching Russian as a foreign language. The article describes the mechanism of formation of communicative competence in the process of teaching Russian to foreign students.

Keywords: communicative competence, proverb, foreign language, communication, speech situation.

Теория коммуникации в наши дни значительно обогатилась благодаря лингвистическим концепциям В. Гумбольдта, психолингвистической концепции Г. Гийома, в отечественной науке - теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, теории речевой деятельности И.А. Зимней, психолингвистической работы А.А. Леонтьева, Н.И. Жинкина и др. Именно эти теории, анализирующие вербальную коммуникацию, а не лингвистические модели описания языка, развили коммуникативный подход в методике обучения языкам, «поставили» его на солидную научную основу. В лингвистической теории не анализировали коммуникацию, поскольку исследовали либо функции отдельных лингвистических высказываний, либо создавали теоретическую модель продуцирования речи в плане ее «грамматичности». Вместе с тем еще В. Гумбольдт говорил о языке не только как грамматической системе, но и как о «духе народа», его ментальности [2, с. 296].

В методике РКИ все еще признается, что в качестве единиц обучения рассматриваются речевые модели утверждения, просьбы, вопроса и др., а единицей отбора речевых актов должна выступать речевая интенция говорящего. Основной задачей коммуникативного подхода к обучению языку является развитие у учащихся коммуникативных навыков, то есть способности бегло, спонтанно и правильно говорить и понимать собеседника, иначе говоря речь идет о формировании коммуникативной компетенции, требующей больших знаний, чем грамматика на уровне предложений, которая не обеспечивает подлинную коммуникацию. Действительно, способность адекватно воспринимать и конструировать предложения не означает умение понимать и строить тексты.

Коммуникативный метод базируется на идеях коммуникативной лингвистики и психологической теории деятельности, которые реализуются в коммуникативно-деятельностном подходе к обучению. В качестве специфических особенностей этого подхода следует назвать следующее: 1) построение процесса обучения как модели, приближенной к процессу реальной коммуникации; 2) переход с ролевого общения с учащимися на личностное; 3) использование всех трех способов общения: интегративного (осуществление взаимодействия между педагогом и учащимися на основе определенной деятельности помимо учебной), перцептивного (наличия статуса восприятия друг друга как личностей помимо статуса «преподаватель – студент», информационного (обмен не только учебной информацией); 4) предметность процесса коммуникации, которая выражается в обоснованном отборе речевых интенций, тем и ситуаций общения; 5) ситуативность, новизна и речевая направленность занятий.

Важнейшей задачей обучения является овладение языком как средством общения (или овладение иноязычным общением) и формирование коммуникативных умений и навыков. Именно в этот период исследуется проблема формирования коммуникативной компетенции.

С развитием основных составляющих методики преподавания иностранного языка как науки связаны и тенденции развития теории учебника иностранного языка, к которым относятся *коммуникативная компетенция*, теория усвоения/овладения коммуникативной компетенцией в условия учебного процесса.

Понятие «коммуникативности» Е.И Пассова раскрывается:

- в мотивированности (любое высказывание, речевое действие должно побуждаться не столько внешним стимулом, сколько внутренней потребностью, мотивом);
- в целенаправленности (учащийся всегда должен знать, понимать, зачем он говорит, какую фразу читает, слушает);
- в индивидуальности (учебник должен учитывать природные данные ученика, его возрастные, психологические, национальные особенности;
- ученик не объект, а субъект учебного процесса); речемыслительной активности, которая рассматривается как следствие потребности в общении, получении информации;
- в ситуативности (взаимоотношения людей мотивируют речевую деятельность, вызывают речемыслительную активность);
- в информативности; новизне (постоянно меняются, варьируются содержание, проблемы, предметы обсуждения, ситуации, виды работ, приемы обучения и др.);
- в эвристичности (высказывания, речевые действия должны становиться неподготовленными, незаученными, непредсказуемыми);
- в функциональности (речевая деятельность должна выполнять определенные функции – подтвердить что-либо, отказать в чем-либо, согласиться и др.);
- в проблемности (проблема должна вызвать потребность в речемыслительной деятельности) и др. [3, с.98].

На основе идей Е.И. Пассова российскими методистами сформулированы принципы коммуникативно-деятельностного подхода в обучении иностранных граждан РКИ: Е.И. Мотина, Д.И. Изаренков, О.Д. Митрофанова.

Преподаватели-практики РКИ в своей деятельности должны были исходить из учета функционально-коммуникативного пространства как неразрывного единства двух

составляющих – теории и практики обучения языкам, разрабатывается теория учебника русского языка как иностранного [75, с.134].

В этот период в процессе обучения РКИ используются учебники различных методических направлений и различных классификаций (М.Н. Вятютнев, А.Р. Арутюнова и др.).

Однако коммуникативная компетенция формируется в результате взаимодействия языковой и речевой компетенции. Под *языковой компетенцией* понимается потенциал лингвистических знаний человека, совокупность правил анализа и синтеза единиц, позволяющих строить и анализировать предложения, пользоваться системой языка для целей коммуникациями. Понятие *речевой компетенции* связывается с формированием механизмов восприятия и продуцирования иноязычных высказываний, с овладением закономерностями функционирования речевых форм в тех или иных обстоятельствах общения, с использованием различных видов и форм речевой деятельности. *Коммуникативная компетенция* неразрывно связана с языковой компетенцией, которая подразумевает знание фонетики, грамматики, лексики, фразеологии и соответствующих умений и навыков, а также другие характеристики языка как системы, и рассматривается как способность к выбору и реализации программ речевого общения и поведения на фоне культурного контекста страны изучаемого языка: умение ориентироваться в различной обстановке, оценивать ситуацию с учетом темы, задач и коммуникативных установок, возникающих у участников общения.

Иностранному учащийся должен овладеть также знаниями о мире, социокультурными и межкультурными знаниями, знаниями культуры русскоязычного сообщества, понимать сходства и различия между культурами родной страны и страны изучаемого языка.

Изучение любого иностранного языка, в том числе и русского, призвано содействовать развитию взаимопонимания, терпимости, уважения к иноязычной личности и культуре других стран и народностей, расширению межкультурных контактов.

Ученые-методисты считают, язык в своем чистом виде не существует: нет чистой грамматики, чистой лексики или фонетики, так как язык, прежде всего, связан с общественной жизнью, и его формирование обусловлено факторами экстралингвистического характера: он чутко реагирует на происходящие в обществе изменения, и поэтому он социален, связан с культурой народа, говорящего на этом языке. Тем не менее, язык, его лексика постоянно изменяются, что является естественной реакцией на изменяющийся мир, на появление огромного числа новых реалий, требующих своей номинации. В связи с этим, на данном этапе развития методики получают научное обоснование *лингвострановедческий аспект* РКИ. В 80-90-е годы исследования ученых концентрируются на разработке вопросов, связанных с обучением аспектам языка, видам речевой деятельности, функциональным стилям, русскому речевому этикету.

В отечественной лингводидактике усиливается внимание к разработке частных методик, соответствующих основным профилям обучения русскому языку иностранцев: подготовительному. В этих работах содержится описание многочисленных исследований методики обучения иностранных студентов подготовительного факультета медико-биологического профиля. Дается обоснование ведущей роли аудирования в овладении предметной информацией, видами речевой деятельности и в управлении учебным процессом. Предлагаемая методическая система формирования аудитивных умений и навыков этапа вводно-предметного курса создает условия для максимально быстрого включения иностранных учащихся в учебный процесс, формирования аудитивных навыков и умений, лексико-грамматический материал по научному стилю направлен на формирование навыков дефиниции, определения и семантизации единиц учебного материала.

На современном этапе Кыргызстан переживает реформу образовательной системы, обусловленную стремлением соответствовать тенденциям мирового развития, что позволяет говорить о коренных преобразованиях по всем направлениям: качестве подготовки специалистов, развитии инновационного образования и т.п. Наблюдается активный поиск перспективных направлений развития системы образования. Основные изменения в языке и

общении являются отражением общественных реформ и преобразований, ибо подавляющее большинство изменений в языке связано с изменениями в обществе. Практика обучения русскому языку как иностранному, определяя оптимальные пути реализации поставленных задач, обогащает опыт работы в этом направлении, основываясь на достижениях теоретических наук: лингвистической, психолингвистической, психологической, педагогической.

Наблюдающийся бурный рост экономики и стремительное развитие международных отношений привели к всеобщей глобализации не только на политическом или экономическом уровнях, но и к активному духовному сближению народов разных стран. На современном этапе развития общества все, что касается межнационального диалога культур, вызывает неподдельный интерес у ученых всего мира.

Язык всегда воплощает своеобразие народа, национального видения мира, национальной культуры. И, может быть, ни в одной из форм языкового творчества народа с такой силой и так многогранно не проявляется его ум, так кристалически не отлагается его национальная история, общественный строй, быт, мировоззрение, как в пословицах» [2, с. 3]. Изучение пословиц и фразеологизмов представляет составное звено в усвоении языка, в овладении образной речью иностранных студентов-филологов. Понять культурные концепты в том или ином языке невозможно без изучения в нем «особого глубокого смысла, сформировавшегося многими поколениями, где сохраняется и отражается характер и своеобразие нации, поскольку менталитет и языковая картина тесно взаимосвязаны. Вильгельм фон Гумбольдт посвятил свое исследование национальному своеобразию людей, обнаружив, что в каждом языке имеется наработанный ими веками особый глубокий смысл. В каждом слове, по утверждению Гумбольдта, отражается «внутреннее языковое сознание нации» [2].

