

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЧУВАШСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. И. Я. ЯКОВЛЕВА»

УДК 811 (082)
ББК 81.2я431
В 11

Материалы III Международного конкурса научно-исследовательских работ студентов, магистрантов и аспирантов : В мире науки: вопросы филологии, лингводидактики и переводоведения : в 2-х ч. Ч. 1 Вопросы методики преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации ; отв. ред. Н. В. Кормилина, Н. Ю. Шугаева. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 283 с.

Печатается по решению ученого совета Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева (протокол № 9 от 26.04.2019 г.).

Ответственные редакторы:

канд. филол. наук, доцент *Н. В. Кормилина*,
канд. филол. наук, доцент *Н. Ю. Шугаева*

В сборнике научных статей «Вопросы методики преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации» опубликованы научные работы студентов, магистрантов и аспирантов высших учебных заведений Республики Казахстан, Республики Беларусь и Российской Федерации, представленные на III Международный конкурс научно-исследовательских работ «В мире науки: вопросы филологии, лингводидактики и переводоведения», который был проведен факультетом иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева совместно с факультетом социокультурных коммуникаций Белорусского государственного университета и факультетом иностранных языков Карагандинского государственного университета им. академика Е. А. Букетова.

Данный сборник охватывает широкий спектр современных проблем преподавания иностранных языков в средней школе и в вузе, а также общие вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации.

Сборник может быть рекомендован преподавателям иностранных языков, студентам старших курсов факультетов иностранных языков, всем, кто интересуется вопросами методики преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации.

**МАТЕРИАЛЫ III МЕЖДУНАРОДНОГО КОНКУРСА
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ
СТУДЕНТОВ, МАГИСТРАНТОВ И АСПИРАНТОВ
«В МИРЕ НАУКИ: ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИИ,
ЛИНГВОДИДАКТИКИ И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ»**

ЧАСТЬ 1

**ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ
ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

Чебоксары
2019

© Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, 2019

ЛИНГВОДИДАКТИКА И МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Научно-исследовательские работы в номинации – студенты

CHILDREN'S CULTURE STUDY AS THE COMPONENT OF MODERN PRIMARY LANGUAGE EDUCATION

Aldabayeva G. Zh.

(Scientific supervisor – senior teacher Kagazbayev Zh.)

Academician Y.A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Kazakhstan

Аннотация. В данной статье культуроведение рассматривается как неотъемлемый компонент начального языкового образования, ориентированного на подготовку школьников к межкультурному общению. Подчеркивается важная роль социокультурного компонента при обучении иностранному языку, его возможное содержание и рамки обучения культуре.

Annotation. This article considers the children's cultural studies as an integral component of primary language education focusing on the development of pupils' intercultural competence. The article also emphasizes an important role of the sociocultural component in teaching a foreign language, its possible content and framework for teaching culture within British and American studies.

Topicality of research. Children's culture study in the process of learning a foreign language causes an adequate response (verbal vs non-verbal) in the situation of communication with a foreign peer even with minimal language and speech experience of schoolchildren, it lays the foundation for life-long learning, promotes social, general and speech development of children. The article reveals new views on the relationship between language and culture, determines the inclusion of the sociocultural approach to the educational process; special reference is made to the need to include knowledge and skills in the content of teaching a foreign language that would ensure not only language literacy, but also exposition to the culture of people speaking the target language.

Materials and methods of the research. The research is based on the works by well-known domestic and foreign linguists and methodologists studying the issues of intercultural communication. The main methods of research that have been used are: scientific observation, analysis and synthesis, questionnaire, qualitative and quantitative analysis of research findings.

Results of research and their discussion. The teaching of foreign language communication required organization within a dialogue of culture framework. There is an indisputable common view that the knowledge of culture, values and national characteristics of communicators as partners allows the language to be fully used as a means of intercultural communication and that this is a precon-

dition of mutual understanding between individuals and societies presenting different cultures. After all, language is the greatest indicator of culture. It is common knowledge that the greater the difference between one's own culture and a foreign one, the harder it is to use the target language communicatively [1].

A main objective in teaching English as a foreign language (EFL) is to enable students to communicate effectively in various situations and contexts. Learning to speak a foreign language requires more than knowing its grammatical and semantic rules. Learners must also acquire the knowledge of how native speakers use the language in the context of structured interpersonal exchange, in which many factors are interconnected. Perhaps, age is one of the most commonly cited determinant factors of success or failure in L2 or foreign language learning. Many scientists argue that acquirers who begin to learn a second language in early childhood through natural exposure achieve higher proficiency levels than those beginning as adults.

When choosing materials or themes for usage, it is important to find ones that are appropriate for the students based on their language proficiency and what is of interest to them. Because young learners are just beginning to learn content and stories in their native language in school and are still developing cognitively; they may have limited knowledge and experience about the existing world. That means the contents teachers use when teaching English should be familiar to young learners. Teachers could take a favourite story in L1 and translate it into English for students (e.g. Er Tostik, Kangbak Shal, Aldar Kose, etc.) or even teach the language based on situations that are found in the native country, especially if the materials the teachers have depict English-speaking environments that are unfamiliar to students.

This is not to suggest that stories and contexts from the target culture should not be used. Certainly one goal of foreign language instruction is to expose students to new languages and new cultures in order to prepare them to become global citizens in the future. However, teachers should not be afraid to use familiar contexts in students' L1 in the L2 classroom. In fact, even when presenting material from English-speaking cultures, it is always a good idea to relate the language and content to students' home culture to personalize the lesson and allow them an opportunity to link the new content and language to their own lifestyle and experience. Young learners are still making important links to their home cultures, so it is important to reinforce that even in L2 instruction [2].

Introducing young students to the culture of Great Britain and the USA in the course of learning English through elements of folklore (games, songs, rhymes, riddles, dances, tongue twisters, proverbs, national traditions of celebrations, etc.) expands their outlook through comparison of foreign culture with the realities of their native culture, and it allows children to build the foundations of respect and tolerance for another culture at primary school [3].

For practical identification of the importance of children's culture to be included into the system of language education in primary school, we conducted ascertaining and formative experiments. The experiments were conducted in two

groups of 4 “A” class. The number of pupils in the control group are 12 people and in the experimental group are 12 people aged 9-10 years. During the experiment we had conducted six trial lessons of English. For identifying an actual level of schoolchildren’s educational attainments, they had participated in filling in the questionnaire.

**COMPARATIVE ANALYSIS OF THE RESULTS
OF THE ASCERTAINING AND FORMATIVE EXPERIMENTS**

Table №1

№	Ascertaining experiment	Formative experiment
1) Is it interesting for you to learn English?	67% - «yes»; 8% - «no»; 25% - «not sure»	92% - «yes»; 8% - «not sure»
2) What do you prefer to do in English class?	50% - «to read the fairy tales», 16% - «to sing a song», 34% - «to solve the riddles»	67% - «to read the fairy tales», 8% - «песни», 25% - «to solve the riddles»
3) Which fairy tales have you read and in what language?	«Robin Hood» in Kazakh/ Russian - 25% «Piter Pen» in Kazakh - 17%	«Robin Hood» in English - 50% «Piter Pen» in English - 25%
4) Name the hero of English fairy tales, ballads	25% - «Er Tostik» 25% - «Ilya Muromets » 50% - «Robin Hood»	100% - «Robin Hood»
5) Do you like to read fairy tales?	80% - «yes» 20% - «not sure»	92% - «yes» 8% - «not sure»
6) Name the holiday of Great Britain	25% - «Fiesta» 58% - «Christmas» 17% - «Oktoberfest»	8% - «Fiesta» 84% - «Christmas» 8% - «Oktoberfest»
7) Do you know in which part of the world Great Britain is situated?	75% - «Europe» 25% - «Asia»	92% - «Europe» 8% - «Asia»
8) Name the sight of Great Britain	67% - «Big Ben» 33% - «Statue of Liberty»	92% - «Big Ben» 8% - «Statue of Liberty»
9) Name the capital of Great Britain	84% - «London» 8% - «Manchester» 8% - «Glasgow»	100% - «London»
10) Of which country is this flag the state symbol? (The flag of Great Britain)	67 % - «USA» 33% - «Great Britain»	16% - «USA» 84% - «Great Britain»

During the research, we learned that children have little knowledge of the state symbols and national holidays of Great Britain and the United States of

America, sights, folklore, etc. The survey showed that children are interested and motivated in learning English and they want to read fairy tales, poems, sing songs, solve crossword puzzles and riddles at English lessons.

During formative experiment, it is necessary to note that significant changes have been in the educational behavior of the students in the experimental group: interest in the tasks proposed at the lesson has increased, willpower in learning the English language has progressed, and the effectiveness of lessons has improved in general. Children could identify and distinguish the differences and similarities between cultures, recognize the heroes of English folklore, the name of national holidays. During the lesson, students composed fairy tales, sang songs “Humpty Dumpty”, “Here is the Beehive”, solved crossword puzzles on the topic “Christmas”, read ballads, fairy tales, educational stories (for example, “Robin Hood”, “The Fox and the Crow”, “Mary Had a Little Lamb”); they were disposed to sights and state symbols of Great Britain and the USA. After the last trial lesson, we had circulated a second questionnaire.

After analyzing the results of the re-questioning, we can conclude that the results of the control group have hardly changed, as the knowledge of students remained at the same level. The results of the experimental group traced positive dynamics, since the indicators of the ascertaining experiment and the indicators of the control quiz according to the results of the formative experiment have significant differences.

Summary. The formation of the sociocultural competence of primary school students will be more effective if they include cultural information in the educational process and the targeted use of methods and techniques such as the project work, problem solving tasks, and creative activities. An important place is occupied by fairy tales, legends, fables of an educational nature. Teachers can start teaching English through stories, tales, legends of native culture. In conclusion, it should be noted that the perspective of this study lies in the possibility of its use for the development of teaching aids and programs comprising British and American studies not only in advanced classes, but also in primary school.

REFERENCES

1. *Kunanbayeva, S. S.* The modernization of foreign language education: the linguocultural-communicative approach. London: Hertfordshire Press, 2013.
2. *Joan Kang Shin.* Ten Helpful Ideas for Teaching English to Young Learners // English Teaching Forum, Volume 44, Number 2, 2006. Pp. 2–7.
3. *Safonova, V. V.* Kulturovedenie v sisteme sovremennogo yazykovogo obrazovaniya // Inostr.yazyki v shkole – 2001. №3. C. 17–24.

ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА МЛАДШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

Александрова А. В.

(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Семенова Е. С.)

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация*

Аннотация. Статья посвящена исследованию темы, которая является достаточно важным предметом обсуждения в системе образования. Аудирование как один из четырех видов речевой деятельности вызывает наибольшие трудности у учащихся в процессе обучения иностранному языку, в частности английскому языку. Нами рассмотрены основные трудности различного характера, которые испытывают как учащиеся, так и учителя при обучении аудированию в школе. Был проведен сравнительный анализ УМК “Starlight” Барановой К. М., Дули Д., Копыловой В. В. и УМК “Family and friends” Т. Thompson, N. Simmons. В основе нашего исследования также лежат результаты анкетирования учителей МБОУ «Гимназия №4» г. Чебоксары.

Актуальность исследуемой проблемы. Проблема обучения аудированию является на сегодняшний день одной из самых часто обсуждаемых проблем в методике преподавания иностранным языкам. Известно, что аудированию уделяется недостаточно внимания в процессе обучения иностранным языкам в средней школе, особенно на начальном этапе. Данным фактом отражается актуальность нашей работы.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются УМК – “Starlight” Барановой К. М., Дули Д., Копыловой В. В., Мильруд Р. П., Эванс В., “Family and friends” Tamzin Thompson, Naomi Simmons. Основными методами исследования были метод сравнительного анализа (сравнительный анализ вышеупомянутых УМК), а также эмпирические методы, такие как анкетирование и опытная работа.

Результаты исследования и их обсуждение. Аудирование, как один из четырех видов речевой деятельности, является наиважнейшим при обучении иностранному языку и в то же время вызывает наибольшие трудности при обучении, по сравнению с остальными видами речевой деятельности, такими как чтение, письмо и говорение.

Термин «аудирование» был впервые введен в методику преподавания иностранных языков в 1930 году американским психологом Д. Брауном. Методисты рассматривают процесс аудирования с разных сторон. Например, методист З. А. Кочкина определяет аудирование как «процесс восприятия и понимания слышимой речи» [2].

Такие известные методисты как Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез определяют аудирование как сложную рецептивную мыслительно-мнемическую деятельность, связанную с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении [1].

Из указанных выше определений мы видим, что аудирование нельзя назвать просто слушанием. По мнению исследователей, аудирование – сложный процесс, состоящий из этапов восприятия, декодирования и понимания.

Одной из главнейших проблем в обучении аудированию является недооценка роли аудирования в процессе обучения иностранным языкам. Но, по сравнению с более ранними годами, данная тенденция меняется к лучшему. К такому выводу мы пришли, проанализировав следующие УМК – “Starlight. Звездный английский” Барановой К. М., Дули Д., Копыловой В. В., Мильруд Р. П., Эванс В., “Family and friends” Tamzin Thompson, Naomi Simmons, на базе которых проходит обучение в МБОУ «Гимназия №4» г. Чебоксары. УМК “Family and friends” более структурирован и имеет логичную систему. Также, в данном УМК система упражнений представлена в более логичном и последовательном порядке, нежели в УМК “Starlight”. Звездный английский”. И это подтверждают результаты опроса учителей МБОУ «Гимназия №4» – учителя, использующие при обучении, в основном, УМК “Family and friends” (50%) полностью им довольны. Остальные 50% опрошенных, работающих с УМК “Starlight”, в целом довольны им, но отмечают нехватку заданий на развитие навыков аудирования, а также недостаточным уровнем сложности заданий.

Как уже было отмечено, нами был проведен опрос учителей МБОУ «Гимназия №4» г. Чебоксары, в котором им было предложено ответить на несколько вопросов. Результаты опроса были таковы: 100% опрошенных считают, что аудирование является одним из важнейших видов речевой деятельности. При ответе на 2 вопрос анкетирования, 62,5% учителей сказали, что на каждом уроке отводят время на развитие аудитивных навыков. На вопрос, как учителя оценивают аудитивные навыки своих учащихся, нами были получены следующие результаты – 50 % опрошенных оценивают аудитивные навыки своих учащихся на «хорошо», 25% на «очень хорошо» и 25% на «удовлетворительно». И, отвечая на последний вопрос анкетирования, 50 % опрошенных учителей считают, что, по сравнению с другими видами речевой деятельности, аудированию стоит уделять больше времени и внимания в процессе обучения иностранному языку.

Благодаря возможности прохождения педагогической практики в условиях «реальности», а именно в МБОУ «Гимназия №4» г. Чебоксары, нам удалось тщательно провести исследование вопроса обучения аудирования на младшем школьном этапе. Исследование проходило на базе 4 «А» класса МБОУ «Гимназия №4» г. Чебоксары. На констатирующем этапе мы выяснили, какие достижения имеют ученики 4 «А» касательно навыков аудирования. Для этого в обеих группах 4 «А» класса была проведена проверочная работа: прослушать текст и дополнить недостающую информацию в таблице, задание типа True/False и вопросно-ответное упражнение по прослушанному материалу.

В ходе проверки результатов, 2 группа была выбрана в качестве экспериментальной группы, так как показала худшие результаты. В процессе обучения на уроках английского языка в экспериментальной группе на каждом уроке отводилось время на совершенствование навыков аудирования. Каждый урок сопровождался упражнениями на имитацию. К представленным в УМК аудиотекстам нами были разработаны дополнительные упражнения, направленные на лучшее понимание услышанного, а также различные опоры в виде картинок, таблиц, наводящих вопросов.