Обычно каждый человек в силу уровня знаний, выбранной профессии проводит пословицу через себя. Пословицы - исключительно сложные языковые образования. Среди различных аспектов их языкового устройства особое место занимают такие, как предикативность, логическое содержание, синтаксическая структура, семантика, национально-культурная маркированность, когнитивная значимость, клишированность, фразеологичность и т.д. Не рассмотрев эти и другие аспекты языковой организации и функционально-коммуникативной значимости пословиц в комплексе, а тем более в типологическом плане, невозможно установить место, ценность и особенности пословиц в рамках различных, в том числе неродственных языков, в системе предикативных клишированных единиц и устойчивых фраз.

В лингвистике пословицы рассматриваются в каком-либо одном-двух аспектах языковой структуры, например, в фольклористике, в паремиологии рассматриваются вопросы семантической близости, национально-культурной специфики структур пословиц, типология и характер соответствий в пословичном фонде разных языков. Освоение образных средств языка в определенной степени составляет проблему для иностранных учащихся, они трактуются искаженно, поскольку в пословицах и фразеологизмах реализованы правила другого языка и другой культуры, и при чтении происходит опосредованная коммуникация представителей различных лингвоэтнокультурных общностей. В этом случае языковой барьер не всегда выступает основной причиной на пути к взаимопониманию.

Комплексный подход к изучению общих и типологических особенностей способствует выявлению лингвистической природы пословиц русского и китайского языков на лексико-семантическом, структурно-синтаксическом и лингвокультурологическом уровнях языковой организации.

Новый взгляд на коммуникацию под углом ее способности произвести эффект на получателя привел к тому, что с понятием «коммуникация» стали ассоциировать понятия «интеракциональное», «социокультурное», «социолингвистическое» и др. В конечном итоге появилось понятие *коммуникативной компетенции*, которым пользуются на сегодняшний день все теории обучения языкам [1]. Формирование коммуникативной компетенции выступает в современной методике обучения языкам как системообразующее понятие. Представители разных школ современной методики допускают в его интерпретации определенные

различия, вызванные разными исходными позициями, с которых он рассматривается. Если формулировать принцип с точки зрения цели обучения (развития компетенции в разных видах речевой деятельности), то *принцип коммуникативной направленности обучения* понимается как необходимость подчинить весь учебный процесс задаче формирования речевых умений и навыков [3, с. 35]. Акцент делается, в первую очередь, на речевых упражнениях как основном содержании занятия по изучению неродного языка. Здесь практические умения и навыки в разных видах речевой деятельности признаются главной целью обучения и основными объектами контроля. Коммуникативный принцип несколько иначе трактуется исследователями, идущими в его формулировании от анализа процесса коммуникации. В этом случае получается более широкое понимание принципа и в его сферу вовлекаются очень многие характеристики процесса общения и обучения. Примером такой интерпретации коммуникативного принципа может служить понимание коммуникативности Е.И. Пассовым. Принципиальным для его концепции является признание необходимости не просто речевых действий с материалом на занятиях русского языка как неродного, но и действий «речевого характера», которые характеризуются мотивированностью и целенаправленностью высказывания [3, с. 13].

Первое означает наличие мотива к общению, заинтересованность. Второе - постановку перед учеником прагматической задачи и ее решение. Кроме прагматической и мотивированной сторон, коммуникацию характеризует, по мнению Е.И. Пассова, и то, что участники общения вступают между собой в определенные взаимоотношения, обсуждают интересующие их предметы и используют «реально действующие в общении речевые средства» [3, с.7-8]. Для реализации принципа коммуникативности в процессе обучения русскому языку иностранных студентов нами учитывается культуроведческий фактор. Многие пословицы первоначально входили в состав древних притч, представляя собой лаконичное, меткое, имеющее назидательный характер обобщение содержания изложенного.

Коммуникативная направленность единицы обучения находит отражение в ориентировочной основе действия, представленной коммуникативным условием употребления данной единицы в речи и ее понятийной основой. На начальном этапе студенты осваивают необходимый лексический минимум, куда входят слова *учеба, учиться, работа* (ее синоним «труд»), *работать, труд, трудиться, отдых, отдыхать, семестр, сессия* и т.п. Постепенно с целью экономии времени используется перенос знаний, умений и навыков студентов из предыдущего периода, достаточно дать задание на составление ассоциативной цепочки. Например, к слову «труд» - *занятость, полезное дело, работа, заработок и т.п.* Поскольку иностранцы по мере способности владеют английским языком, то в этот смысловой ряд они вставляют и слово *бизнес*.

В осуществлении интегративного обучения коммуникативное условие или ситуация и понятийная характеристика необходимой в данной ситуации речевой формы даются на занятиях русского языка с сопоставлением фактов родного (киргизского, казахского, уйгурского, арабского и др.) языка. Это формирует навыки транскультурного мышления.

На занятиях русского языка предлагается сходная ситуация, чтобы студенты определили соответствующую речевую форму. Тем самым создаются условия появления речевой интенции, необходимой для порождения высказывания не только в сходных речевых ситуациях, но и в реальном общении. Реализация этого принципа требует особого подхода к средствам языка, в основе которого лежит лингвистический принцип функциональности. Функциональность предполагает тесную связь грамматической формы со значением. Эта связь может быть представлена в направлении «от содержания к форме», т.к. иностранные студенты уже имеют достаточные знания о системных единицах языка, усвоенные в предшествующий период. При таком подходе они получают возможность по-новому взглянуть на языковой материал, овладеть им на более высоком уровне, например, для выражения определенных значений или выявления образности языковых средств в конкретной коммуникативной ситуации. Например, возьмем ситуацию, когда человек ленив, нигде не работает. Студенты подбирают пословицы русского языка: «*Кто не трудится, то не ест*»,

«Без труда не вынешь и рыбку из пруда». Затем проводится работа по подбору эквивалентов с родного (например, казахского) языка: «Еңбек етсең ерінбей, тояды қарның тіленбей». Сопоставление русских, казахских и китайских пословиц способствует выявлению их семантических и нередко лексических сходств. Существуют аналогичные пословицы, когда все эквиваленты содержат имена числительные. Ср. в: русс. «Два медведя в одной берлоге не живут», каз. «Екі қойдың басы бір қазанға симайды» кит. «На одной горе два тигра не живутся» - 山不容二虎». В русских пословицах превалирует *медведь* – символ непредсказуемой силы и мощи, в казахском – *баран* как символ покорности, в китайском – *тигр* как символ власти, лидерства и бесстрашия.

Взаимодействие пословиц и поговорок разных народов есть закономерное явление. Например, хотя русские и китайцы относятся к представителям неродственных наций, это два разных мира, разный менталитет и разный взгляд на жизнь и совершенно разная культура. Однако в процессе сопоставления русских и китайских пословиц были выявлены сходства и различия не только в чисто в языковом оформлении, но и в содержательном. Встречаются примеры полного или частичного соответствия. Основу сходства пословиц разных языков составляет изоморфность структуры логического содержания. В любой типической пословичной ситуации, где демонстрируются отношения и связи закономерной обусловленности и зависимости выделяются и противопоставляются определенные элементы, их признаки, на основе которых и формируется пословичный смысл. Тематически такие элементы неоднородны и они объединяются в разные формообразующие группы. Избранные тематические элементы и их пословичное противопоставление составляют основу структуры логического содержания пословиц, что составляет базу пословичного смысла. Исследователи отмечают свойственную пословице парадоксальность: при своем малом объеме пословица заключает в себе богатейшее содержание, глубокие мысли, нравственно-этические оценки, прагматизм и практическое руководство и действие. Как показывает практика, иностранцы коннотативный аспект русской лексики и фразеологии в силу сложности их семантических свойств и особой образности усваивают с трудом, поскольку фразеологизмы приписывают объектам признаки, которые ассоциируются с картиной мира, подразумевают целую дескриптивную ситуацию (текст), оценивают ее, выражают к ней отношение, то есть, своей семантикой они направлены на характеристику человека и его деятельности. Сопоставление лексико-семантической структуры китайских и русских пословиц, показало также некоторую смысловую близость, а также немногочисленные лексические совпадения.

Помимо цифровых особенностей, необходимо вспомнить о существующих различиях компонентов, часто встречаемых в идиоматических выражениях, поскольку в каждом языке находит отражение неповторимая специфика видения мира того или иного народа, характерные применения наименования животных. Достаточно вспомнить популярное на западе выражение «*русский медведь*», олицетворяющее силу, мощь и непредсказуемость. О неимоверной силе и опасности этого зверя свидетельствуют устойчивые выражения. Ср. в.: «*Медведь на ухо наступил*», «*Не буди спящего медведя*» и т.д. если птица *журавль* в западной культуре символизирует преданность и бдительность, то в русском языке - серость, глупость и неуклюжесть. Достаточно вспомнить басню И.А. Крылова «Лисица и Журавль». На Востоке, а именно, в Китае, Корее, Японии *журавль* обозначает символ долголетия. *Журавль* часто изображается в живописи вместе с *сосной*, *бамбуком* и *черепахой*, которые также символизируют долголетие. Китайское выражение «*Журавль бессмертных*» 鶴| обозначало птицу, на которой летали даосские святые. Желая долгих лет жизни, китайцы, говорят: «*Долголетия журавля, возраста сосны*» - 鹤寿松龄; «*Сосна и журавль - вечная весна*» - 松雀每长春; «*Сосна и журавль продлевают годы*» - 松鹤延年; «*Долголетие журавля - тысячу лет*» - 雀每寿千年. [4, с. 82].