На уроках английского языка в обеих группах 4 «А» класса использовались два УМК – “Starlight 4” (основной учебник при обучении) и “Family and friends 3” (дополнительный учебник). Такой выбор в пользу последнего УМК был сделан ввиду того, что в УМК “Starlight 4” практически отсутствуют задания на аудирование, поэтому при работе над развитием аудитивных навыков учащихся активно использовался УМК “Family and friends 3”.

Итак, рассмотрим подробно УМК “Family and friends 3” на предмет того, насколько данный УМК подходит для обучения аудирования на младшем школьном этапе. В таблице №1 представлены результаты исследования уроков 8-11 на предмет наличия или отсутствия того или иного вида упражнения, необходимого для обучения аудированию.

Таблица №1

Unit	Тема урока	Подготовительные упр-ия	Упр-ия для общего (смыслового) понимания	Упр-ия для детального (словесного) понимания	Упр-ия для критического понимания, творческого осмысления текста
Unit 8	I'd like a melon!	+	+	-	-
Unit 9	What is the fastest animal in the world?	+	-	+	-
Unit 10	In the park	+	+	-	-
Unit 11	In the museum	+	+	-	-

Таким образом, исходя из представленных в таблице результатов, мы можем сделать вывод, что в уроках 8-11 УМК “Family and friends 3” подготовительные упражнения, направленные на снятие психологических и лингвистических трудностей, содержатся в полном объеме. Но практически отсутствуют упражнения на детальное понимание прослушанного и совершенно не представлены упражнения для критического понимания.

В связи с этим, нами были разработаны недостающие упражнения, для лучшего развития навыков аудирования учащихся в рамках данного УМК и конкретного урока.

Таблица №2

Unit	Название текста	Упр-ия для общего (смыслового) понимания	Упр-ия для детального (словесного) понимания	Упр-ия для критического понимания, творческого осмысления текста
Unit 8 I'd like a melon	At the supermarket	+	“Complete the sentence with a missing word”	“What would you like to buy at the supermarket? Let's discuss it!”
Unit 9 What is the fastest animal in the world?	World records	“Agree or disagree”	+	“Let's imagine that you are tour guides and you have a group of tourists. Tell them what you know about Egypt, Spain, the UK and Brazil.”
Unit 10 In the park	Rules in the library	+	“Listen and write, what you must/mustn't do”	“Let's imagine that you work in the library. Tell children what they must/mustn't do in the library.”
Unit 11 In the museum	The Vikings	+	“Answer the following questions”	“Now let's imagine that you are the Vikings. Tell me about 1 day of your life.”

На контрольном этапе в экспериментальной группе 4 «А» класса результаты лучше, чем в контрольной. Таким образом, мы можем сделать вывод, что разработанные нами дополнительные упражнения и, в целом, тщательная работа над развитием аудитивных навыков учащихся 4 «А» класса привело к заметному совершенствованию навыков аудирования – одного из самых сложных видов речевой деятельности.

Резюме. Исходя из проведенного нами исследования, а также анкетирования учителей МБОУ «Гимназия №4» г. Чебоксары, мы можем сделать вывод, что аудирование по-прежнему остается одним из наиболее важных и вызывающих трудности видом речевой деятельности. Большое внимание при обучении аудированию на младшем этапе должно уделяться выбору УМК, так как процесс обучения неразрывно связан с учебно-методическим комплексом, он определяет процесс обучения. Немаловажная роль отводится роли учителя при обучении аудированию. Учитель должен ответственно подходить к выбору аудиотекстов, заданиям по ним, учитывая возрастные и психологические особенности учащихся. Все эти условия в комплексе, несомненно, приведут к успешному усвоению аудитивных навыков на младшем этапе обучения в школе и обеспечат высокую мотивацию к обучению в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. М. : Академия, 2009.
2. Кочкина З. А. Аудирование как процесс восприятия и понимания звучащей речи // Иностранные языки в школе. 1964. № 1. С. 18–28.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Аубакирова А. Е.

*(Научный руководитель – канд. филол. наук, профессор Загатова С. Б.)
Евразийский гуманитарный институт, г. Астана, Республика Казахстан*

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию применения метода проектов при обучении иностранному языку в средней школе в новых условиях обновления содержания образования.

Актуальность исследования заключается в том, что сегодня казахстанское образование должно дать обучающемуся не только сумму базовых знаний по иностранному языку, но и умение самостоятельно воспринимать и осваивать новые знания, новые формы и виды деятельности.

В процессе экспериментального исследования показана значимость такой педагогической технологии как проектная методика в процессе обучения иностранному языку, представлен анализ учебно-познавательного процесса обучения английскому языку с использованием метода проектов в 8 классах школы-гимназии в новых условиях обновленной программы содержания образования в Казахстане, выявлены уровни сформированности коммуникативной компетенции.

Основными методами исследования явились: метод наблюдения, метод анкетирования, метод опроса, метод эксперимента, метод количественного анализа.

Результаты исследования указывают на эффективность применения метода проектов в обучении иностранному языку в школе в новых условиях обновления содержания образования.

В условиях обновления содержания образования в Казахстане расширяется потребность в новых методах и технологиях в практике обучения иностранному языку. Важной составляющей в новых условиях обновления содержания образования являются методические возможности инновационных технологий. В нашем исследовании мы считаем метод проектов как определенную технологию познавательной деятельности. Под методом понимается обобщенная модель определенного способа достижения поставленной учебно-познавательной задачи, система приемов, определенная технология познавательной деятельности. В нашем понимании понятия «метод проектов» и «проектная методика» являются синонимами.

Использованием учителем метода проектов делает учебный процесс творческим, сжатым, целенаправленным, а ученика – ответственным и целеустремленным. Задача школы, как подчеркивает известный исследователь проектной методики Е. С. Полат, заключается не столько в содержании образования, сколько в использовании новых технологий обучения [1, с. 65].

Известно, что имея хороший багаж теоретических знаний, школьники

не имеют возможности применить его на практике. Здесь уместно вспомнить данные PISA, которые показывают, что казахстанские учащиеся не умеют применять знания комплексно. Классно-урочная система не позволяет отдельному школьнику ощутить успех, стимулировать мышление. Следовательно, необходимы существенные изменения в образовательном процессе, нужны новые методики, нужны специалисты с иным багажом знаний, что позволит нашему среднему ученику, тем не менее, найти для себя интересное и эффективное применение знаний.

Нельзя не согласиться с Н. Д. Гальсковой, которая отмечает: «Проектная технология создаёт оптимальные условия для развития этих личностных качеств учащегося и развития его реальной самостоятельности и креативности, что, в конечном итоге, способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка» [2, с. 98].

Использование проектного метода как педагогической технологии дает возможность по-новому взглянуть на преподавание английского языка, он помогает сделать преподавание не обучением чему-либо важному, а живым творческим общением. В рамках обновления содержания образования повысился статус иностранного языка в казахстанской школе. Введена уровневая система, которая максимально соотносена с Европейской рамкой владения языком (A1, A2, B1, B2, C1), обновлены учебные программы.

Далее мы предлагаем экспериментальное изучение применения метода проектов при изучении английского языка на среднем этапе общеобразовательной школы. Прежде всего, с целью выяснения преимуществ и трудностей внедрения обновленной программы содержания для учителей иностранного языка мы провели опрос учителей – членов учебно-методического объединения учителей английского языка пяти школ-гимназий г. Астана. По общим итогам опроса определено что, в основном, учителя отмечают положительную составляющую обновленной программы содержания. В процессе опроса учителей-практиков мы уточнили следующее:

- Отмечены меняющаяся роль учителя и задачи, стоящие перед учителем в условиях обновленного содержания образования.

- Как всякое новое, обновленная программа содержания образования вызывает у учителей общеобразовательной школы трудности в процессе ее внедрения. При классно-урочной системе у учеников выработался стереотип, что всегда есть учитель, который может подсказать, может дать готовые знания, нет особой необходимости самому искать знания.

- В новых же условиях учителю нужна психологическая перестройка, осознание того, что он является не просто транслятором знаний своим ученикам, а организатором познавательной деятельности учеников в их самостоятельном «добывании» знаний.

Таким образом, основная задача учителя в новых условиях – это фасилитация обучения, в котором он выступает как координатор, консультант. В нашем понимании, фасилитация обучения – это создание условий для осо-

знания индивидуальной сущности, самостоятельности, умения работы в сотрудничестве.

Проверка эффективности использования метода проектов на уроках иностранного языка в условиях обновления содержания образования осуществлялась нами в процессе экспериментально-исследовательской работы в школе-гимназии № 32 г. Астана при обучении английскому языку в 8 классе. Для эксперимента были сформированы контрольная и экспериментальная группы из учеников 8 «а» и 8 «б» классов.

Применение метода проектов в обучении английскому языку в экспериментальной группе проводилось в соответствии с основными этапами проектной методики, предлагаемые известными методистами. Совместно с учащимися была выбрана тема «My Clean City». Как объясняют свой выбор сами ученики, такая тема не оставит равнодушным никого. Кроме того, выбранная тема проекта послужит хорошим дополнением к основному учебнику «Eyes Open 4 for Kazakhstan» в организации учебного процесса по усвоению уровня В1. Так как тема не могла ограничиться одним уроком, формой работы над проектом была выбрана внеурочная форма работы над проектом, но с презентацией на уроке. Цель проекта – проверка развития коммуникативно-познавательных интересов учащихся, критического и творческого мышления в ходе работы над темой «My Clean City».

В итоге, из всех этапов работы над проектом хотелось бы особо отметить оценку проекта и его защиту (презентация). Следует отметить, что этап оценки наиболее тесно связан с принципами обновленной программы содержания [3]. Как мы убедились в ходе эксперимента, важно, чтобы ученик узнал, насколько вперед продвинулся по сравнению с самим собой, а не с одноклассниками, то есть в итоге осуществляется рефлексивная самооценка.

Следующим этапом эксперимента была проверка уровня сформированности коммуникативной компетенции и его компонентов: лингвистическая компетенция, дискурсивная компетенция и социологическая компетенция в процессе выполнения и презентации проекта. С целью получения достоверного результата нами разработаны три шкалы критериев сформированности рассматриваемых компетенций: высокий, средний и низкий.

Количественный анализ исходного и контрольного среза знаний показал следующие результаты. Экспериментальная группа показывает высокий уровень сформированности всех трех компетенций: лингвистическая компетенция составляет 61 %, дискурсивная компетенция – 67,2 %, социологическая компетенция – 87,5 %. Соответственно, удельный вес учеников этой группы, показавших низкий уровень сформированности компонентов коммуникативной компетенции, оказался небольшим, по сравнению с исходными данными. Низкий уровень на исходном срезе составил: лингвистическая компетенция – 20,2 %, дискурсивная компетенция – 35,9 %, социальная компетенция – 32,8 %, низкий уровень на контрольном срезе соответ-

ственно компетенциям составил: 7,7 %, 4,7 %, 1,5 %. Количественные показатели указывают на особенное повышение умений и навыков дискурсивной и социальной компетенций.

Контрольная группа показала незначительный сдвиг в высоком уровне формирования компетенций. Сравним, лингвистическая компетенция исходный срез 18,3 %, контрольный срез – 15,4 %, дискурсивная компетенция: 13,4 % и 21,7 %, социальная компетенция 25,1 % и 30 % соответственно. Контрольная группа в основном показывает средний уровень сформированности всех компонентов коммуникативной компетенции.

Таким образом, можно утверждать, что в экспериментальной группе наблюдается более интенсивная положительная динамика повышения сформированности коммуникативной компетенции, в сравнении с контрольной группой, что является результатом эффективности применения метода проектов в обучении учащихся 8-го класса.

Основные выводы нашего исследования следующие. В результате экспериментальной работы мы убедились, что в новых условиях обновленной программы содержания образования, при грамотном использовании метода проектов способствует более эффективному решению методических задач, связанных с формированием коммуникативной компетенции, формированием интеллектуальных умений работать с информацией, индивидуализацией и дифференциацией процесса обучения, формированием устойчивой мотивации учения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Полат Е. С.* Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. М., 2000. № 2. С. 63–73.
2. *Гальскова Н. Д.* Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ, 2004. 198 с.
3. *Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2018-2019 учебном году* : Инструктивно-методическое письмо. Астана : Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2018. 388 с.

PECULIARITIES OF TEACHING ENGLISH VOCABULARY IN JUNIOR HIGH SCHOOL IN THE CONDITIONS OF THE UPDATED CONTENT OF EDUCATION

Brusnitsyna A. V.

(Supervisor – Omarova Assima Moldakhmetovna)

*Karaganda State University named after academician Y.A. Buketov,
Karaganda, Kazakhstan*

Abstract. This article is devoted to the study of the most effective methods of teaching vocabulary of English primary school children. The purpose of this work is to reveal the peculiarities of the English vocabulary of junior high school

students, in terms of the updated content of education. We have studied classical and modern psycho-pedagogical and methodological literature, analyzed teaching methods of English vocabulary and systematization of the research results. The study describes the methods and ways of teaching English vocabulary, and how it can be used at English lessons in junior high school.

The relevance of the study is to address to the lexical aspect of language and vocabulary – the basic language building material. The issue of training English vocabulary is still acute problem owing to the complicity to memorizing foreign lexis for schoolchildren – there is no one full-fledged way of learning new words that can suit everyone and guarantee perfect results. Taken into consideration the updated content of education new methods of English language learning is changing evaluation system and therefore, the entire program of study. It gives teachers spaces for innovation and implementation of their ideas in the lesson development. This paper discusses the features of vocabulary learning, which leads to improvement of speaking skills and vocabulary usage.

Materials and methods of research. The material for the study is based on short-term planning language lessons, textbooks used during the training as well as literature of authors such as the Vygotsky L.S. (“Educational Psychology”, “Thought and Speech”) and Yuriy Golitsin (“Spoken English”). We have thoroughly selected materials by continuous sampling of the English-language print media and Internet resources. It was decided that the main research method would be the method of empirical research (comparison of several vocabulary teaching methods, supervision of pupils of elementary grades), research methods: a method of continuous sampling from a variety of textbooks on teaching foreign language and Internet resources. And also we employed theoretical analysis of pedagogical, psychological and methodological literature on the topic of research.

The results of the study and discussion. Methods of foreign language teaching in elementary school are based on four types of work: game, activities, music and visualization. These activities help to maintain interest in language learning, enhance the quality of education. Their combined use helps to achieve the best results. These techniques are especially effective during teaching vocabulary, because they allow practicing of new lexical units in an interesting game form.

Nowadays vocabulary acquisition is characterized by the search for new methods, forms and methods of instruction. In elementary school, the foundations of communication in a foreign language are laid. The main part of the learning process is spent on the skills of: pronunciation, graphics, spelling, grammar and lexical. Let us consider the peculiarities of English vocabulary learning in junior high school. As a set of words that a person uses in his speech, oral and written is understood as the active vocabulary. It is known that the purpose of vocabulary learning is the formation of lexical skills of speech activity.

At the initial stage of training the children are receptive and ready to memorize lexical structures, especially if they can apply them in their activities. The

most productive in this case is the game method. With the game easier to remember the vocabulary of a foreign language, as children absorbed in play, unwittingly memorize new words.

Without mastery of vocabulary can neither understand speech of others, nor to express their thoughts? For this reason it is given particularly important role at all stages of learning a foreign language, namely lexical aspects of speech. To capture foreign language vocabulary means digest value and the minimum lexical form; learn how to use different types of speech activity, i.e. master the skills of speech processing; learn to understand the lexical items in the hearing and reading texts. Thus, the vocabulary needed for the implementation of productive speech (speaking, writing) and receptive activities (listening, reading).

One of the basic principles of learning a foreign language is knowledge of words (i.e. the continuous expansion of vocabulary) and the ability to use them in speech.

You can select these principles in learning foreign words such as:

- use your imagination when memorizing vocabulary;
- the regular repetition of new words;
- availability of appropriate emotional background;
- gradualness;
- association of foreign words with any analogies of the native language;
- the use of words learned in speech;
- memorization of words in context (i.e., to memorize the words with this property, a poem, an idiom, etc.);
- the use of visualization (videos, images, dictionaries with corresponding images).

There are many different methods for foreign language teaching, and in particular in the study of language. Each method of learning organically includes training teachers’ job and organizing active teaching and learning activities of students, as well as the use of different types of speech activity of primary school children on lessons. In the study, we found out what methods are most effective in the study of a foreign language in the conditions of the updated content of education.

Since the updated education provides for the most part self-study, students should learn to find their own translation of these words, or be able to understand the given definitions and synonyms. The following methods are used:

- The method of gaming activities;
- Methods and techniques of computer programs that involve vocabulary learning English lessons;
- Technique of use of poems and rhymes;
- Technique of use of movies and songs in a foreign language, to better understand foreign speech.

In this study, we have conducted an experiment, which used a variety of methods of teaching vocabulary in junior high school. For example, we introduced a new vocabulary through the use of foreign songs where students were required

to insert the words from a table while listening to songs.

Thus, students can guess what will be the topic of today's lesson, and then we gave them cards with unfamiliar words and their definitions, which required comparing right given vocabulary words and then writing them down in a notebook. Also we have asked the students to come up with new words, short stories or suggestions that would clearly illustrate the meaning and at the same time permanently etched in their memory. In my point of view, such an extraordinary approach is much more effective to memorize vocabulary, rather than memorizing the bare words of the dictionary, without relying on context. This way of learning the vocabulary of the English language does not bring the proper result, as in the head almost nothing remains, because the words are not linked, within the meaning to any area. It is unlikely that students will remember them when you need to use them in everyday speech. Words should be taught, but beating their significance or clearly demonstrating it. This can be a sentence, a small text, even drawing. That is why such a popular illustrated dictionaries and dictionaries in pictures. Still, we should pay tribute to the visual memory.

In the modern age of the internet, there are many programs to help in the study of a foreign language, both at school and in home study. Pupils and their parents can watch a variety of films in English with subtitles, which also offers a dictionary with definitions. "Learn English the word in MP3 format" or "Dictionary-simulator to 5000 words", "Lingua Leo", etc, great help in the completion of its vocabulary.

After conducting a small research we can state that the rational use of modern methods and approaches of foreign vocabulary learning allows to:

- compensate for the lack of foreign language environment at all stages of foreign language learning;
- improve your spoken language of schoolchildren;
- enhance students' motivation to replenish their vocabulary;
- create better conditions for the use of new words in both oral and written speech;
- implement vocabulary training considering the updated content of education;
- maximize the use of all resources.

Summary. We have found out that under the updated content of education schoolchildren have the opportunities to improve their vocabulary with the new vocabulary learning methods. We have offered some examples of vocabulary teaching methods with a communicative approach, and provided a general description of teaching methods revealed the most successful methods for lexical material learning.

This work presents ways to improve the effectiveness of teaching schoolchildren to the vocabulary of the English language based on updated educational content and its adaptation to the individual psychological characteristics through the use of lexical exercises system.

As a result of the study, the methodology has been developed for the formation of lexical skills of the English language among schoolchildren, which contributes to the effective memorization of words.

REFERENCES

1. *Vygotsky, L. S.* Educational Psychology. Boca Raton, FL: Saint Lucie Press. (Original work 1921–1923).
2. *Vygotsky, L. S.* Thought and Speech. Cambridge MA: MIT Press, 1962.
3. *Golitsynsky, Yuri* Spoken English. Санкт-Петербург : Издательство «КАРО», 1998.

АУДИРОВАНИЕ КАК ПРОДУКТИВНЫЙ ВИД РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Гаглов Д. В.

*(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Муриева М. В.)
Северо-Осетинский государственный университет им. К. Л. Хетагурова,
г. Владикавказ, Российская Федерация*

Аннотация. В статье раскрываются важные характеристики аудирования как сложнейшего вида речевой деятельности; показана эффективность продуктивных аудитивных упражнений на занятиях французским языком на всех этапах школьного иноязычного обучения: начальном, среднем, старшем, профильно-ориентированном.

Актуальность исследуемой проблемы. На современном этапе обучение иностранным языкам (далее ИЯ) в нашей полиязычной стране носит массовый характер и осуществляется на всех уровнях – от дошкольного, раннего до постдипломного. Сегодня важно, чтобы люди разного возраста, представители разных профессий и рода деятельности, живущие в разных точках планеты, успешно контактировали и понимали друг друга. Иноязычное устное и письменное речевое общение реализуется посредством таких видов речевой деятельности (далее РД), как аудирование, говорение, чтение и письмо (письменная речь). Аудирование, иначе, восприятие и понимание иноязычной информации в процессе общения относят к сложнейшему речемыслительному процессу, к которому следует серьезно относиться с самого начала обучения ИЯ.

Лингводидакты делят виды РД на продуктивные и рецептивные. К продуктивным видам РД традиционно относят говорение и письмо, которые связаны с выражением мыслей в устной (говорение) и письменной (письмо) форме. Рецептивные виды РД связаны с восприятием и осмыслением устных (аудирование) и письменных (чтение) текстов. Основное сходство между ними нами видится в том, что они служат для приема информации. В лингвистическом отношении аудирование и чтение опираются на опознавательную функцию языкового знака. Аудирование – не только средство

обучения другим видам РД, но и вполне самостоятельный вид РД. Это – не просто слушание, а самый сложный психический процесс, связанный с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, которую несет устное речевое сообщение.

Посещение открытых уроков учителей французского языка в средних школах и гимназии №45 им. Жоржа Дюмезиля (с углубленным изучением французского языка) г. Владикавказ показало, что работа по аудированию специальных, т. е. продуктивных упражнений (далее ПУ) занимает небольшой процент времени на уроке в средней школе и не может способствовать развитию межкультурной компетенции учащихся. И, напротив, в школе с углубленным изучением французского языка – гимназии №45, этот вывод опровергается, что говорит об успешной методике обучения ИЯ школьников всех ступеней обучения и прочном овладении ими речевыми навыками изучаемого ИЯ.

Цель работы – показать, что аудирование, являясь продуктивным видом РД, при грамотной организации способствует не только эффективному формированию умений восприятия и понимания аудиотекстов на французском языке, но и совершенствованию устноречевых навыков учащихся.

Материал и методика исследуемой проблемы. В работах ряда авторов отражены различные проблемы, возникающие при аудировании в процессе обучения ИЯ (Н. Д. Гальскова, Н. В. Елухина, Н. И. Жинкин, Р. К. Миньяр-Белоручев, Н. С. Фоменко, Г. Лозанов, Дж. Фаст, Е. Н. Соловова и др.). Как известно, при становлении родной речи аудирование предшествует чтению. Считается, что степень использования умений аудировать и читать зависит от возраста и профессии человека, его личных интересов и привычек. При овладении иноязычной речью на начальном этапе оправдывает себя опережающее развитие аудитивных навыков. На последующих этапах соотношение аудирования и чтения зависит от цели обучения. Аудирование, по сравнению с чтением, – более трудный способ получения информации: устное сообщение воспринимается и осмысливается одновременно. Текучесть и необратимость устного сообщения делают невозможным ретроспективный анализ, вследствие чего для слушающего в принимаемой информации могут возникать невосполнимые пробелы.

Понимание иноязычной речи обеспечивается умением слушать. Большинство людей, согласно статистике, не обладает умением правильно слушать и запоминает лишь 30% из воспринимаемого. Как правило, у учащихся слуховое восприятие и слуховая память хуже развиты, чем зрительное восприятие и зрительная память. Аудирование имеет свои особенности, характеризующие специфику этого вида РД. По мнению авторов, учет факторов экстралингвистического характера – темп предъявления аудиотекста, наличие опор, облегчающих восприятие и понимание аудиоинформации и др., индивидуально-личностного (речевой и языковой опыт учащихся в родном и ИЯ) и лингвистического (языковая, структурная характеристика текстов) позволит эффективно организовать процесс обучения аудированию в

школе.

Развитию аудитивного восприятия способствует соблюдение принципа устной основы и устного опережения на начальных этапах обучения. Процесс аудирования находится в прямой зависимости от свойств оперативной памяти, объема долговременной памяти, способности индивида к прогнозированию и осмыслению воспринимаемого, качества слуховой и логической памяти. Темп аудирования меняется в зависимости от темпа говорения, от акустических данных звучащего голоса, от наличия или отсутствия зрительной опоры, от индивидуальных качеств говорящего и слушающего, от наличия у учащихся интереса к данному материалу, от степени сформированности аудитивных умений и др.

В работах психологов (В. А. Артемов, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Ф. Лурия, А. А. Смирнов) обосновано, что продуктивное усвоение знаний связано с мышлением, представляющим собой активную целенаправленную деятельность, в процессе которой осуществляется переработка не только имеющейся, но и вновь поступающей информации. Именно в результате этой деятельности и происходит творческое созидание нового.

Результаты исследования и их обсуждение. В рамках школьного базового курса в программах по ИЯ ставится скромная цель: научить учащихся понимать основное содержание кратких и несложных аутентичных текстов. Чтобы развивать эти умения, необходимо выполнять определенные упражнения. Перед учащимися школ с углубленным изучением ИЯ ставятся более сложные задачи: овладеть умением аудирования с общим, полным, критическим пониманием текстов, теле- и радиопередач, видеофильмов познавательного, страноведческого характера и др. [2, с. 188].

Следует отметить, что на начальной ступени обучения большой удельный вес занимают репродуктивные упражнения (далее РУ), уступая затем постепенно место ПУ. В учебниках РУ и ПУ строго следуют друг за другом во времени и чередуются. В нашем исследовании внимание акцентируется на ПУ (на базе прослушанного текста), направленных на развитие необходимых речевых умений и навыков. Цель этих упражнений заключается в использовании учащимися полученной информации в ситуациях, моделирующих как аутентичное общение, так и в ситуациях естественного общения (когда ученик действует «от своего собственного лица», т. е. высказывает свое личное мнение). Сюда относят упражнения в обсуждении, комментировании, интерпретации имеющихся в тексте проблем. Представляют особый интерес упражнения, на базе которых можно организовать дискуссию, ролевую (деловую) игру, драматизацию, интервьюирование, «круглый стол», а также постановку и коллективное обсуждение вопросов по затронутой в тексте проблеме, выражение собственного мнения по интересующей проблеме; инсценировку и др.

«Круглый стол» – метод активного обучения на старшей ступени, форма познавательной деятельности учащихся, позволяющая закрепить полученные ранее знания, восполнить недостающую информацию, развить

умения решать проблемы, научить культуре ведения дискуссии. В 10-11 классах профильно-ориентированного уровня в течение учебного года были проведены круглые столы на актуальные темы сегодняшнего дня:

- Le problème du chômage – Безработица;
- Les jeunes en France et en Russie – Молодежь Франции и России;
- La femme dans la société moderne – Женщина в современном обществе;
- Les problèmes de l'écologie – Экологические проблемы;
- Les problèmes «des pères» et «des enfants» – Проблемы «отцов» и «детей».
- La politique de E. Macron ou “les gilets jaunes? Que veulent-ils ? – Политика Э. Макрона или чего хотят «желтые жилеты»?

А процессе такой деятельности наряду с обменом знаниями, у старших школьников вырабатываются умения четко излагать мысли, аргументировать свои соображения, обосновывать предлагаемые решения и отстаивать свои идеи и убеждения.

Драматизация – комплексный подход, активизирующий лексику и коммуникативные навыки ученика, подразумевающий не механическое воспроизведение материала, а креативное усвоение речи на основе знакомых литературных произведений. В качестве примера можно привести работу учителей начального и среднего звена гимназии №45. После прослушивания полуаутентичных и учебных текстов – сказок Шарля Перро и рассказа А. де С.-Экзюпери, учащиеся под руководством учителя разучивают роли и ставят сценки из сказок «Кот в сапогах», «Красная шапочка», «Золушка», «Маленький принц» и др. на французском языке с последующим выступлением на школьной сцене.

Ролевые игры – активный способ обучения практическому владению ИЯ, одна из форм организации речевой ситуации, используемой в учебных целях. В основе – организованное речевое общение (монолог, диалог, полилог) в соответствии с распределенными между учениками ролями и игровым сюжетом. Особенно нас впечатлили ролевые игры, организованные на средней, старшей ступени и профильно-ориентированном уровне:

- «Прогулка по Парижу», диалог между гидом и туристами.
- «Визит в Лувр», полилог между посетителями и гидом.
- «Во французской булочной», диалог между продавцом и покупателем.
- «На приеме у врача», диалог между доктором и пациентом.
- «В ресторане», полилог между посетителями и официантом.
- «Посещение Эйфелевой башни», диалог друзей, один из которых впервые в Париже и др.

После обсуждения посещенных нами (студентами) занятий, мы пришли к выводу, что такие формы работы подразумевает большую подготовительную работу учащихся и педагога. Необходимо повышать значимость аудирования в иноязычном учебном процессе и активно привлекать с этой целью современные ИКТ: компьютер, интерактивную доску; аудио-видео технику и др.

Резюме. Таким образом, мы показали, что аудирование – это сложный

вид РД, включающий упражнения как репродуктивного, так и продуктивного характера. При обучении этому виду РД в школьном курсе ИЯ используются аутентичные, полуаутентичные и учебные тексты при условии, что они соответствуют возрасту, языковой подготовке учащихся, их интересам и потребностям; имеют фабулу и хорошо воспринимаются на слух. Два последних типа текстов рекомендованы для аудирования в начальной школе, а два первых – на средней и старшей ступени. Упражнениям продуктивного характера предшествуют подготовительные упражнения, закладывающие основы для дальнейшей активной речевой деятельности школьников.

Мы убедились, что особенно эффективны упражнения продуктивного характера, включающие творческие задания: дискуссии, ролевые игры, круглые столы, драматизацию и др. Не вызывает сомнений, что именно такие задания позволяют приобщить учащихся не только к языку, но и культуре страны изучаемого языка, видеть плюсы и минусы жизни их общества. Более того, они способствуют снятию комплексов, связанных с боязнью публичных выступлений и страхом сделать ошибку. У школьников усиливается общеязыковая подготовка, расширяется лингвистический кругозор, формируется культура общения и, как следствие, закладываются основы полилингвального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Изд-во «ИКАР», 2010.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. М., 2007. С. 188.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Гайфетдинова Р. М.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Мухарлямова Л. Р.)

Казанский (Приволжский) федеральный университет,

г. Казань, Российская Федерация

Аннотация. В этой статье мы рассмотрели проектную работу как технологию обучения. Сделали эксперимент в 3 классе по пройденной теме. Для этого составили план проектной работы, критерии оценивания, определили виды и цели работы. Изложили ход работы учащимся, объяснили требования к выполняемой работе. После проделанной работы выявили эффективность и рассмотрели минусы данной технологии, проанализировали заинтересованность учащихся и достигнутый результат.

Актуальность исследуемой проблемы. В наше время стоит проблема: как заинтересовать учащихся обучением и какие виды работы для этого применять. Использование разных технологий является актуальным

при решении данных проблем.