Заключая статью, можно подытожить, что коннотативная семантика разных языков имеет свою специфику, и это неизбежно вызывает интерференцию в плане выражения при освоении

иностранного языка, в частности, русских пословиц нерусскими студентами. Для преодоления отрицательного влияния интерференции в процессе обучения пословицам, необходимо выявить сходства и различия пословиц в плане семантики. Диалог культур, выражающийся в коммуникативном поведении личности, необходим для общего развития человечества, в процессе которого подтверждается истина о том, что заинтересованный и доброжелательный диалог людей в любой области науки или культуры является неперенным условием нормального существования человечества.

Литература

1. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком. Изучение, обучение, оценка. Департамент по языковой политике. Страсбург. Совет Европы (французская и английская версии), 2СМГЛУ (русская версия) - 2003, 2005, с. 103 -129.
2. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. - М.: Просвещение, 1984.-397 с.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению.- М.: Просвещение, 1985. - 208 с.
4. Кожевников И.Р. Словарь привычных выражений современного китайского языка. М., 2005.-219 с.

References

1. Common European Framework of Reference for Languages. Study, Learn, Evaluate. Department of Language Policy. Strasbourg. Council of Europe (French and English versions), 2SMGLU (Russian version) - 2003, 2005, pp. 103-129.
2. Humboldt V. Selected Works on Linguistics. Moscow, Prosvshchenie Publ., 1984, 397 p.
3. Passov E.I. Communicative Method of Teaching Foreign Language Speaking.- M.: Prosvshcheniye, 1985. - 208 p. (in Russian).
4. Kozhevnikov I.R. Dictionary of Common Expressions of the Modern Chinese Language. Moscow, 2005.-219 p.

УДК 51-7

Военная Академия материально-технического обеспечения им. А.В. Хрулёва, Военный институт (инженерно-технический) преподаватель кафедры русского языка
Парфенова Т.А.

Россия, г. Санкт-Петербург, тел. +7 (960) 275 99 78

e-mail: fampoezdka@gmail.com

Военная Академия связи им. С.М. Будённого

к. пед. н, доцент кафедры математики и начертательной геометрии

Шемякина И.Е..

Россия, г. Санкт-Петербург, тел. +7(961)7796045

e-mail: www.iri@mail.ru

Military Academy of Logistics. A.V. Khruleva, Military Institute (Engineering and Technical)

teacher of the Russian language Department Parfenova T.A.

Russia, Saint Petersburg, tel. +7 (960) 275 99 78

e-mail: fampoezdka@gmail.com

Military Academy of Communications. СМ. Budyonny

to. ped. PhD, Associate Professor of the Department of Mathematics and Descriptive Geometry

Shemyakina I.E.

Russia, Saint Petersburg, tel. +7(961)7796045

e-mail: www.iri@mail.ru

Татьяна Александровна Парфёнова, Ирина Евгеньевна Шемякина

ЦИФРОВЫЕ СТИХИ КАК УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫМ ОБУЧАЮЩИМСЯ

В статье рассмотрено использование «цифровых» стихов на занятии РКИ при изучении темы «Числительные». Статья посвящена роли стихотворных текстов с числительными (далее цифровых стихотворных текстов) в обучении русскому языку как иностранному. Основное внимание уделено дидактическим функциям стихов при формировании фонетической, лексической, грамматической и интонационной компетенций. Рассмотрены варианты использования цифровых стихотворных текстов, а также приведены примеры стихов на разных этапах изучения темы «числительные». В статье сделан вывод о том, что использование цифровых стихотворных текстов положительно влияет на образовательный процесс и его результаты.

Ключевые слова: числительное, цифровые стихи, стихотворный текст, тренажер, лингводидактика, лингводидактическое средство.

Tatyana Aleksandrovna Parfenova, Irina Evgenievna Shemyakina

DIGITAL POEMS AS EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL MATERIAL IN TEACHING TO FOREIGN STUDENTS

The article proposes to consider the use of "digital" verses in the Russian as a foreign language lesson when studying the topic "Numerals". The article is devoted to the role of poetic texts with numerals (hereinafter referred to as digital poetic texts) in teaching Russian as a foreign language. The main attention is paid to the didactic functions of poems in the formation of phonetic, lexical, grammatical and intonational competencies. The variants of using digital poetic texts are considered, as well as examples of poems at different stages of studying the topic "numerals" are given. The article concludes that the use of digital poetic texts has a positive effect on the educational process and its results.

Key words: numerals, digital poems, poetic text, simulator, linguodidactics, linguodidactic means.

Стихотворный текст в практике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) считается самым сложным для чтения и понимания иностранными учащимися [1, 2, 3]. Однако, уже в самом начале изучения русского языка стихи могут успешно использоваться и выполнять одновременно несколько задач. При использовании данной методики изучающие русский язык имеют возможность не только выучить лексику по теме «числительные», отработать произношение и интонацию. Работа с цифровыми стихотворными текстами является игровой формой обучения, а это значит, она повышает интерес и мотивацию к обучению РКИ. Цифровые стихи могут использоваться как тренажер на разных уровнях владения русским языком как иностранным. На начальном этапе обучения русскому языку в качестве учебного материала используется очень ограниченный объем лексики и грамматики: студенты имеют еще минимальный лексический запас и даже не знакомы с основными грамматическими правилами. При этом числительные могут изучаться практически на первых уроках, т.к. знакомство с этой частью речи начинается с количественных числительных в именительном падеже. И именно стихотворные тексты могут стать тем благодатным учебно-методическим материалом, который позволит быстро и качественно освоить тему «числительные», необходимый учебный материал для изучения дисциплины Математика [4, с. 204 - 209] отработать произношение и, даже, интонационные модели. При этом подбор учебного материала не представляет затруднений, т.к. преподаватель легко может самостоятельно составить стихотворные тексты. Например, для изучения темы «количественные числительные» обучающимся можно предложить прочитать следующие цифровые стихотворения.

Вариант 1
 2 12 46,
 48 3 06.
 33 1 102,
 8 30 32.

Вариант 2
 18 17! 18 16!
 115 13 3006!
 90 17! 90 16!
 240 110! 526!

При прочтении данных стихотворений обучающиеся, заучивая сами числительные, отрабатывают произношение, а также интонационные конструкции, которые оформляются с помощью знаков препинания. Разнообразие вариантов ограничивается только воображением преподавателя. Предлагаем набор цифровых стихов, которые обучающиеся должны прочитать с разной интонацией. При этом тем, как дать такое задание, все-таки нужно показать на собственном примере прочтения подобных стихов, либо из данного набора (Рис. 1).

На последующих этапах обучения русскому языку как иностранному «цифровые стихи» также успешно могут использоваться в качестве тренажера.

Например, при изучении такой сложной темы как «склонение числительных» с помощью цифровых стихотворных текстов могут отрабатываться количественные, порядковые, простые, сложные и составные числительные в разных падежах.

Цифровые стихи		
Считалка:	Марш:	Есенин:
2 12 46, 48 3 06. 33 1 102, 8 30 32.	18 17! 18 16! 115 13 3006! 90 17! 90 16! 240 110! 526!	14 126 14 132 17 43... 16 42 511 704 83, 170! 16 39
Пушкин:	Маяковский:	
17 30 48 140 10 01 126 138 140 3 501.	246 38 1 116 14 20! 15 14 21 14 0 17.	514 700 142... 612 349 17 114 02.
Весёлый стих:	Грустный стих:	Импровизация:
2 15 42 42 15 37 08 5 20 20 20!	511 16 5 20 337 712 19 2000047.	3 4 2 1 46 17 300 10 900 50 16.

Рис.1 Набор цифровых стихов.

Приведем примеры заданий.

Задание 1. Прочитайте стихотворение, поставив каждое порядковое числительное в дательный падеж.

2, 5, 7.
 36 108
 504 6.
 13, 40.

Второму, пятому, седьмому.
 Тридцать шестому, сто восьмому.
 Пятьсот четвертому, шестому.
 Тринадцатому, сороковому.

Задание 2. Прочитайте стихотворение, поставив каждое порядковое числительное в предложный падеж.

1, 3, 25.
 18, 05.
 1620.
 33 45.

В первом, в третьем, в двадцать пятом.
 В восемнадцатом, в ноль пятом.
 В тысяча шестьсот двадцатом.
 В тридцать третьем, в сорок пятом.

Задание 3. Прочитайте стихотворение, поставив каждое количественное числительное в родительный падеж.

5, 17, 120.
 2, 4, 306.
 3607.

Пяти, семнадцати, ста двадцати.
 Двух, четырех, трехсот шести.
 Трех тысяч шестисот семи.

Как известно, ритм обладает одной из наиболее мощных мнемонических функций. Восприятие ритмической инерции (даже в отвлечении от лексического наполнения фразы), как показывает практика, дается учащимся без труда, а главное — легко фиксируется в сознании.