Материал и методика исследования. Данное исследование прошло на материале учебника третьего класса. Использую технологию проектной работы, ученики сделали работу по пройденным темам.

Результат исследования и их обсуждение. В результате данной работы ученики повторили и закрепили пройденные лексические единицы и грамматику. В дальнейшем это способствует правильному составлению предложений и текстов.

В современном мире быстро теряется интерес к чему-то и в том числе к учебе. Учеба – это трудоемкий процесс, а мы всегда ищем легкие пути. Так вот, чтобы учеников заинтересовать учебой, нужно применять разные приемы преподавания, виды работы.

Во время прохождения практики, решили разнообразить виды работы учеников и решили дать им сделать проектную работу. Проектная работа имеет много плюсов, но в то же время и минусов. К положительной стороне относятся: умение работать самостоятельно один либо в группе; заинтересованность новой деятельностью; концентрация внимания над выполняемой работой; возможность проявить свои творческие способности и т. д. [3, с. 24]. Отрицательными сторонами могут выступать: не готовность учеников к самостоятельной работе; снижение заинтересованности из-за трудоемкого процесса и т. д. [3, с. 24]. Но по нашему мнению, данная работа имеет больше плюсов и развивает учащихся с разных сторон.

Учащимся 3-го класса поставили задачу сделать проектную работу на тему «Моя комната (квартира/дом)», «Дом/квартира/комната друга». Во время данной работы обучающиеся должны были закрепить лексику на тему «дом, комнаты в нем и принадлежности», грамматику «притяжательные местоимения», «предлоги места», «there is/there are». Требования были следующие:

- группа из 2-3-х человек описывает комнату/квартиру, используя пройденную лексику и грамматику;
- представить текст в формате Word-документа, приложения (фотографии) в виде презентации или видео;
- защита в течении 5 минут.

Критерии оценивания (оценка 5 – подходит ко всем категориям, имеет незначительное несоответствие к какому-нибудь критерию, оценка 4 – несоответствие с 1 или 2 критериями, оценка 3 – несоответствие более 3-х критериев):

- наличие названия;
- полнота;
- логичное изложение материала;
- соответствие между темой и содержанием;
- информативная насыщенность проекта;
- языковая правильность речи (грамматическая, лексическая, фонетическая);

- степень владения материалом (свободное – без опоры, несвободное – с опорой);

- умение привлечь внимание аудитории (вступление, концовка);
- умение работать с презентацией и видео. Данная работа не ставилась обязательной, а делалось по желанию учащихся. Участвовали 14 учеников из 24-х. Среди них были учащиеся с разным уровнем владения знаний. Было интересно смотреть и слушать участников. К нашему удивлению, никто не сделал видео. Хотя, это было бы легче при защите. Но несмотря на это, презентации получились интересными и красочными. В основном учащиеся защищали без опоры на текст, все грамматические конструкции использовались правильно, вся пройденная лексика была включена. Большинство групп просто описывали комнаты. Но одна из них сделала в формате диалога, сравнили 2 комнаты, сделали выводы. Работа получилась очень хорошей, но использовалась лексика, которая еще не проходили.

В результате, все наши поставленные цели были достигнуты. Это: обучить планированию самостоятельной деятельности; формировать навыки сбора и обработки информации; развивать умение анализировать; формировать и развивать умение составлять письменный отчет; повторить и научиться применять пройденную лексику и грамматику.

Резюме. В результате, мы выяснили эффективность данной технологии при закреплении пройденных тем. Но оно требует много усилий со стороны ученика. Поэтому не стоит применять часто данной вид деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Петрусевич А. А.* Основы практической педагогики : учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений. Омск : Изд-во ОмГПУ, 2010. С. 18.
2. *Поливанова К. Н.* Проектная деятельность школьников. М. : Просвещение, 2006. С. 23–25.

ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Галахова Ю. Г.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Лазутова Л. А.)

*Мордовский государственный педагогический институт
им. М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Российская Федерация*

Аннотация. Статья посвящена исследованию проектной деятельности учащихся на уроке немецкого языка. В работах по методике преподавания иностранного языка наблюдается значительный интерес к методу проектов. Он позволяет учителю более полно учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, то есть реализовать личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку. Проектная методика включает в себя индивидуальную, парную и групповую деятельность, и предполагает

применение иностранного языка в реальных условиях. Любой проект соотносится с определенной темой и разрабатывается учащимися в течение определенного времени.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность данной работы обусловлена интересом педагогов и методистов к проектной деятельности учащихся при изучении иностранного языка как средства повышения общеобразовательного уровня, обеспечения учащихся глубокими знаниями и умениями, а также формирование готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются современные научные статьи, а также научно-методическая литература по выбранной теме. В процессе работы применялся метод анализа научно-методической литературы.

Результаты исследования и их обсуждение. Суть метода проектов раскрывается одним из отечественных ученых – доктором педагогических наук, профессором Е. С. Полат: «Метод проектов предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить определенную проблему во время самостоятельных действий с обязательной презентацией результатов. Если говорить о методе проектов как педагогической технологии, то она предусматривает совокупность исследовательских проблемных методов, творческих по своей деятельности» [2, с. 43].

То есть можно сказать, что метод проектов предполагает достижение дидактической цели через детальное решение проблемы, которая должна завершиться реальным практическим результатом. Выполнение любого проекта требует использование знаний из различных областей, направленных на решение конкретной практической задачи. В этом и заключается цель проектной деятельности [1, с. 335].

Метод проектов включает в себя индивидуальную, парную и групповую деятельность, также предполагая применение иностранного языка в реальных условиях. Использование данной методики в процессе обучения иностранному языку дает возможность учащимся применять полученные речевые умения и навыки на практике.

Проектная методика помогает улучшить качество обучения и позволяет активизировать процесс обучения учащихся, благодаря некоторым преимуществам данной методики:

1. Ориентация на самостоятельную деятельность учащихся, что соответствует требованиям ФГОС;
2. Иностранный язык в методе проектов выполняет свою прямую функцию – учащиеся формулируют мысли на изучаемом языке;
3. Развивает интеллект учащихся, умение планировать свою деятельность, усваивать знания и применять их на практике;
4. Развивает творческие способности, а также приносит самоудовлетворение учащимся, видящим готовый продукт собственного труда;

5. Дает возможность работы со страноведческой информацией, тем самым активно включая школьников в диалог культур.

Именно поэтому актуальность использования метода проектов в практике обучения иностранному языку высока по всем видам деятельности.

Метод проектов сейчас активно используется педагогами на уроке иностранного языка. Он позволяет учителю более полно учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, то есть реализовать личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку.

Главный принцип метода заключается в том, что в центре обучения находится учащийся, а не учитель. Педагог теперь является не источником готовых знаний, а организатором познавательной деятельности учащихся, оказывая им постоянную консультативную помощь. Таким образом можно утверждать, что метод проектов – это и есть подлинное сотрудничество. Такое обучение позволит учителю решить проблему мотивации учащихся, изменить психологический климат на уроке, научить детей применять полученные знания в реальной жизни.

Каждый проект обычно соотносится с определенной темой и разрабатывается в течение определенного времени. При выборе темы стоит ориентироваться на учебный материал, проанализировать значимость тем, включенных в учебную программу, а также оценить способность учащихся усвоить выбранный тематический материал. Но по возможности стоит выбирать такие темы и проблемы, которые затрагивают интересы учащихся, связаны с их личным опытом, чтобы в полной мере реализовать личностно-ориентированный подход.

Например, учащимся 11 класса были предложены следующие темы для проектов: Lesen, Freizeit, Freundschaft, Umweltschutz, Kunst, Massenmedien, Sport, Mode, Ausbildung. В ходе дискуссии, учащиеся выбрали тему „Umweltschutz“, которая на их взгляд очень актуальна в современном мире.

На подготовительном этапе была поставлена проблема, сформированы цели и задачи, а также гипотеза решения проблемы, определены источники информации. Затем на основном этапе учащиеся проводят исследование, синтезируют идеи, проводят коллективный анализ проекта, выявляют допущенные ошибки и принимают меры по их устранению, занимаются оформлением проекта. Способ презентации конечного продукта зависит от самих учащихся: это может быть стенгазета, видеоролик, устная презентация, песня или стихотворение. После презентации происходит этап рефлексии, на котором участники проекта вместе с учителем обсуждают, что удалось сделать, какие конкретные цели были достигнуты в ходе работы, понравилось ли учащимся над ним работать и какие выводы они для себя сделали.

Польза для учащихся очевидна. Они работают над интересной темой, используя уже изученный и дополнительно изучая новый материал, который необходим для поставленной задачи. Выполняя проектные задания, учащиеся привыкают творчески мыслить, самостоятельно планировать свои

действия. Кроме того, они учатся оценивать результаты своего труда и труда своих партнеров по проекту.

В процессе работы над проектом у учащихся происходит формирование способностей к коммуникации, а также развиваются следующие умения:

- коммуникативные умения (умение вести диалог и дискуссию, отстаивать свою точку зрения, находить компромисс, навыки диалогической речи);

- поисковые умения (умение выдвигать гипотезы, находить решение проблемы, устанавливать причинно-следственные связи, находить недостающую информацию);

- умения и навыки работать в сотрудничестве (навыки коллективного планирования, умение взаимодействовать с партнерами, навыки взаимопомощи в группе в решении общих задач);

- рефлексивные умения (умение осмысливать задачу, для решения которой недостаточно знаний).

Метод проектов позволяет учителю решать дидактические задачи и превращает урок иностранного языка в исследовательский клуб, в котором участники могут дискутировать на интересные, практически значимые и доступные учащимся темы, и что еще немало важно, учащиеся находятся в таких условиях, когда они вынуждены пользоваться иностранным языком как средством общения.

Резюме. Таким образом, мы можем утверждать, что метод проектов является актуальным методом обучения иностранному языку в современной общеобразовательной организации. Метод проектов способствует развитию способности творчески мыслить, формирует коммуникативные навыки и навыки работы в сотрудничестве, способствует совершенствованию индивидуальности учащихся посредством развития у них уровня общей культуры, обеспечивая тем самым готовность учащихся к коммуникации на иностранном языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лазутова Л. А., Левина Е. А. Использование проектной деятельности в системе профессиональной подготовки бакалавров по профилю «иностранному языку» в педагогическом вузе // Самарский научный вестник. 2018. № 3. С. 333–338.

2. Полат Е. С. Метод проектов : история и теория вопроса // Школьные технологии. 2006. № 6. С. 43–45.

РОЛЬ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СЛУХО-ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Гладий А. А.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Хабибулина Э. А.)

Сургутский государственный педагогический университет,

г. Сургут, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования пословиц и поговорок в учебном процессе по английскому языку. Пословицы и поговорки представляют собой аутентичный материал, обладающий широким образовательным потенциалом. Целью данного исследования является изучение роли пословиц и поговорок как средства развития фонетических навыков школьников при обучении английскому языку. Тщательный отбор аутентичного языкового материала, использование соответствующих методов и приемов способствуют эффективному развитию слухо-произносительных навыков обучающихся.

Актуальность исследуемой проблемы. В соответствии с федеральным государственным стандартом основного общего образования изучение иностранного языка в основной школе направлено на формирование и развитие коммуникативной компетенции. Под коммуникативной компетенцией понимается способность личности осуществлять межкультурное общение на основе усвоенных языковых и социокультурных знаний, речевых навыков и коммуникативных умений, включающих в себя фонетические, грамматические и лексические навыки. Однако из-за недостаточного количества часов, отведенных на изучение английского языка, на уроках постановке произношения не уделяется должное внимание. Работа по развитию и совершенствованию произносительных навыков должна осуществляться на протяжении всего срока обучения детей, в ином случае это приведет к деавтоматизации навыка.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются пословицы и поговорки. Подбор материала осуществлялся методом выборки из англоязычных печатных средств массовой информации и Интернет-ресурсов. Основным методом исследования мы выбрали метод анализа звукового строя пословиц и поговорок (описание звуков, содержащихся в текстах)

Результаты исследования и их обсуждение. Современные исследования ученых продемонстрировали, что особую роль при изучении иностранных языков играет успех в овладении устной речью, которая формирует основу для развития, совершенствования и последующей успешной работы над всеми видами речевой деятельности. Очевидно, что овладение устной речью невозможно без познания обучающимися звукового строя иностранного языка и без их стремления к овладению правилами произношения изучаемого языка [6].

Однако ни для кого не тайна, что фонетике уделяется недостаточное внимание в курсе обучения иностранным языкам в средней школе, а потом развитие произносительной стороны речи вообще исчезает из плана. Так, если задача начального этапа обучения – это формирование элементарных произносительных умений, знакомство со звуковым строем и дальнейшая отработка, то задача среднего этапа обучения состоит в поддержании приобретенных навыков произношения, в воспрепятствовании их утрате и их стабилизация [2, с. 135].

Но не только привычные для нас методы обучения могут помочь в обучении фонетике. Обилие жанров народного творчества позволяет успешно включать их в учебный процесс. Пословицы и поговорки, обладая богатым лексическим наполнением и естественностью грамматических форм, ситуативной адекватностью, позволяют обеспечивать охват всех уровней языка обучающихся. Они помогают поставить произношение отдельных трудных согласных, в особенности тех, которые отсутствуют в русском языке.

Под поговоркой понимают краткое изречение, зачастую поучительного характера, в грамматическом отношении представляющее собой завершенное, но часто неполное предложение. Пословица же краткое, устойчивое ритмически организованное изречение, которое имеет форму законченного предложения [1].

Так, к примеру, пословицы и поговорки можно использовать для отработки труднопроизносимых английских звуков и сочетаний, которые отсутствуют в родном языке и трудны для восприятия:

1. Губно – губной звук [w]: Where there is a will there is way. – Где хотенье, там и уменье; What will be, will be. – От судьбы не уйдешь; See which way the cat jumps – Как карта ляжет;

2. Носовые звуки [n], [m], [ŋ]: Saying and doing are two different things. – Сказать и сделать – две разные вещи; So many men, so many minds – Сколько людей столько и мнений; To make a mountain out of a molehill – Делать из мухи слона; One man's meat is another man's poison – Что русскому хорошо, то немцу — смерть.

3. Межзубные звуки: Wealth is nothing without health. – Здоровье дороже золота; Speaking without thinking is shooting without aiming. – Говорить не думая – то же самое, что стрелять не целясь; There is no smoke without fire – Нет дыма без огня.

4. Щелевой звук [h]: To run with the hare, and hunt with the hounds – Вести двойную игру; Handsome is as handsome does – Человека дела красят; Haste makes waste – Поспешись – людей насмешись.

5. Сочетание звуков [t] и [r]: Don't trouble trouble until trouble troubles you – Не буди лихо, пока оно тихо; Treat others as you want to be treated yourself – Относиться к другим так, как хочешь, чтобы относились к тебе;

6. Третий тип слога (гласная + r): First think, then speak. – Сперва подумай, потом говори [3, с. 37–38].

Использование пословиц и поговорок на уроках английского языка – это действенный прием повышения интереса обучающихся к учебе и увеличения их работоспособности на занятиях благодаря смене различных видов деятельности.

Исходя из этого, можно выделить следующие этапы работы с пословицами и поговорками:

1. Ознакомление с материалом. Обучающимся предлагается ознакомиться с пословицами и поговорками. Учитель сам демонстрирует образец произношения или предлагает аудиозапись.

2. Осмысление. Значения раскрываются при помощи комментария, перевода или синонимов. Если необходимо, снимаются трудности в произношении.