Чтение стихотворных цифровых текстов воспринимается как игра [5, с. 333-336], что положительно влияет на мотивацию изучающих русский язык иностранцев, а также подготавливает их к дальнейшей работе и с классическими стихотворными текстами. Межпредметная координация при обучении курсантов спецфакультета в период начальной подготовки является эффективной и способствует повышению качества их обучения [6, с.499-509].

Литература

1. Хворостьянова, Е. В. Стихотворный текст как учебно-методический материал в преподавании РКИ. — Мир русского слова № 1 / 2019. — с. 97-100

2. Кулибина, Н.В. Читаем стихи русских поэтов пособие по обучению чтению художественной литературы. — 4-е изд — СПб Златоуст, 2008. — 96 с.

3. Лебедев, В.К. Знакомьтесь: числительное: пособие для иностранных учащихся. — СПб: Златоуст, 2007. — 132 с.

4. Шемякина И.Е., Парфенова Т.А. Методика преподавания основ математического анализа на неродном русском языке //Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания русского и иностранных языков: Материалы V Международной научно-методической конференции (17-20 мая 2022 г.). – Донецк: ДонНТУ, 2022. – 210 с..

5. Шемякина И.Е., Серова Т.А. Элементы деловой игры в процессе обучения курсантов спецфакультета //Карбышевские чтения [Текст]: Сборник научных трудов международной научнопрактической конференции / под общ. ред. Грошевой Л.И. в 8 т., Т.6 – Тюмень: ТВВИКУ, 2021. – 355 с.

6. Шемякина И.Е., Серова Т.А. Межпредметная координация при обучении курсантов спецфакультета в период начальной подготовки //«Современная педагогика и научные исследования в образовательной организации высшего образования» Сборник докладов очно-заочной научно-методической конференции. – Кострома: Издательство «Военная академия радиационной, химической и биологической защиты имени Маршала Советского Союза С.К. Тимошенко», 2022. – 920 с.

References

1. Khvorostyanova, E. V. Poetry text as educational and methodological material in teaching Russian as a foreign language. - The world of the Russian word No. 1 / 2019. - p. 97-100

2. Kulibina, N.V. We read the poems of Russian poets, a manual on teaching the reading of fiction. - 4th ed. - St. Petersburg Zlatoust, 2008. - 96 p.

3. Lebedev, V.K. Meet: the numeral: a guide for foreign students. - St. Petersburg: Zlatoust, 2007. - 132 p.

4. Shemyakina I.E., Parfenova T.A. Methods of teaching the basics of mathematical analysis in a non-native Russian language //Linguistic research and their use in the practice of teaching Russian and foreign languages: Proceedings of the V International Scientific and Methodological Conference (May 17-20, 2022). - Donetsk: DonNTU, 2022. - 210 p.

5. Shemyakina I.E., Serova T.A. "Elements of a business game in the process of teaching cadets of a special faculty" // Karbyshev readings [Text]: Collection of scientific papers of the international scientific and practical conference / under general. ed. Groshevoi L.I. in 8 volumes, V.6 - Tyumen: TVVIKU, 2021. - 355 p.

6. Shemyakina I.E., Serova T.A. "Intersubject coordination in teaching cadets of a special faculty during the initial training period" //“Modern pedagogy and scientific research in an

educational organization of higher education” Collection of reports of a part-time scientific and methodological conference. - Kostroma: Publishing House "Military Academy of Radiation, Chemical and Biological Protection named after Marshal of the Soviet Union S.K. Timoshenko", 2022. - 920 p.

УДК: 378:614.2

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»

к. пед. н, доцент кафедры лингводидактики и межкультурной коммуникации

Резвая Ю. В.

Россия, г. Москва, тел. +7(928) 197 40 57

e-mail: j.yusef@mail.ru

Russian State Social University
Department of Linguistics and Intercultural Communication

docent, candidate of pedagogical science

Rezvaia Yu. V.

Russia, Moscow, tel.+7(928) 197 40 57

e-mail: j.yusef@mail.ru

ГУ ЛНР «Луганский государственный медицинский университет имени Святителя Луки»

старший преподаватель кафедры философии, правоведения, социальных и гуманитарных наук

Плахотник А.Н

тел. +7(959)2693408

e-mail: allaplahotnik0@gmail.com

SE LPR Saint Luka Lugansk State Medical University

Department of philosophy, law, social and humanitarian sciences

Senior teacher

Plakhotnik A.N.

tel. +7(959)2693408

e-mail: allaplahotnik0@gmail.com

Резвая Юлия Владимировна

Плахотник Алла Николаевна

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ЛИНГВОКУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

В статье рассматривается применение интерактивных методов обучения русскому языку как иностранному лингвокультуроведческом аспекте. Растущий интерес к изучению русского языка в мире, развитие современных технологий в сфере образования требуют совершенствования методов преподавания русского как иностранного. Актуальным является применение интерактивных технологий при обучении иностранных студентов русскому языку, поскольку интерактивные технологии выводят обучающегося на позицию субъекта обучения, стимулируя познавательную деятельность и мотивируя дальнейшее изучение языка. В то же время нельзя забывать о лингвокультурологической составляющей на занятиях русского как иностранного, поскольку язык невозможно изучать изолированно от культуры и истории страны. Изолированное изучение языка и культуры не имеет смысла, следовательно, необходимо расширение межкультурного пространства, являющегося средой, в которой происходит взаимодействие языковых систем и культур, этими системами транслируемых. Авторы анализируют применение интерактивных технологий с применением лингвокультурологического компонента. В статье приводятся некоторые формы проведения интерактивных занятий, делается акцент на сочетании интерактивных

технологий с лингвокультурологической составляющей. Сами по себе различные интерактивные обучающие технологии являются эффективным способом формирования коммуникативной компетенции студентов. Для достижения максимального эффекта интерактивных занятий с лингвокультурологическим компонентом необходимо придерживаться определенных принципов. В статье приведены как лингводидактические принципы, так и принципы применения интерактивных технологий. Авторы приходят к выводу о том, что регулярное применение интерактивных форм занятий с лингвокультурологическим компонентом будет способствовать, с одной стороны, формированию коммуникативной компетенции, с другой – обеспечивать эффективную межкультурную коммуникацию, без которой невозможно полноценное усвоение языка.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, лингвокультурология, межкультурная коммуникация, коммуникативная компетенция, лингводидактические принципы.

Rezvaya Yulia Vladimirovna
Plakhotnik Alla Nikolaevna

INTERACTIVE METHODS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE LINGUOCULTURAL ASPECT

The article deals with the use of interactive methods of teaching Russian as a foreign language in the linguocultural aspect. The growing interest to the study of Russian language in the world, the development of modern technologies in education require the improvement of methods of teaching Russian as a foreign language. The relevance is the use of interactive technologies in teaching Russian to foreign students, as interactive technology puts the student in the position of a subject of learning, stimulating cognitive activity and motivating further learning the language. At the same time, we should not forget about the linguocultural component in the lessons of Russian as a foreign language, because the language cannot be studied in isolation from the culture and history of the country. Isolated study of language and culture makes no sense, therefore it is necessary to expand the intercultural space, which is the environment where the interaction of language systems and cultures, these systems transmit, take place. The authors analyze the use of interactive technologies with linguocultural component. The article presents some forms of interactive classes and focuses on the combination of interactive technology with a linguocultural component. Various interactive teaching technologies themselves are an effective way to form communicative competence of students. In order to achieve the maximum effect of interactive classes with linguocultural component it is necessary to follow certain principles. The article presents both linguodidactic principles and principles of interactive technologies application. The authors conclude that regular usage of interactive forms of classes with a linguocultural component will contribute to the formation of communicative competence, on the one hand, and ensure effective intercultural communication on the other hand.

Key words: interactive teaching methods, linguoculturology, intercultural communication, communicative competence, linguodidactic principles.

На фоне растущего интереса к русской культуре и изучению русского языка актуальным является поиск эффективных методов преподавания русского как иностранного.

Вопросы совершенствования методов преподавания русского языка как иностранного всегда интересовали лингвистов и психологов. Этим вопросам посвящены работы Б.В.Беляева, Л.С.Выготского, П.Я.Гальперина, А.Н.Леонтьева, Б.Т.Лихачева, Т.И.Капитоновой, М.В.Кларина, Н.В.Кулибиной, Л.В.Московкина, Е.И.Пассова, Е.С.Полат, В.А.Сластенина, С.Ф.Шатилова, А.Н.Щукина, Д.Б.Эльконина и других.

При изучении русского языка как иностранного студенты часто испытывают трудности в общении, связанные с неверным пониманием или употреблением слов и выражений. А для правильного понимания и употребления того или иного слова или выражения иногда необходимо знать его происхождение и понимать ситуацию, в которой оно применяется.

Преподавание любого иностранного языка не может ограничиваться только знакомством обучающихся с языковыми единицами. Поскольку язык – это инструмент культуры, то наиболее эффективно можно изучить его именно соприкоснувшись с культурой изучаемого языка. Богатство, многогранность и сложность русской культуры известны во всем мире. Поэтому изучение русского языка как иностранного должно включать в себя знакомство обучающихся с исторически сложившимися языковыми формами и их связи с национальной культурой. Без учета лингвокультурологического аспекта в преподавании русского языка как иностранного невозможно сформировать полное знание о языке. Изолированное изучение языка и культуры не имеет смысла, следовательно, необходимо расширение межкультурного пространства, являющегося средой, в которой происходит взаимодействие языковых систем и культур, этими системами транслируемых.

Итак, лингвокультурологический аспект преподавания русского языка как иностранного связан с такими понятиями, как «язык», «культура» и «межкультурная коммуникация». Термином «межкультурная коммуникация» определяют общение представителей различных культур. Изучая чужой язык, мы непременно сталкиваемся не просто с другими словами и синтаксическими конструкциями, но с другим видением мира. Это видение мира складывалось на протяжении длительного времени и отразилось в языке. Таким образом, лингвокультурологический аспект преподавания русского языка как иностранного реализуется в межкультурной коммуникации, и для более эффективного усвоения русского языка иностранным обучающимся необходимо быть вовлеченными в межкультурную коммуникацию. А.Н.Шукин утверждает, что обучение языку во взаимодействии с культурой позволяет участникам межкультурного общения видеть в чужой культуре не только то, что нас отличает от представителей другой культуры, но и то, что нас объединяет[4], а факты, которые нас объединяют, безусловно, вызывают интерес, формируют положительное отношение к народу, который является носителем данного языка, и повышают мотивацию к его дальнейшему изучению.

Приступая к изучению русского языка, иностранные обучающиеся непременно выходят за рамки своей культуры и привычного видения мира. Реализация лингвокультурологического аспекта преподавания русского как иностранного позволяет познакомить студентов с новой для них действительностью.

Реализация лингвокультурологического аспекта в сочетании с коммуникативной направленностью позволяет выделить следующие лингвометодические принципы преподавания русского языка как иностранного:

- 1) принцип практической коммуникативной направленности обучения при опоре на сознательность;
- 2) принцип функциональности, ситуативности, комплексности и концентричности в отборе языкового материала;
- 3) принцип рационального учета родного языка обучающегося;
- 4) принцип выделения уровней владения языком;
- 5) принцип учета конкретных целей обучения и психологических особенностей обучающихся;
- 6) принцип учета социокультурного аспекта [1].

Лингвокультурологический аспект в преподавании русского как иностранного может быть реализован при помощи различных методов.

На сегодняшний день актуальными являются интерактивные методы обучения, которые выводят студента на позицию субъекта обучения, активно участвующего в

процессе. Интерактивные методы обучения стимулируют познавательную деятельность студента.

Часто интерактивные методы упоминаются в связи с развитием компьютерных технологий. Однако следует обратиться к понятию «интеракция» с точки зрения педагогики, которая определяет данное понятие как способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся, когда все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, решают проблемы совместно, моделируют ситуации, оценивают действия одноклассников и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем. Современная педагогическая наука уточняет интерактивное обучение как «обучение, которое основано на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействий» [3, с. 16-17].

Цель интерактивных методов в рамках обучения русскому языку как иностранному – формирование речевых умений и навыков. А в рамках лингвокультурологического аспекта такие методы способствуют более эффективному «погружению» обучающегося в мир изучаемого языка.

Для наибольшей эффективности интерактивных технологий необходимо придерживаться принципов их реализации:

- 1) систематичность (использование игровых заданий на протяжении всего обучения с целью повторения лексического и грамматического материала);
- 2) тематическая целесообразность (содержание игры должно быть соотнесено с изучаемым материалом);
- 3) сознательность и активность (обучение должно представлять собой двусторонний процесс, при котором используется индивидуальная, групповая и коллективная форма работы);
- 4) нацеленность на креативность (необходима реализация творческого подхода к игровой деятельности со стороны каждого участника учебной коммуникации) [2, с.49].

Среди интерактивных методов с лингвокультурологической составляющей можно выделить урок-презентацию. Обучающийся при помощи преподавателя выбирает тему и готовит доклад с презентацией на русском языке. После доклада обучающемуся необходимо ответить на вопросы одноклассников.

При подготовке к презентации обучающийся оказывается длительное время вовлеченным в работу. Для подготовки необходимо производить поиск и отбор материала по выбранной теме на русском языке, что поначалу, безусловно, непросто и требует постоянного взаимодействия с преподавателем. Однако творческие решения принимаются студентом самостоятельно, также происходит отбор языкового материала. Другим преимуществом урока-презентации, на наш взгляд, является возможность широкого выбора тем для презентаций. Презентации могут быть посвящены как достопримечательностям России, либо города, где участвую студенты, так и композиторам, художникам, ученым.

На всех этапах обучения русскому языку как иностранному могут быть использованы игры с лингвострановедческим компонентом. По определению А.Н.Щукина, «игра – это форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта»[5]. Игра всегда увлекательна для студентов и помогает применить теоретические знания и речевые умения на практике. Игра с лингвострановедческим компонентом будет способствовать более прочному усвоению некоторых фактов из истории и культуры страны изучаемого языка.

Например, игра «Угадай писателя» поможет студентам вспомнить или запомнить имена и произведения русских писателей. Для этой игры преподаватель слева пишет названия произведений, а справа – фамилию писателя, при этом буквы в фамилии расположены в неправильном порядке. Задача студентов – восстановить фамилию

писателя[2]. Данную игру можно проводить также в формате презентации, где удобно будет демонстрировать портреты писателей. В таком же формате можно проводить игру для разгадывания фамилий художников и композиторов.

Эффективным и популярным методом в обучении русскому как иностранному является урок-экскурсия, например, по городу, в котором живут и учатся студенты. Для эффективности данного вида урока необходимо проведение предварительного урока, на котором преподаватель знакомит студентов с новой лексикой, знакомит студентов с некоторыми фактами из истории. Возможно также чтение коротких текстов о том, что увидят студенты. Во время экскурсии вся изученная лексика проговаривается. Возможно также последующее обсуждение экскурсии. Урок-экскурсия может быть дополнен «путевой картой», получает каждый участник экскурсии. В «путевой карте» могут содержаться вопросы о различных достопримечательностях. Ответы на вопросы вносятся по ходу экскурсии. Такой вид урока способствует усвоению новой лексики через соприкосновение с русской историей и культурой.

Частью современных культуры и искусства являются художественные и мультипликационные фильмы.

Большое значение в реализации лингвокультурологического аспекта имеет использование художественных фильмов. Просмотр художественных фильмов с последующим обсуждением при правильно организованной работе является эффективным способом мотивации обучающихся, совершенствования речевых навыков студентов. В художественных фильмах и мультфильмах содержится интересный для студентов лингвострановедческий материал, поскольку фильм отражает определенную историческую эпоху.

Подготовка к просмотру фильма потребует ознакомления с особенностями историко-временного периода, а также социальной ситуации периода, отображаемого в фильме. Последующее обсуждение фильма с объяснением традиций и быта, показанных в фильме, позволит студентам погрузиться в атмосферу отображаемого периода. Проработка лексического минимума и фразеологических оборотов позволит закрепить изученный материал.

При просмотре современного фильма студенты получают представления о повседневной жизни людей. Фильм о прошлом знакомит с историей страны и людей. Хорошие фильмы-комедии позволяют познать менталитет народа.

Понятно, что аудиторных часов для просмотра фильма недостаточно, поэтому фильмы могут стать хорошим способом организации самостоятельной работы студентов.

При изучении русского языка как иностранного студенты могут получить полноценные знания о языке и его особенностях лишь при условии вовлечения в межкультурную коммуникацию, что может быть осуществлено, в том числе, при помощи использования различных информационных и познавательных электронных ресурсов, которые помогут усвоению особенностей русской культуры и русской речи.

Итак, одной из основных задач на занятиях по русскому языку как иностранному является формирование коммуникативной компетенции, что может быть достигнуто при сочетании различных методов с использованием современных технологий. Использование интерактивных методов с лингвострановедческим компонентом является эффективным способом формирования коммуникативной культуры, поскольку способствует «погружению» обучающегося в мир культуры и истории страны изучаемого языка.

Литература

1. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского как неродного (нового): учеб. пособие для преподавателей и студентов. М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007.

2. Дзюба Е. В., Массалова А. Э. Игровые интерактивные технологии на уроках РКИ в системе профессионально ориентированного обучения //Педагогическое образование в России. – 2019. – №. 2. – С. 46-55
3. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие / С.Б. Ступина. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009.
4. Шукин А.Н. Обучение речевому общению. – М.2015
5. Шукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам. М.: Икар, 2008.

References

1. Balykhina T.M. Methods of teaching russian as a non-native language (new): textbook for teachers and students. M.: Publisher of the Peoples' Friendship University of Russia. 2007.
2. Dzyuba Ye.V., Massalova A.E. Game Interactive Technologies in the RLI Lessons in the Vocationally Oriented Education System //Pedagogical Education in Russia. – 2019. – № 2. – p.46-55
3. Stupina S.B. Technologies of Interactive Learning in Higher Education: Educational and Methodical Guide / S.B. Stupina. - Saratov: Publishing Center “Nayka”, 2009.
4. Shchukin A.N. Teaching speech communication. - M.2015
5. Shchukin A. N. Modern intensive methods and technologies of teaching foreign languages. Moscow: Icar, 2008.