3. Работа над произношением. Обучающиеся повторяют за преподавателем или диктором по фрагментам, затем полностью. Кроме фронтальной, можно организовать индивидуальную и парную работу.

Также, можно предложить обучающимся различные задания, чтобы сохранить их интерес к данному виду работы:

1. Ученики отгадывают поговорку по названному слову.

2. Преподаватель показывает иллюстрацию, а дети произносят поговорку, соответствующую предложенной иллюстрации.

3. Обучающиеся вместе завершают поговорку, произнесенную преподавателем.

4. Обучающимся предлагаются слова в разброс, их задача собрать поговорки в правильной последовательности. Также это задание можно выполнять, как в парах и в группах, с дальнейшим произнесением.

5. Поговорка по цепочке. Ученикам даются иллюстрации, каждый по очереди называет слова из пословицы, стараясь не ошибиться.

6. Обучающиеся друг за другом называют по одной пословице или поговорке.

7. Конкурс «Кто быстрее произнесет одну и ту же пословицу, поговорку или скороговорку», при этом сохраняя правильность произнесения звуков.

Резюме. Изучив роль пословиц и поговорок при обучении фонетике английского языка, можно сказать, что обозначенные виды подлинных микротекстов могут занимать важное место в структуре урока, в качестве системы упражнений для отработки звуков, или просто в качестве фонетической зарядки для разминки и дальнейшего настроя на работу.

Таким образом, внедрение аутентичного материала на уроках английского языка способствует развитию произносительной стороны речи обучающихся в целом, воздействуя на артикуляцию каждого отдельно взятого звука. Работа с пословицами, поговорками, позволяет не только сформировать и стабилизировать произносительные навыки, но и помогает скорректировать пробелы в фонетике.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Лингвистический энциклопедический словарь* / гл. ред. В. Н. Ярцева. 2-е изд., доп. М. : Большая рос.энцикл., 2002. 709 с.
2. *Методика обучения иностранному языку* : учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. О. И. Трубициной. М. : Издательство Юрайт, 2017. 384 с. Серия: Бакалавр. Академический курс.
3. Павлова Е. А. Приемы работы с пословицами и поговорками на уроках английского языка // *Иностранные языки в школе*. 2010. № 5. С. 37–45.
4. *Федеральный государственный образовательный стандарт* основного общего образования [приказ Министерства образования и науки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 29.12.2014)]: офиц. текст. М., 2013. 41 с.

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Долгих М. А.

*(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Казакова Е. С.)
Новокузнецкий филиал-институт Кемеровского государственного университета, г. Новокузнецк, Российская Федерация*

Аннотация. Статья посвящена исследованию здоровьесберегающих технологий обучения иностранным языкам. В настоящей статье рассмотрены понятие и виды здоровьесберегающих педагогических технологий. Статья содержит информацию о целях и основных направлениях здоровьесберегающих технологий. На основании имеющихся данных о целях, в статье выявлены функции и основные преимущества использования данных технологий при обучении иностранным языкам. Данная статья поможет рассмотреть проблему использования арт-терапии на уроках иностранного языка. Особое внимание уделено изучению такого вида арт-терапии, как куклотерапия.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в том, что оно посвящено изучению новых технологий обучения иностранным языкам, направленных на сохранение здоровья обучающихся и позволяющих повысить мотивацию и эффективность обучения. Школьная жизнь зачастую способствует внутренней напряженности, усталости и раздражительности современного школьника. За последние годы в России произошло значительное качественное ухудшение здоровья школьников. По данным современных валеологических исследований, лишь 10% выпускников школ могут считаться здоровыми, 40% детей имеют различную хроническую патологию. За период обучения в школе число детей с нарушением опорно-двигательного аппарата увеличивается в 1,5–2 раза, с аллергическими заболеваниями – в 3 раза, с близорукостью – в 5 раз [1]. Основными причинами ухудшения здоровья могут быть напряженная поза во время урока, ограниченное пространство. Современный урок иностран-

ного языка характеризуется большой интенсивностью и требует от учеников концентрации внимания, напряжения сил. Обучающимся необходимо запоминать иностранные слова, выполнять достаточно большое количество тренировочных упражнений, что делает проблему внедрения и использования на уроках иностранного языка здоровьесберегающих технологий особенно актуальной. Целью данной статьи является теоретическое обоснование эффективности арт-терапии в обучении ИЯ.

Для достижения поставленной цели в работе решаются следующие **задачи**: Рассмотреть понятие, цель и виды здоровьесберегающих педагогических технологий; Исследовать возможности арт-терапии в обучении ИЯ.

Материал и методика исследования. Материалом исследования является учебная литература, посвященная проблеме здоровьесберегающих технологий. Основным методом исследования мы выбрали метод анализа литературы по проблеме исследования.

Результаты исследования и их обсуждение. В соответствии с первой задачей рассмотрим понятие, цель и виды здоровьесберегающих педагогических технологий. На сегодняшний день понятие «здоровьесберегающие педагогические технологии» дискуссионно, и разные авторы рассматривают его по-разному. Рабочим понятием здоровьесберегающей технологии мы выбрали определение доктора биологических наук, профессора Е. Н. Дзятковской: «здоровьесберегающая технология представляется в виде системы, состоящей из используемой педагогической технологии, педагогических мер по снижению её возможного неблагоприятного воздействия на ребенка и работы по воспитанию культуры здоровья» [1]. Проанализировав определение и выяснив сущность понятия «здоровьесберегающие технологии», мы можем сделать вывод, что целью здоровьесберегающих технологий является обеспечение развития природных способностей ребенка: его ума, нравственных и эстетических чувств, потребности в деятельности, овладении первоначальным опытом общения с людьми, природой, искусством. Здоровьесберегающие технологии выполняют ряд функций, среди которых: формирующая составляющая здоровьесберегающей технологии осуществляется на основе биологических и социальных закономерностей становления личности; диагностическая составляющая здоровьесберегающей технологии заключается в мониторинге развития учащихся на основе прогностического контроля; адаптивная функция представляет собой воспитание у учащихся направленности на здоровотворчество, здоровый образ жизни, позволяет оптимизировать состояние собственного организма и повысить устойчивость к различного рода стрессогенным факторам природной и социальной среды, обеспечивает адаптацию школьников к социально-значимой деятельности; рефлексивная функция заключается в переосмыслении предшествующего личностного опыта, в сохранении и приумножении здоровья, что позволяет соизмерить реально достигнутые результаты с перспективами; интегративная составляющая здоровьесберегающей техно-

логии объединяет народный опыт, различные научные концепции и системы воспитания, направляя их по пути сохранения здоровья подрастающего поколения [2].

Одним из видов здоровьесберегающих технологий является арт-терапия. Словосочетание «арт-терапия» в научной, педагогической интерпретации понимается как забота об эмоциональном самочувствии и психологическом здоровье личности, группы, коллектива средствами художественной деятельности. В современной арт-терапии есть множество направлений и подходов, используется большое разнообразие художественных средств, смешиваются различные направления. Использование арт-терапии на занятиях позволяет педагогу решать целый ряд педагогических задач, среди которых: воспитательные (учат сопереживанию, бережным взаимоотношениям со сверстниками и взрослыми); коррекционные (корректируется образ «я», улучшается самооценка, налаживаются способы взаимодействия с другими людьми); психотерапевтические (ощущение психологического комфорта, радости, успеха); диагностические (позволяет получить сведения о развитии и индивидуальных особенностях ребёнка, узнать его интересы, ценности, выявить проблемы, подлежащие коррекции); развивающие (обретается опыт новых форм деятельности, саморегуляция чувств и поведения) [3].

В настоящий момент существует множество направлений арт-терапии, которые возможно применять на уроках иностранного языка. Среди них можно выделить следующие: изотерапия, библиотерапия, драмотерапия, имаготерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, кинезитерапия, фототерапия, куклотерапия, игровая терапия, ароматерапия и др.

Из всех перечисленных направлений мы хотим выделить куклотерапию, поскольку данное направление является новым и малоизученным, объединяет в себе еще несколько направлений (сказкотерапия, драмотерапия, игровая). Образ куклы на уроках иностранного языка играет большую роль, поскольку для обучающегося это будет чем-то новым, интересным, захватывающим. Арсенал использования кукол на уроках иностранного языка велик. Так, например, с помощью кукол можно вводить новый грамматический материал (немецкие артикли), лексический материал (любая лексика по определенной теме), на начальном этапе вводить основные фразы знакомства и общения, инсценируя диалоги, где одним из партнеров является кукла. Ученик, управляющий куклой имеет возможность в полной мере показать свои языковые способности, поскольку зачастую дети стесняются говорить о себе. Кукла облегчает этот процесс, и ребенок чувствует себя более уверенным.

Резюме. Таким образом, здоровьесберегающие технологии, в частности, куклотерапия является одним из способов сохранения здоровья, повышения мотивации и эффективности учебной деятельности учащихся на уроках иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И. Г. Сохранение и укрепление здоровья школьников – актуальное направление развития содержания образования на этапе инновационного становления России // Стандарты и мониторинг. 2011. №3. С. 15–19.
2. Андрищенко Е. В. Здоровьесберегающие технологии и создание психологического комфорта в школе и на уроке // Воспитательная работа в школе. 2014. № 7. С. 87–91.
3. Ковалько В. И. Здоровьесберегающие технологии. М. : ВАКО, 2007. 296 с.

УЧЕНИЧЕСКИЕ СЛОВАРИ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ РЕЧИ

Жувагина А. В.

*(Научный руководитель – канд. филол. наук Шемшуренко О. В.)
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Российская Федерация*

Аннотация. Статья посвящена исследованию словарей, используемых при обучении иностранным языкам, для формирования и закрепления лексических навыков речи. В статье сформулирована актуальность выбранной темы. Предложен метод оформления и ведения словарей. Выдвинуто предположение о необходимости изменения способа ведения ученических словарей, разъяснены причины. Проведен опрос учащихся, а также дальнейшее сравнение словарей, используемых в образовательном учреждении с целью выявления основных особенностей и признаков ведения, формулирование проблем.

Актуальность исследуемой проблемы. Рукописные словари занимают ключевое место в рамках организации обучения иностранному языку. Учителя и самостоятельные пользователи отдадут предпочтение им в качестве источника запоминания новой лексики. Однако вопрос о правильном ведении и оформлении словарей является малоизученным. Как следствие, наблюдается низкий уровень формирования лексических навыков у обучаемых, а также потеря мотивации к изучению языка.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются словари учащихся 4 класса гимназии с углубленным изучением английского языка, а также данные опроса выпускников. Основными методами исследования являются сравнение, анализ источников, а также обобщение теоретических положений в рамках исследуемой темы.

Цель работы. Рассмотреть словари учащихся и определить наиболее эффективный вариант их оформления для формирования устойчивых лексических навыков.

Результаты исследования и их обсуждение. Практически все учителя с самого первого дня обучения иностранному языку говорят о необходимости ведения особой тетради для записи новых слов – словарей, ведь они

являются, по их мнению, неотъемлемой частью изучения любого иностранного языка. Словарь помогает составить необходимый объем лексического запаса для определенного уровня, контролировать количество изученных слов и тем, а также может повысить мотивацию обучаемых при правильной организации и умелом пользовании учащимися при непосредственном контроле самого учителя.

Нами был проведен опрос учащихся 9 и 11 классов 2016 года выпуска гимназии с углубленным изучением английского языка и сделан вывод, что 100% рукописных словарей, используемых учениками, имели 3 колонки: слово, транскрипция, перевод. То же самое мы увидели и в оформлении словаря школьников 4 класса на сегодняшний день. Средняя колонка (транскрипция) оставалась пустой у 72% учащихся.

На наш взгляд, необходима реформа, нововведение для более качественного оформления ученических словарей. Колонку с транскрипцией необходимо убрать, ведь, по результатам исследования, большая часть учащихся не пользуется ей, оставляя пустой. Безусловно, ученики должны владеть знаниями прочтения транскрипции, но учащиеся не являются студентами лингвистических вузов и уметь писать транскрипцию им необязательно. По нашему мнению, в начале словаря можно расположить краткий фонетический курс, в котором указаны буквы и образуемые ими звуки (рис. 1). Отдельно необходимо выписать дифтонги. С помощью него учащиеся легко запомнят существующие звуки, правила чтения, а также без труда будут читать тексты.

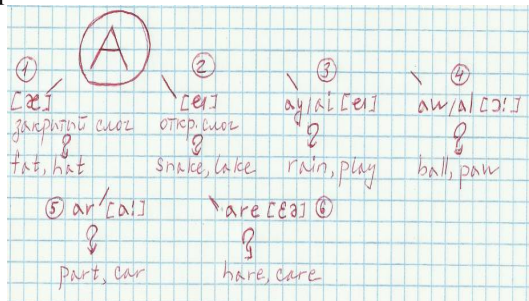


Рис. 1

На месте средней колонки было бы целесообразным писать предложения с изучаемым словом. На сегодняшний день многие учащиеся страдают от механического запоминания слов, непонимания, как использовать их в контексте. Также на среднем и старшем этапах обучения можно записывать фразеологизмы, устойчивые выражения с изучаемым словом для формирования лексики более продвинутого уровня. Именно употребление выученных слов в контексте представляет собой наибольшую трудность для изучающих язык.

В добавлении мы хотели бы отметить необходимую роль учителя в рамках контроля состояния словарей учащихся, возможности ошибок в написании слов, а также точности перевода, особенно фразеологических

конструкций и устойчивых сочетаний. Безусловно, пройденные слова необходимо повторять и закреплять с определенной периодичностью для поддержания их в активном использовании.

Резюме. В ходе исследования мы выяснили, что учащиеся демонстрируют непонимание по поводу ведения словарей, что говорит о необходимости перестройки закрепившегося способа их ведения, а также включения новых элементов в их оформление и использование. Учителю отводится ключевая роль для правильной и эффективной организации словаря. Именно от его деятельности и профессионализма зависит уровень и прочность закрепления и формирования лексических навыков обучаемых.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам, 2005. С. 274–279.
2. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций, 2003. С. 69–73.

АУТЕНТИЧНАЯ ПЕСНЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА ЭТАПЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ УМК “SPOTLIGHT-7” АВТОРОВ Ю. Е. ВАУЛИНОЙ, ДЖ. ДУЛИ, О. Е. ПОДОЛЯКО, В. ЭВАНС)

Исаева М. А.

(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Хильченко Т. В.)
Шадринский государственный педагогический университет,
г. Шадринск, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена исследованию возможностей аутентичного песенного материала в процессе формирования предметных знаний и навыков обучающихся на этапе основного общего образования. Предметом исследования является аутентичная песня как средство формирования у обучающихся лексических навыков на английском языке. Аутентичная песня представляет собой образец звучащей иноязычной речи, является носителем культурологической информации. Функционально аутентичные песни выступают в качестве эффективного средства формирования когнитивного компонента коммуникативной компетенции обучающихся, в частности представлений о менталитете, традициях, обычаях, проблемах, чувствах, повседневной и духовной жизни представителей иных лингвокультур. Данная методика способствует формированию и совершенствованию всех без исключения предметных навыков, позволяет обеспечить создание коммуникативной, познавательной и эстетической мотивации.