УДК 811.161.1

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Центр международного сотрудничества Министерства просвещения Российской Федерации»
Учитель Центра русского языка
Толмацкий М.А.
Россия, г.Москва, телефон. +7(916)307-76-41
e-mail: gpi_tolm@mail.ru*

*Federal State Budgetary Educational Institution
«Center for international cooperation Ministry of Education of the Russian Federation»
Teacher of the Russian language center
Tolmatskiy M.A.
Russia, Moscow, tel. +7(916)307-76-41
e-mail: gpi_tolm@mail.ru*

Толмацкий Михаил Аркадьевич

УСТНЫЙ КОММУНИКАТИВНЫЙ ТЕСТ В ФОРМЕ ИНТЕРВЬЮ В ШКОЛАХ С УЗБЕКСКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: В статье дан анализ устного коммуникативного теста в форме интервью. Объектом анализа является устная речь обучающихся. Предметом анализа являются ответы обучающихся на вопросы теста. Базой проведения теста стала школа №16 Термезского района Сурхандарьинской области Узбекистана.

Ключевые слова: интервью; контроль; критерии оценки; уровень владения

Tolmatskiy Mikhail Arkadievich

ORAL COMMUNICATION TEST IN THE INTERVIEW FORM IN SCHOOL WITH UZBEK LANGUAGE LEARNING

Abstract: In the article oral communication test analysis in the interview form is presented. Object of analysis is students oral speech. Subject of analysis are answers of students to test

questions. The test site was school number 16 Termez district of Surkhandarya region of Uzbekistan.

Key words: interview; control; criteria for evaluation; proficiency level

На современном этапе развития образования нередко применяют устный коммуникативный тест в форме интервью как задание для контроля, созданное для выяснения степени сформированности коммуникативной компетенции в устном общении на иностранном языке [3, с.89]. Мы провели подобный тест в школе №16 Термезского района, Сурхандарьинской области Узбекистана. Школы Узбекистана разделяются по языку обучения на национальные и на русскоязычные, также существуют таджикские классы. Экспериментальные школы являются национальными. Применение такого теста обусловлено ориентацией языкового образования в странах СНГ на введение активных методов освоения материала, способствующих практической направленности [4]. Язык рассматривается как средство общения. Необходимость его использования возникает в различных сферах (социально-бытовых, социально-культурных). В узбекских школах используется учебник, авторы которого считают, что по завершении курса у обучающегося должны сформироваться речевая (в широком смысле) и языковая компетенции [1]. Задачи учебника указаны в методических рекомендациях [5, с.9].

Устные коммуникативные тесты в форме интервью чаще всего отличаются от иных видов оценивания устной речи следующими параметрами:

- 1) невозможностью подсказки, разъяснения;
- 2) точной определённостью по времени;
- 3) выставлением оценки по заранее определённым критериям;
- 4) исполнением основ сотрудничества в общении;
- 5) обязательной процедурой аудиозаписи устного коммуникативного теста [2, 2013].

Определить уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции можно с помощью интервью обучающегося с учителем, которое занимает 8–10 минут.

Методику проведения теста можно описать следующим образом.

При проведении устного коммуникативного теста обучающийся и учитель приветствуют друг друга и представляются. Затем обучающийся отвечает на общие вопросы о нём, о его доме / семье, учебе / работе, об интересах и на другие вопросы подобной тематики.

Критерии оценки интервью показывают умения продуктивного общения на иностранном языке. На протяжении экспериментального задания детально изучают фонетические, грамматические и лексические особенности высказываний; понятность и последовательность речи (полнота ответа и следование установленной теме), следование нормам общения. К примеру, текущий срез сформированности коммуникативной компетенции обучающихся школ с узбекским языком обучения при устном общении на русском языке включает в себя критерии оценивания выполнения заданий коммуникативного тестирования в форме интервью. По критериям существует высокий, средний и низкий уровни сформированности. Предельное количество баллов (15) обеспечивает достоверность оценивания в достаточной мере.

Особенности технологии эдьютейнмента, составляющие методику обучения, помогли создать алгоритм использования подготовленной методики освоения устного общения обучающимися узбекских школ на основе следующих этапов: конструктивного, диагностического, технологического, итогового [3, с.90].

Таким образом, данная методика обучения устному общению на русском языке обучающихся школ с узбекским языком обучения с использованием технологии эдьютейнмента исполняется на описанных этапах и является организованным процессом.

Среди вопросов интервью отсутствуют абстрактные вопросы, так как уровень владения языком у обучающихся очень низкий. Случаи использования предложений с

причинно-следственными отношениями можно будет проследить в критериях оценки работы, а также по примерам высказываний обучающихся.

Далее представим критерии оценивания выполнения заданий коммуникативного теста в форме интервью (см. табл. 1), взятые из диссертации Н.А. Кобзевой. На основе этих критериев будет оценено владение устным общением на русском языке обучающихся школ с узбекским языком обучения.

Таблица 1

Критерии оценивания выполнения заданий коммуникативного теста в форме интервью (max 15 баллов)			
Уровни проявления критериев	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Критерии оценки	3 балла	2 балла	1 балл
1 Достижение цели общения	Задание полностью выполнено, цель общения успешно достигнута, тема раскрыта в заданном объеме	Задание полностью выполнено, цель общения успешно достигнута, однако тема раскрыта не в полном объеме	Задание выполнено частично, цель общения достигнута не полностью, тема раскрыта в ограниченном объеме
2. Взаимодействие с собеседником	Демонстрирует способность логично и связно вести беседу: активно включается в беседу и поддерживает её с соблюдением очерёдности при обмене репликами, при необходимости проявляет инициативу при смене темы, восстанавливает беседу в случае сбоя, соблюдает речевой этикет	В целом демонстрирует способность логично и связно вести беседу: включается в беседу и в большинстве случаев поддерживает её с соблюдением очерёдности при обмене репликами, не всегда при необходимости проявляет инициативу, демонстрирует наличие проблемы в понимании собеседника	Демонстрирует неспособность логично и связно вести беседу: не сразу включается в беседу и не стремится поддержать её, не проявляет инициативы при смене темы, передаёт наиболее общие идеи в ограниченном контексте; в значительной степени зависит от помощи со стороны собеседника
3. Лексическое оформление речи	Демонстрирует словарный запас, адекватный поставленной задаче	Демонстрирует достаточный словарный запас, в основном соответствующий, однако наблюдается некоторое затруднение при подборе слов, отдельные неточности в их употреблении	Демонстрирует ограниченный словарный запас, в некоторых случаях недостаточный для выполнения поставленной задачи

4. Грамматическое оформление речи	Использует разнообразные грамматические структуры в соответствии с поставленной задачей; практически не делает ошибок	Использует в целом соответствующие поставленной задаче грамматические структуры; допускает ошибки, не затрудняющие понимание	Делает многочисленные ошибки или допускает ошибки, затрудняющие понимание
5. Фонетическое оформление речи	Речь полностью понятна, соблюдается корректный интонационный ритм, не допускаются фонематические ошибки, все звуки в потоке речи произносятся верно	В основном речь понятна, фонематические ошибки допускаются редко. Ритм и интонация отличаются от беглого владения языком, но не мешают коммуникации	Речь не всегда понятна, допускается значительное количество фонематических ошибок. Требуется напряжённое внимание со стороны слушающего [3, с.197-198]

Перейдём к демонстрации данных. Тестирование было проведено в подгруппах (класс, который насчитывает больше 25 человек, на уроках иностранного языка делится на подгруппы).

Интервью было проведено в четырёх параллелях 8-ых классов: 8В, 8D, 8Е, 8F. Во всех опрошенных подгруппах, кроме 8 Е, есть один обучающийся, который владеет устным общением на русском языке на высоком уровне.

В 8В 4 человека (33%) владеют языком на среднем уровне. Низкий уровень владения языком показали 7 человек (58,3%).

В 8Е 3 человека (50%) овладели языком на среднем уровне и 3 человека (50%) имеют низкий уровень владения языком.

В 8D средним уровнем овладели 5 человек (62,5%), а на низком уровне остались 2 обучающихся (25%).

В 8F 6 человек (33%) владеют русским языком на среднем уровне и лишь 2 человека (22,2%) на низком.

Следует отметить, что ответы на вопросы интервью были односложными. 70% обучающихся давали ответ одним словом, не соблюдая правил грамматики (*Узбекистан* (вместо в Узбекистане), *футбол* (вместо на футбол), *два сестра* (вместо две сестры), *архитектор* (вместо архитектором) и так далее), иногда давали ответ на узбекском языке. 22, 1 % интервьюеров использовали грамматические конструкции для ответов, иногда путая порядок слов и род (*мне лет 14, моя папа бизнесмен*). Зафиксированы фонетические ошибки ([*нэт*], [*читырндсат*]). Лишь 7,9 % обучающихся давали полный ответ на вопросы теста. Ответы содержали предложения с причинно-следственными отношениями. Например, на вопрос, в какой университет ты хочешь поступить после окончания школы интервьюер ответил: «*В лингвистический, потому что мне очень интересно изучать языки*». С другой стороны, обучающиеся с высоким уровнем владения языком давали короткие ответы (там, где в повседневном общении не требуется полного ответа), не позволяющие оценить знание грамматики. Например, на вопрос: «*Как тебя зовут?*» называют только имя.

Проведённый констатирующий эксперимент показывает, что при наличии хорошей мотивации в некоторых классах (опрос по мотивации обучающихся, проведённый ранее, показал, что количество обучающихся с внутренней мотивацией в экспериментальных классах преобладает) уровень владения устным общением на русском языке достаточно низкий и варьируется между средним и низким (36 человек (92,1%) из 39. При этом в

большинстве своём средний уровень представлен 6 – 8 баллами. По нашему мнению, полученные данные – результат того, что в узбекских школах письмо и чтение преобладает над говорением и аудированием. Поэтому необходимо внедрение форм работы и приёмов, способствующих развитию последних. Также требуется создание условий для улучшения освоения языка. В дальнейшем планируется разработать задания на основе технологии эдьютейнмент.

Литература

1. Бобоева Д. Р. Русский язык как иностранный. 6 класс: учебник для школ среднего общего образования с узбекским и другими языками обучения / Д. Р. Бобоева, Н.М. Муллаахунова, О. Ю. Рязова; под науч. ред. Е. А. Хамраевой. — Ташкент: Республиканский центр образования, 2022. — 144 с. : ил.
2. Гутарева Н.Ю. Тестирование при определении уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции (на примере обучения специальности «Экологический менеджмент» в неязыковом вузе): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.Ю. Гутарева. Томск, 2005. 23 с.
3. Кобзева Н.А. Обучение иноязычному устному общению студентов бакалавриата на основе технологий эдьютейнмента. Томск, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова 2018, 251 с.
4. Программа по русскому языку для общеобразовательных учреждений с таджикским языком обучения (2—11 классы). — Душанбе, 2008
5. Русский язык. 7 класс: методическое руководство к учебнику 7 класса «Русский язык как иностранный» для школ среднего общего образования с узбекским и другими языками обучения / Ю. Г. Карпеченкова, Г. М. Саримсакова, И. С. Фазилова, М. Р. Шарафутдинова, Т. С. Югай; под науч. ред. Е. А. Хамраевой. – Ташкент, 2021. – ... с.: ил.

Reference

1. Boboeva D.R. Russian as a foreign language. Grade 6: studybook for schools of secondary general education with Uzbek language education / D.R. Boboeva, N.M. Mullaahunova, O.Yu. Ryauzova; under the scientific editorship of E.A. Khamrayeva. — Tashkent: Republican Education Center, 2022. — 144 p. :ill.
2. Gutareva, N.Yu. Testing when determining the level of formed features of foreign language communicative competence (on the example of teaching specialty "Environmental Management" in a non-linguistic university): Ph.D.dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.02 / N.Yu. Gutarev. Tomsk, 2005. 23 p.
3. Kobzeva N.A. Teaching foreign oral communication to undergraduate students based on edutainment technologies. Tomsk, Nizhny Novgorod State Linguistic University named after N.A. Dobrolyubova 2018, 251 p.
4. Russian language program for general education institutions with the Tajik language of instruction (grades 2-11). - Dushanbe, 2008
5. Russian language. Grade 7: methodological guide to the 7th grade textbook "Russian as a foreign language" for schools of secondary general education with Uzbek and other languages of instruction / Yu. G. Karpechenkova, G. M. Sarimsakova, I. S. Fazilova, M. R. Sharafutdinova , T. S. Yugay; under scientific ed. E. A. Khamrayeva. - Tashkent, 2021. - ... p.: ill.

Военная Академия связи им. С.М. Будённого

к. пед. н, доцент кафедры математики и начертательной геометрии

Шемякина И.Е.

Россия, г. Санкт-Петербург, тел. +7(961)7796045

e-mail: www.iri@mail.ru

Военная Академия материально-технического обеспечения им. А.В. Хрулёва, Военный институт (инженерно-технический) преподаватель кафедры военной архитектуры, автоматизированных систем проектирования и естественнонаучных дисциплин

Макарчик Д.В.

Россия, г. Санкт-Петербург, тел. +7 (950) 0189160

e-mail: dina_sollo@mail.ru

Military Academy of Communications. SM. Budyonny

to. ped. PhD, Associate Professor of the Department of Mathematics and Descriptive Geometry

Shemyakina I.E.

Russia, Saint Petersburg, tel. +7(961)7796045

e-mail: www.iri@mail.ru

Military Academy of Logistics. A.V. Khruleva, Military Institute (Engineering and Technical)

lecturer at the Department of Military Architecture, Computer-Aided Design Systems and Natural Sciences

Makarchik D.V.

Russia, Saint Petersburg, tel. +7 (950) 0189160

e-mail: dina_sollo@mail.ru

Ирина Евгеньевна Шемякина, Дина Валерьевна Макарчик

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ В РАБОТЕ С МАТЕМАТИЧЕСКИМИ ТЕРМИНАМИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

В статье рассматриваются методические приемы, применяемые преподавателями в обучении иностранных студентов с целью повышения качества. Технология развития критического мышления обучающихся способствует более осознанному ими восприятию учебного материала. Использование приемов мнемотехники способствуют ускорению в запоминании отдельных математических терминов и правил, а также более длительному их хранению в памяти. Соединение методических приемов разных технологий дает хороший результат. Обучение иностранных студентов в России было и остается для каждого вуза престижным. Для студентов является лично-ориентированным и увлекательным.

Ключевые слова: методика, критическое мышление, мнемотехника, иностранные обучающиеся, математика.

Irina Evgenievna Shemyakina, Dina Valerievna Makarchik

APPLICATION OF METHODOLOGICAL TECHNIQUES IN WORKING WITH MATHEMATICAL TERMS IN RUSSIAN LANGUAGE

The article discusses the methodological techniques used by teachers in teaching foreign students in order to improve the quality. The technology for the development of students' critical thinking contributes to their more conscious perception of educational material. The use of mnemonics helps to speed up the memorization of individual mathematical terms and rules, as well as their longer storage in memory. The combination of methodological techniques of different technologies gives a good result. Education of foreign students in Russia has been and remains prestigious for every university. For students is student-centered and exciting.

Key words: methodology, critical thinking, mnemonics, foreign students, mathematics.

Обучение иностранных обучающихся остается проблемной темой обсуждения на всех методических совещаниях, научно-методических и практических конференциях. Анализ решаемых вопросов показывает необходимость в подборе технологий, обеспечивающих решение вопросов дидактики «Чему учить?», «Как учить?», «С помощью чего учить?» [1, с.39-66].

Ещё в начале XX века князь Николай Жевахов писал, что ближайшей задачей образования должно являться «стремление пробудить в ученике его личное самосознание...заставить его критически отнестись к своим мыслям...». Сегодня преподаватели придерживаются технологии не через «заставить», а научить критически мыслить.

Современный обучающийся должен хотеть и уметь познавать окружающий мир, должен быть проектировщиком своей собственной жизни, а это предполагает: профессионализм в какой-либо определенной области деятельности; обладание способностью увидеть проблему (я не знаю..., или я не понимаю...); умение найти пути решения этой проблемы (я должен сделать...); умение организовать вокруг себя людей для решения этой проблемы (предлагаю вместе сделать...).

Основной идеей технологии развития критического мышления является организация деятельности в социальной среде с целью расширения и обогащения жизненного опыта обучающихся. В ней синтезированы идеи и методы из нескольких известных технологий таких, как технологии коллективных и групповых способов обучения, технологии сотрудничества, технологии развивающего обучения. Многие приёмы технологии развития критического мышления были адаптированы и могут быть использованы в различных предметных областях и для обучающихся разных возрастных групп и разных этногрупп.

Под критическим мышлением понимают разумное рефлексивное, оценочное мышление, которое развивается путем наложения новой информации на жизненный личный опыт; в то же время критическое мышление предполагает умение выдвинуть новые идеи, принимать осознанные решения.

Из определения можно сделать заключение, что критическое мышление предполагает соотнесение внешней информации с имеющимися у человека знаниями. В основе технологии лежит модель занятия, состоящая из трех этапов:

1. Вызов: пробуждение интереса, вызов имеющихся знаний, мотивация для дальнейшей работы.
2. Осмысление: получение новой информации, классификация полученной информации, корректировка поставленных целей.
3. Рефлексия: рождение нового знания, оценка, постановка учащимся новых целей обучения.

Учитывая трудности аудирования лекций иностранными студентами [2, с. 169-176] и результаты исследований: на распознавание курсантами текста, на развитие у них наглядно-образного мышления и собственные наблюдения преподавателей требуют учитывать, что курсанты делятся условно на группы по возможности восприятия учебного материала:

1. По уровню понимания объяснения преподавателем учебного материала, чтения учебных пособий и книг, в которых используются русские слова.
2. По уровню выполнения заданий по учебной дисциплине.
3. По уровню знания терминов по учебной дисциплине [3, с.169-173].