Актуальность исследуемой проблемы. Формирование иноязычных

лексических навыков обучающихся постоянно находится в исследовательском поле как отечественных, так и зарубежных методистов. Тот факт, что прочное усвоение лексических единиц, составляющих реальный словарь обучающихся основной школы является одним из декларируемых в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО) предметных результатов, актуализирует данную проблему. Интеграция аутентичного песенного материала в урок иностранного языка позволяет достичь более прочного усвоения и расширения лексического запаса, сделать этот процесс интересным и увлекательным для обучающихся. Таким образом, на современном этапе развития отечественной методической науки необходимой представляется систематизация методических возможностей аутентичной песни как средства формирования лексических навыков обучающихся на английском языке и обобщение с науковедческих позиций взглядов ученых на этапы работы над песней в процессе формирования лексических навыков обучающихся.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются современные англоязычные песни к УМК «Английский в фокусе-7» авторов Ю. Е. Ваулиной, Дж. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс. В качестве примера можно привести такие песни как: “Live in Style”, “Against All Odds”, “Shine Like the Sun”, “The Best Medicine” и песня, на основе которой нами была разработана и адаптирована методика работы над лексическим материалом – “Brighter Every Day”. Подбор аутентичного песенного материала осуществлялся с учетом принципов аутентичности, тематической обусловленности и проблематики, методической ценности. Основной метод нашего исследования – изучение методической литературы по проблеме исследования и обобщение передового методического опыта по формированию лексических навыков обучающихся в процессе работы над аутентичной песней.

Результаты исследования и их обсуждение. Аутентичная песня, с одной стороны, является образцом звучащей иноязычной речи, а с другой носителем культурологической информации [5, с. 50].

На уроках иностранного языка песни служат источником создания эстетической и инструментальной мотивации, что подразумевает получение удовольствия от работы, возможность максимально выразить себя в определенном виде деятельности [6, с. 28].

Неоспорим тот факт, что одним из преимуществ аутентичной песни является то, что она помогает без особого труда прочно усваивать и расширять лексический запас изучаемого иностранного языка, так как песенные тексты включают лексические единицы, составляющие как активный, так и пассивный лексический минимум. В песнях часто встречаются имена собственные, географические названия, реалии страны изучаемого языка, поэтические слова. Все это способствует развитию у обучающегося чувства языка, знакомит с его стилистическими особенностями [1, с. 121].

Обобщая методические рекомендации практикующих учителей иностранного языка, необходимо подчеркнуть важность тщательного подбора

песенного и музыкального репертуара к каждому уроку, учитывая возраст и уровень языковой подготовки обучающихся.

К критериям отбора музыкального материала для использования на уроке иностранного языка относятся:

- критерий положительного и эмоционального воздействия музыки на учащихся;
- критерий наличия проблематики, актуальной для молодых людей;
- критерий методической ценности музыкального материала [3, с. 42].

Методико-технологические аспекты изучаемой проблемы находят свое выражение в технологии работы с аутентичной песней, которая представляет собой последовательность заданий и упражнений, используемых на следующих взаимосвязанных этапах:

1 этап – до прослушивания песни включает вступительное слово о песне, снятие возможных произносительных, лексических и грамматических трудностей при прослушивании песни, установка на прослушивание песни.

2 этап – во время прослушивания песни подразумевает первое знакомство с песней, выполнение упражнений, контроль понимания учащимися текста песни, вторичное прослушивание песни, выполнение языковых и условно-речевых упражнений по формированию лексико-грамматических навыков на основе песенного материала.

3 этап – после прослушивания или послетекстовой этап предполагает выполнение заданий и упражнений на уровне содержания песни и ее смысла путем выполнения речевых упражнений [2, с. 43].

В процессе формирования лексических навыков обучающихся необходимо использовать следующие лексические упражнения на этапах во время прослушивания и после прослушивания аутентичной песни, например:

- заменить некоторые части текста песни, фраз;
- передать изменённым текстом радостное или грустное настроение;
- заменить слова разговорного языка из песни на их эквиваленты стандартного иностранного языка;
- выделить различные лексические словосочетания и выражения в тексте;
- расшифровать текст песни в малых группах, используя одноязычные толковые словари и т. д. [1, с. 29].

Во время прохождения производственной практики в общеобразовательной школе нами была разработана и апробирована методика работы над аутентичным песенным материалом, входящим в УМК Spotlight-7 в рамках темы “Technology”. Текст песни под названием “Brighter Every Day” включает ряд лексических единиц по изучаемой теме: inventions, high tech gadgets, machines, online shops, computerized, organized, technology.

The world is changing every day
As life improves in every way.

New inventions make life fun
And easier for everyone.
High tech gadgets, cool machines,
Online shops and magazines -
The future's really here to stay
And it looks brighter every day.
Our whole lives are computerized.
The world is much more organized.
The magic of technology
Will help us all live happily.

На этапе до прослушивания песни мы обратили внимание обучающихся на название песни и предложили список лексических единиц, подлежащих усвоению в рамках изучаемой темы. В предложенный список слов входили следующие лексические единицы: inventions, gadgets, cool machines, online shops, technology.

На втором этапе обучающиеся прослушали текст песни со зрительной опорой, вставили пропущенные слова, перевели ее, организовали обсуждение содержания песни путем вопросно-ответного упражнения: “Why does the singer like new technology?”, “What is your opinion of the new technology?”

На завершающем этапе мы пропели песню, после чего проделали условно-речевое упражнение, с целью активизации изучаемой лексики. Обучающимся был предложен список слов: computers, the internet, MP3s, CDs, telephones, mobile phones, DVDs. Необходимо было поделиться своими размышлениями о том, какое из перечисленных изобретений является самым важным.

Резюме. С целью узнать мнение детей о разработанной нами методике была проведена рефлексия эмоционального состояния. Выяснилось, что работа с песней показалась обучающимся интересной и познавательной. Последующие творческие и контрольные задания позволили выявить прочное усвоение лексических единиц. Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование аутентичного песенного материала на уроках иностранного языка является действенной и эффективной методикой. Наибольший образовательный эффект имеет использование песни в процессе формирования лексических навыков, так как дает возможность ученикам увидеть лексику в новом лексическом окружении, позволяет осуществить работу не только с активным, но и пассивным лексическим минимумом, а эмоциональные и творческие аспекты использования песенного материала способствуют лучшему запоминанию и усвоению использованной в песнях лексики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Гебель С. Ф. Использование песни на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2009. № 5. С. 28–31.

3. Комарова Ю. А., Бирюлина А. Использование современного песенного материала в обучении иностранным языкам учащихся старших классов // Иностранные языки в школе. 2008. № 4. С. 41–46.

4. Кудрявец О. В. Музыка и песни на уроках немецкого языка // Иностранные языки в школе. 2001. № 2. С. 45–50.

5. Лащикова И. И. Песни на уроках немецкого языка // Иностранные языки в школе. 2003. № 2. С. 66–70.

6. Синькевич Г. С. Песня на уроке английского языка // Иностранные языки в школе. 2002. № 1. С. 50–53.

7. Черновол М. П. Работа с аутентичным песенным материалом, содержащим социокультурную информацию // Иностранные языки в школе. 2013. № 7. С. 28–33.

ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Ишаева К. М.

*(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Цыганова Е. Б.)
Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г. Набережные Челны, Российская Федерация*

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей обучения английскому языку в современных реалиях существования поликультурного пространства. Содержание обучения иностранным языкам было проанализировано как полилог лингвокультур (иностранной, русской и национальной), принимая к сведению выделение в его составе поликультурного аспекта. В статье определены его компоненты, то есть культурные универсалии страноведческих, собственно культуроведческих и лингвокультуроведческих знаний.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в том, что оно посвящено обновлению содержания обучения иностранным языкам в поликультурном пространстве. Проведенное исследование также рассматривает выделение поликультурного содержательного аспекта и основных единиц культурных универсалий.

Материал и методика исследования. Материалом исследования является обновленное содержание обучения иностранным языкам. Основными методами исследования мы выбрали методы систематизации существующих теоретических и практических исследований в области поликультурного образования, обобщение и сравнение.

Результаты исследования и их обсуждение. Одной из важнейших задач современного образования стало приобщение обучающихся к глобальным ценностям, формирование у детей и подростков умения общаться и взаимодействовать с представителями соседних культур в мире.

Однако несмотря на большой спектр вопросов, связанных с обучением иностранным языкам, воспитанием и развитием детей, отраженных в

научных исследованиях и в педагогической литературе, проблемы обновления содержания обучения ИЯ в Российской Федерации, через выделение такого содержательного аспекта как поликультурный в процессе учебного обучения средствами ИЯ, не были достаточно раскрыты.

Становление единого взаимозависимого глобального мира, внутри которого происходит расширение экономических, политических, культурных связей между странами и народами, изменяет и само общество. Оно становится более поликультурным. Сегодня на успешность общения представителей разных культур влияет способность общаться с представителями разных культур в поликультурном пространстве.

Поликультурное пространство можно истолковать как целостность образовательного и культурного пространств, корреляция и взаимовлияние которых базируется на положениях государственной образовательной политики, что обеспечивает защиту и развитие образовательных систем, национальных культур, региональных и национальных традиций в условиях мультинационального государства [4].

В условиях поликультурного образовательного пространства человек оказывается на стыке культур перед двумя важнейшими личностно-значимыми проблемами: сбережение своей культурной идентичности и приспособление к поликультурной среде. Это возможно лишь при постоянном нахождении человека на стыке культур, его умения говорить на разных языках, соединять в своем сознании различные типы мышления.

Более того, в рамках поликультурного образовательного пространства гарантировано проведение диалога культур, культурной рефлексии, саморегуляции [1].

Опираясь на вышеизложенное, сегодня рационально говорить об актуальности развития у обучающихся межкультурной коммуникативной компетентности.

Под межкультурной коммуникативной компетентностью понимается опыт взаимодействия представителей различных этнических групп, который предполагает их вовлечение в чужую культуру и позволяет им лучше и глубже осмыслить ее этнические стереотипы, проявляя при этом чуткость, сопереживание и уважение [5].

В связи со сложившейся языковой ситуацией в РФ проблему обновления содержания можно разрешить уже не в рамках диалога, а полилога 3 лингвокультур: культуры страны изучаемого языка, русской и национальной.

Успешность полилога лингвокультур обуславливается содержанием, которое предоставляется ученикам в процессе обучения ИЯ.

В сравнении с диалогом или полилогом культур, который может наблюдаться в рамках любого школьного предмета, полилог лингвокультур может быть осуществлен только в процессе обучения ИЯ, так как предусматривает овладение культурой посредством языка и освоение языка по

средством культуры. Собственно в содержании обучения ИЯ каждый элемент (знания, умения, темы, речевой материал, ситуации) обязан совмещать культуру страны изучаемого языка, культуру России и культуру субъекта, в котором проживает обучающийся.

Современное лингвистическое образование личностно- и межкультурно-ориентировано. Язык стали воспринимать как средство для вступления в мировую культуру, овладения мировыми ценностями, осмысления собственной культурной идентичности.

Одной из главных целей обучения иностранным языкам в современной школе признается развитие культурно-ориентированной способности к иноязычному общению [3]. Выполнение поставленной цели при обучении ИЯ в субъектах РФ возможно в случае если процесс обучения иноязычному общению будет происходить в рамках полилога лингвокультур.

Таким образом, в контексте поликультурности и многоязычия в содержании обучения иностранным языкам должен быть включен поликультурный аспект (далее – ПКА), отмечающий содержание каждого компонента в отдельности и являющийся его составной частью.

Разграничение ПКА и выполнение цели обучения ИЯ с позиции полилога лингвокультур нуждается в решении двух вопросов: а) установление всех единиц содержания ПКА, способных оказывать влияние на успешность межкультурного общения; б) установление принципов отбора содержания ПКА [2].

Следственно, единицами содержания ПКА являются следующие единицы культурных универсалий:

- > социокультурный портрет, национальный костюм;
- > фольклор;
- > имена собственные;
- > народные праздники;
- > детские подвижные игры;
- > национальные музыкальные инструменты;
- > культурные и исторические достопримечательности; слова, входящие в государственный или мировой лексикон и выражающие реалии жизни и историко-культурное развитие страны.

Расширения представление о компонентном составе культуроведческого обогащения как весьма эффективное для установления содержания поликультурного аспекта, можно внести в состав ПКА три группы умений и знаний:

- (А) умения культуроведческой наблюдательности и страноведческие знания;
- (Б) собственно культуроведческие умения и знания;
- (В) лингвокультуроведческие умения и знания.

Поликультурный аспект содержания обучения ИЯ будет благоприятствовать развитию у школьников умений культуроведческой наблюдательности, собственно культуроведческих и лингвокультуроведческих умений,

которые помогут ему:

- замечать признаки английской, русской и татарской культур;
- отмечать общее в проявлениях признаков национально-культурных традиций Британии, России и Татарстана;
- отличать проявления признаков национальной культуры в разных областях жизни, в окружающей действительности и при восприятии аутентичного визуального ряда;
- сравнивать проявления вербального и невербального поведения носителей языка в различных условиях общения.

Выделенный поликультурный аспект содержания обучения иностранным языкам может также применяться при обогащении содержания Языкового Портфеля и стать материалом для создания его регионального компонента для школы. Настоящее исследование, его положения могут быть применены в практике обучения ИЯ, при разработке учебников и учебных пособий по иностранным языкам в Российской Федерации.

Необходимо подчеркнуть, что выделенные культурные универсалии поликультурного аспекта содержания обучения иностранным языкам могут стать основой для развития межкультурной компетенции школьников, закладывающая фундамент ее когнитивного и эмоционально-оценочного компонентов.

Резюме. Таким образом, мы выяснили, что отобранное содержание обучения иностранным языкам нацелено на поликультурное развитие, воспитание и образование личности школьника средствами изучаемого языка.

Главная цель содержания обучения ИЯ в полилингвальном и поликультурном контексте заключается в том, что его должно быть достаточно для развития личности, обладающей культуро-ориентированной способностью к иноязычному общению.

Основная функция ПКА – познакомить школьников с культурой страны изучаемого языка, содействовать в понимании культуры своей собственной страны и субъекта, в котором они проживают, формировать у них умения определять общее и различное в других культурах, и предоставлять в письменном и устном общении свою собственную культуру средствами ИЯ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гукаленко О. В. Поликультурное образование: теория и практика : монография. Ростов Н/Д : Изд-во РГПУ, 2003. 512 с.
2. Манджиева С. И. Поликультурный аспект содержания обучения иностранным языкам в начальной школе (английский язык, республика Калмыкия) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2008.
3. Никитенко З. Н. Технология как инструмент реализации методической системы иноязычного образования в начальной школе : монография. М. : МПГУ, 2012. 206 с.
4. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Мижериков ; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. М. : Сфера ТЦ, 2004. 448 с.
5. Хуторской А. В. Модель образовательной среды в дистанционном эвристическом обучении // Интернет-журнал «Эйдос», 2005.

ЭЛЕМЕНТЫ ИНТЕНСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Кречетова Е. А.

*(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Макарова Е. В.)
Российский государственный профессионально-педагогический
университет, г. Екатеринбург, Российская Федерация*

Аннотация. В данной статье рассмотрены возможности применения элементов интенсивного обучения на занятиях по английскому языку, а также некоторые варианты их включения в учебный процесс. Основными задачами интенсивного метода обучения английскому языку являются: овладение иностранным языком, при условиях ограниченности времени, как средством общения на повседневные и профессиональные темы, с использованием большого (в сравнении с традиционными методами обучения) лексического запаса, умение понимать и осознавать устную речь на слух в ее естественном темпе.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность данного исследования заключается в том, что оно посвящено наиболее остро стоящей проблеме современного мира, а именно – эффективности изучения английского языка. Важно отметить, что буквально каждый человек в современном обществе осознает необходимость изучения иностранного языка. Именно поэтому важно привлекать внимание людей к данной проблеме, к изучению новых способов и методов, которые будут наиболее подходящими для обучающихся, а также к практическому овладению иностранным языком.