Учебное занятие начинается с оглашения темы учебного занятия, целей и учебных вопросов. Но для качественного восприятия новой темы начинать рекомендуем с повторения каждого слова за преподавателем вслух. Причем записав в рабочую тетрадь, мы обсуждаем каждое слово в теме и выясняем: что обозначает данный термин (необходимо спросить мнение каждого обучающегося, что позволяет немногочисленность учебного отделения). На стадии «Вызов» обучающиеся вспоминают, что они знают по изучаемой

теме (или им кажется, что знают). Происходит актуализация (вызов) имеющихся знаний, их систематизация, определение того, на какие вопросы хотелось бы получить ответ. Информация, полученная на стадии вызова, записывается и систематизируется (в форме списка, перечня, таблицы, кластера и т.п.), а затем обсуждается. Уже на данном этапе не только устанавливается обратная связь с каждым из обучающихся, но и каждый из них вслушивается в слова своего одноклассника, анализирует свой имеющийся запас знаний, как русского словаря, так и понимания изучаемой дисциплины. Работа сначала ведется индивидуально, в парах, в малых группах, а затем организуется фронтальное обсуждение результатов вызова (техника «1-2-все»). Озвучивание новой темы подразумевает новые термины, что стимулирует обучающихся раздвигать свои рамки знания в данном вопросе.

На стадии «Осмысление» обучающиеся вступают в непосредственный контакт с новой информацией или новыми идеями: слушают рассказ, объяснение преподавателя, слушают доклад, сообщение одного из обучающихся, смотрят фильм, видеозапись, смотрят компьютерную презентацию, читают текст, выполняют опыты и т.п. [4, с. 411-414]. Чтобы понять новые термины, обращаемся опять к личному опыту обучающихся, иногда просим для лучшего понимания, вспомнить место жизни, условия быта у себя на родине. Например, в теме «Экстремумы функции нескольких переменных» пришлось обратиться с вопросом: назвать самую высокую гору и впадину (геогр.) на территории государства, из которого приехали обучаться студенты в Россию. Формируются навыки "хорошего читателя" (перечитывание текста в тех случаях, когда он недостаточно понятен, когда необходимо отследить процесс собственного понимания новых идей) и «хорошего слушателя» (формулировка вопросов для прояснения непонятных моментов и др.). В результате преподаватель способствует: сопоставлению того, что обучающиеся знали до начала изучения новой темы, и той информации, которую они получили на стадии осмысления. Живой обмен идеями между обучающимися способствует выработке собственного отношения обучающихся к изучаемому материалу, активной перестройке имевшихся у обучающихся представлений.

На этапе «Рефлексия» в результате происходит «присвоение» нового знания.

Чтобы научить обучающихся самостоятельно и творчески учиться, нужно включить их в специально организованную деятельность, сделать «хозяевами» этой деятельности. Для этого нужно выработать у них мотивы и цели учебной деятельности («зачем учиться»), обучить способам ее осуществления («как учиться?»). Давно доказано психологами, что люди лучше усваивают то, что обсуждают с другими, и лучше всего помнят то, что объясняют другим. Именно эти возможности предоставляет обучающимся используемая преподавателем на занятии групповая работа.

Перед использованием на занятиях форм и методов технологии критического мышления по организации деятельности, в начале учебного года совместно с обучающимися необходимо сформулировать основные правила работы: говорить по очереди, не перебивать друг друга; внимательно слушать того, кто говорит; если то, что говорят, не совсем понятно, надо обязательно переспросить и т.д.

Любое образование связано с информацией: поиск, ознакомление, анализ и, конечно, запоминание. Практический опыт показал, что эффективным методом обучения иностранных студентов по математике является применение приемов мнемотехники. Запоминание не только требует объема времени для закрепления материала, но и зависит от структуры подачи, оформления и даже методики повторения. Поскольку любой иностранный обучающийся сталкивается с языковым барьером, то эффективный объем доступного ему времени для повторения материала уменьшается, как и скорость усвоения. Именно на начальном этапе ему (обучающемуся) предстоит освоить значительный объем учебной информации. Потому возрастает важность других параметров, способных положительно повлиять на скорость и качество усвоения материала. К практическим приемам для повышения эффективности запоминания и вспоминания можно отнести мнемонические техники. Часть из них основываются на работе с образами. Приведем пример

того, как можно применить этот подход к запоминанию терминов на примере французского языка. В таблице 1 представлен пример работы ряда для запоминания термина. На первом шаге имеем термин на родном языке, на втором – переходим к ассоциации либо созвучному слову, следующим шагом переводим на русский язык, и, наконец, вспоминаем сам термин.

Таблица 1

Термин на французском	Ассоциативный (либо созвучный) элемент	Перевод на русский	Термин
primitif	premier	первый	ПервоОБРАЗ
la dérivé	dérivé de = pro vident de produit	произведение	производная

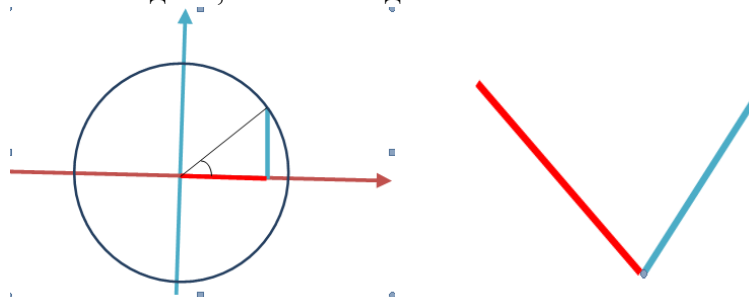
В таблице 2 приведён пример, когда для «вспоминания» термина воспользовались зрительным образом.

Таблица 2

Термин на французском языке	ОБРАЗ	Чтение по-русски	Термин
<i>conjugué</i>	<i>con</i>	<i>con</i>	<i>сопряжённые</i>

К ассоциативному запоминанию можно прибегать при работе с тригонометрическими функциями. Проблемы запоминания, встречающиеся в это разделе, начинаются уже с базовых определений: к которому (прилежащему или противолежащему) катету относится понятие. Это если речь идёт о прямоугольном треугольнике. Когда же рассматривается тригонометрический круг, то важно запомнить ещё и ориентацию осей. Чёткие представления этих понятий облегчат в дальнейшем и запоминание табличных значений тригонометрических функций. Поскольку цвета – та информация, как правило, запоминается легко и является очень наглядной, т.е. лёгкой для вспоминания.

СИНУС – sinus
 СИНИЙ - смотрит
 КОСИНУС – cosinus
 КРАСНЫЙ – касается



Таким образом, применение методических приемов обучения (развитие критического мышления и мнемотехники) у иностранных обучающихся подразумевает методически грамотно организовывать на учебном занятии их деятельность в активную, обращаясь к личному опыту обучающихся и вызывая мотивационную активность в изучении нового, либо в воспоминании уже ранее изученного.

Литература

1. А.В. Волынская, Гладких И.А., Комовская Е.В., Орехова Н.Н., Серова Т.А. (Парфенова), Цховребов А.С., Шемякина И.Е. Русский язык как иностранный. Изучаем предметы математического и естественнонаучного цикла. Учебник по дисциплине «Русский язык как иностранный» для курсантов специальности 56.05.07 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений военного и специального назначения» /ВИ(ИТ). – СПб, 2022. – 142 с.

2. Хавронина С.А. Причины трудностей аудирования лекций иностранными студентами первого курса//Иноязычное образование в современном мире. Часть вторая. Сборник научно-методических статей. – М., ООО «Кодекс-М», 213.- 249 с.

3. Шемякина И.Е., Конова Т. А., Плесовских Е.А., Сорокина Е.М., Брегина В.М. Из опыта подготовки иностранных военных специалистов// Приоритетные направления повышения эффективности и качества подготовки военных специалистов технического обеспечения: материалы Всероссийской научно-методической конференции (21-23 сентября 2015 г.) – Омск: ОАБИИ, 2015. -379 с.

4. Шемякина И.Е., Мамчистова Е.И., Назарова Н.В. Применение информационных технологий при обучении иностранных студентов в техническом вузе // Современные наукоемкие технологии" № 10 (часть 2) 2016.

References

1. A.V. Volynskaya, Gladkikh I.A., Komovskaya E.V., Orekhova N.N., Serova T.A. (Parfenova), Tskhovrebov A.S., Shemyakina I.E. Russian as a foreign language. We study subjects of mathematical and natural science cycle. Textbook on the discipline "Russian as a foreign language" for cadets of the specialty 56.05.07 "Construction and operation of buildings and structures for military and special purposes" / VI (IT). - St. Petersburg, 2022. - 142 p.

2. Khavronina S.A. Causes of difficulties in listening to lectures by first-year foreign students//Foreign language education in the modern world. Part two. Collection of scientific and methodical articles. - М., ООО "Кодекс-М", 213.- 249 p.

3. Shemyakina I.E., Konova T.A., Plesovskikh E.A., Sorokina E.M., Breginya V.M. From the experience of training foreign military specialists // Priority areas for improving the efficiency and quality of training of military technical support specialists: materials of the All-Russian Scientific and Methodological Conference (September 21-23, 2015) - Omsk: OABII, 2015. -379 p.

4. Shemyakina I.E., Mamchistova E.I., Nazarova N.V. The use of information technologies in teaching foreign students at a technical university // Modern high technologies" No. 10 (part 2) 2016.

Сборник содержит 41 научную работу участников VI Международной научно-практической конференции «Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» 15-19 мая 2023 года

Ответственные за издание: Т. А. Мачай, Л. К. Лазарева, Н. М. Стеценко, Е. В. Юрьева, Е. А. Вергелес

e-mail: ruskafdonntu@mail.ru

Компьютерная вёрстка: Е. В. Юрьева