Материал и методика исследования. Материалом исследования является научно-публицистическая литература по изучаемой теме, а также интернет-ресурсы. В частности, официальные сайты представителей интенсивного метода обучения иностранным языкам в России, методические словари и учебные пособия.

Результаты исследования и их обсуждение. В современном обществе интенсивные методы обучения иностранным языкам набирают все большую популярность. Из-за растущей потребности в изучении языка в сжатые сроки, педагоги все чаще сталкиваются с необходимостью применения элементов интенсивного обучения на занятиях по английскому языку. Существует огромное множество вариантов применения элементов интенсивного обучения, которые чаще всего используются для более взрослой аудитории. Однако, компетентные педагоги способны применять некоторые варианты интенсивных методов для обучающихся как в общеобразовательных учреждениях, так и в профессиональных образовательных организациях.

Интенсивные методы обучения – это такая группа методов обучения иностранному языку, которая ведет свое начало от разработанного в 60-е гг. болгарским ученым Г. Лозановым суггестопедического метода и включающая следующие методы: эмоционально-смысловой метод (И. Ю. Шехтер),

метод ускоренного обучения взрослых (Л. Ш. Гегечкори), гипнопедия (Э. М. Сировский), метод активизации резервных способностей обучаемого (Г. А. Китайгородская), суггестокрибернетический интегральный метод ускоренного обучения взрослых (В. В. Петрусинский), ритмопедия (Г. М. Бурденюк), метод погружения (А. С. Плесневич), «экспресс-метод» (И. Давыдова), курс речевого поведения (А. А. Акишина) и другие.

Вышеперечисленные методы направлены в своей основе на то, чтобы обучающийся смог овладеть устным иностранным языком в кратчайшие сроки при значительной ежедневной концентрации учебных часов. Преподаватель, во время проведения занятия, опирается на психологические резервы личности обучающегося, ставя при этом целью воздействовать на бессознательное. Также стоит отметить, что на занятиях важно внедрять такой элемент интенсивного обучения как – коллективная форма работы обучающихся и использование суггестивных средств воздействия (таких как авторитет, инфантилизация, двуплановость поведения, интонация и ритм, концертная псевдопассивность) [1, с. 82].

Цели интенсивных методов направляются на достижение наибольшего количества усваиваемого материала в кратчайший срок. Содержание обучения включает овладение комплексом умений, навыков и знаний, которых достаточно для осуществления деятельности в конкретной сфере общения [2, с. 10–11].

Интенсивные методы рассматриваются как особая система обучения, которая отличается по нескольким характеристикам от традиционных методов обучения. Если сравнивать традиционное обучение и интенсивные методы обучения, то стоит отметить несколько существенных отличительных характеристик. Наиболее важно то, что интенсивные методы обучения отличаются способами организации и проведения занятий. В данном случае речь идет о социально-психологическом климате в группе обучающихся, повышение уровня мотивации к занятиям и изучению языка в целом, снятие любых психологических барьеров и страхов, связанных с усвоением нового языкового материала и общением. Тогда как при традиционном обучении данным явлениям уделяется недостаточное внимание, что приводит к снижению эффективности изучения английского языка.

Важную роль играет предъявление информации большими массивами для целостного запоминания. При этом учебный материал предъявляется однократно во время одного сеанса, то есть один раз в день, но повторяется в разные дни обучения. Курс позволяет автоматизировать самые трудные начальные этапы обучения, например, обеспечить запоминание большого лексического запаса на иностранном языке [3].

Одним из наиболее распространенных вариантов использования элементов интенсивных методов обучения можно назвать «групповые» формы работы обучающихся. Особенностью групповой формы работы является непосредственный контакт обучающихся, их взаимодействие и совместно

согласованная деятельность по достижению общего результата. Главной задачей является, с одной стороны, помочь каждому обучающемуся проявить себя, а с другой стороны, создать такие условия в группе, при которых было бы легче достигнуть положительного результата при выполнении тех или иных заданий.

Процесс обучения, созданный в таких условиях, носит черты подлинной коллективности. Групповые формы работы как нельзя лучше воздействуют на формирование личности обучающегося и отвечают за общее становление учебной группы. Также очень важны личностные характеристики обучающихся во время учебной деятельности, на это следует обращать особое внимание и подбирать такие виды деятельности, которые способствовали бы раскрепощению личности обучающегося в коллективе.

Немаловажным является и имеющийся уровень знаний как отдельной личности, так и группы в целом. Исходя из этого, мы можем говорить о том, что учебный материал всегда должен подбираться в соответствии с потребностями конкретных учебных групп. Необходимо подбирать варианты интенсивных методик, соответствующих уровню обучающихся и их потребностям при изучении английского, чтобы они могли своевременно справляться с предложенными заданиями и чувствовать «ситуации успеха».

Если мы хотим, чтобы обучающийся был более мотивирован к выполнению тех или иных заданий, в процессе обучения следует уделять особое внимание высказываемому мнению и суждениям, а также стараться проявлять интерес и уважение. Любые виды деятельности, в частности диалоги и монологи, должны быть максимально приближены к реальным, чтобы обучающиеся смогли погрузиться в искусственно созданную иностранную языковую среду и почувствовать себя успешным в этом.

Резюме. Таким образом, мы выяснили, что применение элементов интенсивного обучения на занятиях по английскому языку способствует более эффективному запоминанию большого объема новой лексики и постоянному практическому общению. При правильно сформированном климате на занятиях, обучающимся легче работать в коллективе и небольших группах, что помогает дальнейшему раскрепощению личности. Включая элементы интенсивного обучения в учебную деятельность важно, чтобы она протекала в обстановке непосредственного общения, где каждый обучающийся сможет высказаться о том, что интересно ему, получить одобрение и заинтересованность в глазах педагога и коллектива. Именно благодаря таким «ситуациям успеха» обучающийся будет действительно высоко мотивирован к эффективному изучению английского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Икар, 2009. 448 с.
2. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам : учебное пособие. М. : Филоматис, 2008. 188 с.

3. *Методическая классификация игровых форм интенсивного обучения иностранным языкам* (На материале обучения взрослых по суггесто-кибернетическому методу) [Электронный ресурс] / Режим доступа : <http://www.dslib.net/teoriavospitania/metodicheskaja-klassifikacija-igrovyh-form-intensivnogo-obucheniija-inostrannym-jazykam.html>

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ДИАЛОГА-РАССПРОСА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Кузьмина С. В.

(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Григорьева Е. Н.)

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация*

Аннотация. Статья посвящена вопросу формирования навыков диалогической речи на английском языке на среднем этапе обучения в школе. Рассмотрены понятия «диалогическая речь», «диалог-расспрос», предложены критерии оценки диалогической речи. Автором разработан диагностический материал для определения уровня сформированности навыков диалогической речи. Приводятся результаты проведенной опытно-экспериментальной работы по формированию навыков диалога-расспроса на английском языке на среднем этапе обучения в школе.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования обусловлена необходимостью адекватного применения системы упражнений в процессе формирования навыков диалога-расспроса, что позволяет повысить эффективность обучения и добиться наилучших результатов. Для учителя обучение говорению представляет собой сложную методическую задачу. Зачастую учащиеся затрудняются составить высказывание, состоящее из нескольких последовательных, связанных между собой фраз. Потребность выразить мысль средствами изучаемого языка сталкивается с отсутствием четко сформулированного речевого высказывания. В этом плане особенную трудность представляет формирование умений и навыков диалогической речи.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются методическая литература по предмету исследования и УМК по английскому языку. Для реализации поставленных задач были использованы следующие методы исследования: теоретические (анализ психологической, педагогической и методической литературы по теме исследования, анализ результатов опытной работы, обобщение и синтез), эмпирические (наблюдение, опыт), а также методы статистической обработки информации.

Результаты исследования и их обсуждение. Понятие «диалог» рассматривается методистами по-разному. Яноушек Я. определяет диалог как «форму социально-речевого общения, а также основу сотрудничества и взаимопонимания между людьми в процессе совместной деятельности» [3, с.

18]. По Скалкину В. Л., диалог – «это объединённое ситуативно-тематической общностью и коммуникативными мотивами сочетание устных высказываний, последовательно порождённых двумя или более собеседниками в непосредственном акте общения» [2, с. 46]. Проанализировав эти определения, можно сделать вывод, что диалог – это процесс общения двух или более собеседников, направленный на обмен информацией. Диалог-расспрос, в свою очередь, характеризуется наличием реплик преимущественно в форме вопросов, которые подаются в логической последовательности и объединены одной конкретной темой.

Исходя из анализа критериев оценки диалогической речи различных методистов, мы выделяем следующие критерии оценивания уровня сформированности умений и навыков диалогической речи у учащихся средней школы [1, с. 172]:

1. Содержание диалога соответствует или не соответствует заданию;
2. Речевое взаимодействие с партнером;
3. Лексическое оформление речи;
4. Грамматическое оформление речи;
5. Темп и выразительность речи, правильные произношение и интонация, отсутствие грубых фонематических ошибок.

Проведенная нами опытно-экспериментальная работа состояла из следующих этапов:

- 1) констатирующий,
- 2) формирующий,
- 3) контрольный.

Исходя из вышеназванных критериев оценки диалогической речи, на констатирующем этапе опытной работы мы разработали диагностический материал для выявления уровня сформированности навыков диалогической речи учащихся 8 класса. В качестве опытной площадки выступала МБОУ «Гимназия №4» г. Чебоксары.

За основу диагностического материала были взяты задания из учебника «Starlight 8», Module 2. Учащимся предлагается ответить на 3 вопроса по ситуации. Для выполнения задания отводится 10-15 минут.

При оценке ответов учеников мы опирались на следующие критерии:

1. Отметка «5» ставится, если диалогическая речь построена логично в соответствии с коммуникативной задачей. Учащийся обладает умениями речевого взаимодействия с партнером, он способен начать, поддержать и закончить беседу. Лексические единицы и грамматические структуры соответствуют поставленной коммуникативной задаче. Ошибки практически отсутствуют. Допускается наличие 1-2 лексико-грамматических ошибок, не препятствующих пониманию. Речь понятна: практически все звуки произносятся правильно, соблюдается правильная интонация.
2. Отметка «4» ставится, если диалогическая речь построена логично в соответствии с коммуникативной задачей. Учащийся обладает уме-

ниями речевого взаимодействия с партнером, он способен начать, поддерживать и закончить беседу. Грамматические структуры и лексические единицы соответствуют поставленной коммуникативной задаче. Допустимо наличие в речи 3-4 лексико-грамматических ошибок, не препятствующих пониманию. Фонематические ошибки практически отсутствуют, в целом соблюдается правильная интонация.

3. Отметка «3» ставится, если диалогическая речь учащегося построена логично в соответствии с коммуникативной задачей, но стремление развивать тему беседы отсутствует. Использование тех или иных грамматических структур и лексических единиц определяется коммуникативной задачей, наличие ошибок не препятствует пониманию речи учащегося собеседником, можно допустить не больше 5-6 лексико-грамматических ошибок.

4. Отметка «2» ставится, если учащийся не справляется с коммуникативной задачей, не может поддержать беседу. Словарный запас учащегося ограничен, в диалогической речи присутствует большое количество ошибок как лексико-грамматического (больше 7), так и фонематического (больше 5) характера.

В ходе проведения диагностики на констатирующем этапе опытной работы мы получили следующие результаты: средний балл опытной группы составил «4», а контрольной группы – «3,67».

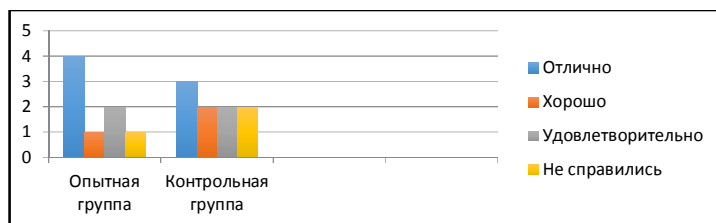


Диаграмма №1. Результаты проведенной диагностики на констатирующем этапе опытной работы в опытной и контрольной группах.

Далее нами была проведена опытная работа по формированию у учеников опытной группы умений и навыков ведения диалога-расспроса. На данном этапе мы апробировали разработанный нами комплекс упражнений к учебно-методическому комплексу «Starlight 8» («Звёздный английский») Барановой К. М., Дули Д., Копыловой В. В. и др.

На формирующем этапе работы нами было проведено 14 уроков в опытной группе, в ходе которых мы апробировали разработанный нами комплекс упражнений. Учащимся предлагалось выполнить упражнения на имитацию, идентификацию и дифференциацию, подстановку, трансформацию, расширение, а также условно-речевые и речевые упражнения. Структура каждого урока носила четко спланированный характер, благодаря чему каждый учащийся был вовлечен в учебный процесс. Стоит отметить, что

особое место в системе упражнений занимало использование различных опор для повышения эффективности учебного процесса.

На заключительном этапе была проведена постопытная диагностика, целью которой служила констатация изменения уровня сформированности умений и навыков ведения диалога-расспроса у испытуемых. Для получения более чистых результатов, задания для постопытного тестирования по своей структуре были схожи с заданиями для предопытной диагностики.

Благодаря выполнению дополнительных упражнений, разработанных нами к учебно-методическому комплексу «Starlight 8» («Звёздный английский»), было отмечено значительное повышение уровня сформированности умений и навыков ведения диалога-расспроса. Об этом свидетельствуют результаты постопытной диагностики.

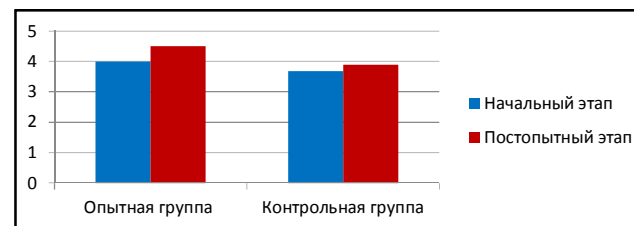


Диаграмма №2. Результаты предопытной и постопытной диагностики.

В результате проведения опытной работы, средний балл в опытной группе составил «4,5», в то время как в контрольной группе – «3,89». Таким образом, мы можем отметить положительную динамику результатов, так как средний балл опытной группы повысился на 0,5 балла, тогда как в контрольной группе динамика составила лишь 0,22.

Резюме. Исходя из результатов анализа опытной работы, мы пришли к выводу, что использование дополнительного комплекса упражнений для формирования навыков ведения диалога-расспроса положительно сказывается на уровне сформированности навыков диалогической речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Григорьева Е. Н., Сазонова Е. С. Обучение диалогической речи на основе технологий коллективного обучения // Вопросы лингводидактики и переводоведения : сб. науч. ст. Чебоксары, 2017. С. 171–174.
2. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи : (на материале англ. яз.) : пособие для учителей. Киев : Рад. шк., 1989. 156 с.
3. Яноушек Я. Коммуникация трех участников совместной деятельности // Проблема общения в психологии. Москва, 1981. 251 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ ВЕБ-КВЕСТ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Макарова Л. А.

(Научный руководитель – ст. преподаватель Янкина О. Е.)

Мордовский государственный педагогический

институт им. М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Российская Федерация

Аннотация. В работе представлен материал, систематизирующий и обобщающий знания о формировании познавательных универсальных учебных действий на уроках английского языка на основе технологии Веб-квест на среднем этапе обучения в соответствии с требованиями, предъявляемыми к современному уроку иностранного языка. Разработанные автором Веб-квесты по темам “How much do we know about the USA?” (6 класс) и “The Earth is in danger” (5 класс) стимулируют обучающихся к самостоятельному добыванию знаний в ходе решения проблемных ситуаций, что позволяет рассматривать в данном контексте обучение как учение. Представленные в работе Веб-квесты способствуют развитию метапредметных умений и навыков, активизируют мышление, развивают высокую коммуникабельность, приобщают к новой культуре. В результате решения проблемных заданий обучающиеся учатся формулировать свои мысли, собирать и обрабатывать материал для последующей презентации продукта, анализировать полученные данные. Подобные задания оказывают большое влияние на их мотивацию, способствуют развитию творческой активности и учебной самостоятельности.

Актуальность исследуемой проблемы определяется тенденциями развития современного общества и образования, нуждающегося в людях, способных самостоятельно учиться и многократно переучиваться в течение всей жизни. Современное общество, которое находится на информационном этапе своего развития, характеризуется широким применением компьютерной техники и Интернет-ресурсов, что связано с более упрощенным, быстрым и в то же время качественным процессом добывания знаний. В этой связи перед современным образованием особенно актуальной является задача формирования у обучающихся познавательных универсальных учебных действий, овладение которыми ведет к формированию самостоятельности, дает возможность успешно овладевать умениями и компетентностями, осваивать новые знания, способствует созданию самостоятельного процесса исследования, поиска, систематизации, обработки, обобщения и последующего применения полученных сведений.

В данных условиях представляется наиболее важным изучение теоретических и практических основ, а также особенностей формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся, что определило выбор темы и цель исследования.

Материал и методика исследования. Материалом исследования послужили такие нормативно-правовые документы как ФГОС основного общего образования, Примерная программа основного общего образования, учебно-методический комплекс Афанасьевой О. В. «Английский язык» (5-9 класс), избранные труды в области методики преподавания иностранных языков. В качестве основных методов исследования применялись теоретический анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы, материалов научных исследований, изучение и обобщение педагогического опыта, а также наблюдение и систематизация результатов исследования.

Результаты исследования и их обсуждение. На современном этапе образование предполагает развитие способности в учениках к самостоятельному поиску ответов на сложные вопросы, а также к решению трудных задач, что находит отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) основного общего образования, включающем в себя различные универсальные учебные действия (УУД), среди которых выделяют коммуникативные, личностные, регулятивные и познавательные.

Концепция развития универсальных учебных действий разработана группой авторов под руководством А. Г. Асмолова, который рассматривает универсальные учебные действия как совокупность способов действий обучающегося, а также связанных с ним навыков учебной работы, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. По его мнению, познавательные УД «формируют у обучающихся научную картину мира; развитие способности управлять своей познавательной и интеллектуальной деятельностью; овладение методологией познания, развитие творческого мышления, продуктивного воображения, произвольных памяти и внимания, рефлексии» [1, с. 4].

В данной работе в качестве основного средства формирования познавательных УУД рассматривается использование технологий Веб-квест, что позволяет участникам учебного процесса не только пользоваться готовыми ресурсами сети Интернет, но и стать создателями собственного контента.

Веб-квест имеет четкую структуру и включает введение, которое необходимо для подготовки к основной работе над проектом и получения базовой информации по теме, имеет осуществимую и интересную задачу, содержит список информационных ресурсов, которые потребуются для выполнения проекта. Участники получают при этом четкое описание каждого этапа работы и рекомендации по организации информационного материала. В заключении содержатся выводы и результаты и побуждающие участников проекта расширить свои знания и опыт, используя дополнительные источники информации [4].

В качестве примера рассмотрим Веб-квест, разработанный для обучающихся 6 классов под названием “The Earth is in danger, isn't it?” Введение

в проблему осуществляется посредством просмотра короткого ролика о загрязнении окружающей среды с целью определения темы и содержания, а именно изучение четырех самых распространенных видов загрязнения: воздуха, воды, земли и шумового загрязнения.

1) **Введение.** The increasing of Environmental Pollution is one of the most popular problems in the modern world. Each of us has to become a person who takes care of the Earth in order to stop the negative effects of pollution. For this to succeed, it must, however, increase the environmental awareness of all people. Because anyone can contribute, that tomorrow we will have again clean air, clean water and clean ground around us.

2) **Проблемное задание.** Boys and girls, you are the scientists who are working on a newspaper article "Pollution. How can we help our city and the Earth?"

Your task is to grasp as much information as possible about the given type of pollution, to reflect it using some photos of your city (they are supposed to show air, water, land or noise pollution problems), to formulate several proposals how to protect your city and, finally, to make up a newspaper article.

3) **Ход работы учеников.** Pupils, you are to split up into 4 groups. Each group has to grasp as much information about the given Pollution problem (Air, Water, Land, Noise pollution) as possible. Try to answer such questions like:

- 1) What the given type of pollution is?
- 2) What bad peculiarities of it are?
- 3) Is there this type of pollution in your city?
- 4) How to prevent such kind of pollution?

4) **Распределение ролей внутри групп.** In each group there should be two scientists, an editor-in-chief, and a designer. Each specialist will research and do his/her job.

Role 1, a scientist 1: this person does researches. He or she tries to find information about the given problem of pollution.

Role 2, a scientist 2: this pupil tries to decide according to the photos how the given type of pollution influences the city.

Role 3, an editor-in-chief: the person deals with the creating of the newspaper article.

Role 4, a designer: he/she monitors the text, corrects grammar mistakes if there are any, work on the article.

5) **Процесс деятельности внутри групп.** Firstly, differentiate the roles among the people in your group (5 minutes). Then you are to grasp as much information as possible using the Net (you will get the cards with some web links which are supposed to help you in doing your research). You will get some photos of your city. Define which ones disclose the given type of pollution, give 5-6 proposal which can help such problem of pollution in your city.

The time limit is 25 min.

The next step in the process of your work is making up a newspaper. The paper size shall be A4. After completing this task we will print it. When all are

ready, we will discuss your articles in the form of a scientific conference. Then we will present them on the information board of your school.

Для выполнения Веб-квеста ученикам предлагается ряд Интернет-ссылок. Критериями оценки данного Веб-квеста служат яркий заголовок, лексико-грамматическая корректность и, главное, отражение проблемы.

Резюме. Таким образом, описанный Веб-квест позволяет организовать учебно-познавательную деятельность на занятии, поскольку в процессе ее выполнения «осуществляется поиск, отбор, анализ и переработка информации на иностранном языке» [3, с. 197]. Данная технология способствует эффективному формированию познавательных универсальных учебных действий обучающихся средней ступени, поскольку непосредственно связана с решением спорных проблем и самостоятельным созданием способов ее решения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Асмолов А. Г.* Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действий к мысли. М.: Просвещение, 2013. 159 с.

2. *Будилова А. С.* Использование Веб-квестов при обучении компьютерной графике [Электронный ресурс] // Наука и перспективы. 2017. № 1. Режим доступа : nir.esrae.ru/ru/13-92.

3. *Кизрина Н. Г., Янкина О. Е.* Формирование учебно-познавательного компонента иноязычной коммуникативной компетенции у студентов-бакалавров на основе технологии «Веб-квест» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. № 6 (60): в 3-х ч. Ч. 2. С. 193–197.

4. *Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н.* Внедрение новых учебных Интернет-материалов в обучение иностранному языку (на материале английского языка и страноведения США) [Электронный ресурс] // Эйдос. 2012. № 6. Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/2008/0201-8.htm>.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ LARBOOK НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Малахова Е. Д.

*(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Адаева О. М.)
Самарский государственный социально-педагогический университет,
г. Самара, Российская Федерация*

Аннотация. Актуальная статья посвящена исследованию современного активного средства обучения Larbook, являющегося наиболее эффективным подходом в преподавании английского языка учащимся младших классов. В рамках проведённой научной работы не только проанализировано инновационное средство обучения английскому языку Larbook, но и разработан план работы с ним, а также отражены новейшие тенденции образовательной среды. Доказаны и обоснованы явные преимущества применения Larbook в рамках педагогического процесса: соответствие с концепцией личностно-ориентированной системы обучения, направленность на

развитие коммуникативной компетенции, учет психолого-физиологических особенностей младших школьников, простота и экономичность в использовании, красочное, творческое преподнесение и закрепление изучаемого материала, наличие мотивационного аспекта к процессу получения знаний, формируемое в ходе работы с Lapbook.

Актуальность исследуемой проблемы. Изучение иностранного языка – востребованное явление, присущее современному обществу. Знание дополнительных языков необходимо любому человеку с целью саморазвития и самореализации. Стоит отметить, что образование, как один из важнейших социальных институтов, нацелено на удовлетворение вышеозначенных запросов. Кроме того, современные образовательные стандарты также отвечают данным требованиям личности и социума. В этой связи следует также упомянуть введение обязательного для всех выпускников средних школ ЕГЭ по предмету «Иностранный язык» с 2020 года. Однако, необходимо отметить, что переход на требования нового ФГОС осложняется низкой мотивацией школьников к учебе, в целом, и к изучению английского языка, в частности [Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 18.12.2012)]. Более того, традиционные принципы и приемы обучения не всегда соответствуют реальности сегодняшнего дня, а порой и вовсе не успевают за процессом развития всех сфер человеческой деятельности. Таким образом, вышесказанное определяет актуальность исследований в области поиска новых эффективных методик преподавания английского языка.

Материал и методика исследования. Эмпирический материал научного исследования представлен в форме 20 макетов Lapbook, созданных на различные темы в рамках школьной программы начальной ступени обучения, выбранных методом сплошной выборки из таких материалов, находящихся в открытом доступе социальной сети ВКонтакте как публичная страница «Teacher-Switcher», «Language Stuff», «Elementary English».

Результаты исследования и их обсуждение. Иностранный язык играет роль инструмента межкультурного и межнационального познания и способа взаимодействия. Стоит отметить, что в основе современного обучения иностранным языкам в школе заложен личностно-развивающий и личностно-ориентированный потенциал. Таким образом, можно прийти к выводу, что преподавание иностранного языка является сложным и многогранным процессом, успех которого напрямую зависит от правильного сочетания и применения на практике педагогических технологий и средств обучения. Говоря непосредственно об обучении английскому языку младших школьников, то организация образовательной среды в начальных классах отражена в ФГОС НОО по предмету английский язык [Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 18.12.2012)]. Согласно данному законодательному акту, изучение иностранного языка на ступени начального общего образования направлено на достижение следующих целей:

- формирование элементарных коммуникативных умений;

- развитие личности ребенка;
- освоение элементарных лингвистических представлений;
- приобщение детей к новому социальному опыту с использованием иностранного языка;

Как мы видим, каждая цель личностно ориентирована и направлена на то, чтобы конечным результатом образовательного процесса являлась все-сторонне развитая личность ребенка. Необходимо подчеркнуть, что в ходе актуального исследования было выявлено, что достижение поставленной цели является возможным в условиях использования Lapbook.

Методика создания Lapbook активно используется в США педагогами и также родителями, которые обучают своих детей на дому. Именно в американской культуре впервые было упомянуто конкретное средство обучения. Термин «Lapbook» («Lap» (колени) означает сустав ноги, соединяющий бедренную кость с берцовыми, а также часть ноги от этого сустава до таза; «Book» (книга) – произведение печати в виде сброшюрованных, переплетённых листов бумаги с каким-либо текстом) был создан Тэмми Дуби, матерью и писательницей из штата Вирджиния [Duby: 2006 с.88]. Такое название было выбрано в связи с тем, что материал проекта излагается в формате книги, которую ребенок может расположить у себя на коленях. Также в данной работе предпринимается попытка дать определение анализируемому средству, так как в отечественной педагогической теории на данный момент этот термин является малоизученным.

Итак, Lapbook – это средство ЛОО обучения, представляющее собой портфолио или макет на определённую тему. Особое оформление позволяет размещать информацию в виде рисунков, небольших текстов, диаграмм и графиков в любой форме и независимо от содержания. Кроме того, работа с Lapbook предполагает непосредственную учебно-познавательную активность обучающегося, так как ему необходимо самостоятельно подбирать информацию, сохранять изученное в памяти, пользоваться на практике полученными знаниями. Важно отметить, что данный вид работы может носить индивидуальный, парный или групповой характер. Что касается роли учителя в процессе создания модели Lapbook, то его предназначение сводится не к тому, чтобы быть источником информации, а к тому, чтобы являться тем фактором, который подталкивает учеников к новым совершенствам. Однако, необходимо отметить незначительные недостатки данного средства ЛОО. Создание проекта подобного вида подходит только для урока закрепления или урока обобщения и повторения, когда учащиеся в определенной степени владеют информацией по заданной теме. Также, одним из минусов подобной творческой деятельности является то, что одного урока или вне учебного занятия для изготовления полноценного макета будет недостаточно, тем более, учитывая тот факт, что перед созданием конечного продукта, необходимо тщательно продумать его структуру и найти нужную информацию.

Резюме. Подводя итог, необходимо уделить внимание тому, что, несмотря на наличие некоторых недостатков, которые содержит в себе работа над Lapbook, ее плюсы неоспоримы. Применение на уроках данного средства ЛОО решает ряд задач современного образования, обеспечивая школьников не только определенным набором знаний, но и обучая их всесторонне смотреть на проблему, ставить задачи и решать их, творчески подходить к вопросу организации и подбору информации. В условиях модернизации образования, учителю необходимо искать новые методы и технологии обучения, которые помогали бы ему обучать и воспитывать личность, которая нужна новому современному обществу – личность, которая может нестандартно мыслить, предлагать и реализовывать различные идеи. Применяя в своей работе технику создания Lapbook, у учителя появится возможность подготовить именно такую личность к новой жизни в новых условиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 18.12.2012)*// Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. № 12. 22.03.2010; Российская газета. 2011. 16 фев. № 5408.
2. *Tammy Duby The Ultimate Lap Book Handbook – 2006. 108 с.*

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С УРОВНЕМ ОБУЧЕННОСТИ В1

Рахматуллин Н. Р.

(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Волкова Л. В.)

Евразийский гуманитарный институт, г. Астана, Республика Казахстан

Аннотация. Статья посвящена процессу формирования социокультурной компетенции учащихся старших классов на основе сконструированной теоретической модели, включающей в себя следующие компоненты: субъекты взаимодействия, цель и принципы, содержание, педагогические условия, формы реализации, методы и средства обучения при формировании социокультурной компетенции, а также предполагаемые результаты деятельности. Для обоснования эффективности данной модели в статье представлены результаты педагогического эксперимента по её практической реализации: были оценены основные компоненты, входящие в состав социокультурной компетенции.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования тесно связана с необходимостью развить у учащихся навыки использования английского языка как реального инструмента межкультурного взаимодействия.

Материал и методика исследования. Данная статья **основывается на исследованиях** Волковой Л. В., Кунанбаевой С. С., Голуб Л. Н., Щепиловой А. В. и Фурмановой В. П. **Основными методами выступают:** анализ релевантной научной литературы, теоретическое моделирование и педагогический эксперимент.

Результаты исследования и их обсуждение. Основной целью данной работы является построение теоретической модели формирования социокультурной компетенции (далее, СКК) в процессе обучения английскому языку учеников старших классов с уровнем обученности В1. Данная цель предполагает решение следующих **задач:** дать определение социокультурной компетенции на основе суммы её компонентов и построить теоретическую модель формирования СКК. **Объектом** выступает модель социокультурной компетенции, а **предметом** – процесс формирования СКК при обучении английскому языку учащихся старших классов.

Иноязычная коммуникативная компетенция понимается нами как полиморфная структура ЗУН, предоставляющая коммуниканту необходимый теоретико-практический инструмент для получения новой информации, осуществления учебной деятельности, а также для адекватного взаимодействия с другими субъектами общения в условиях заданной культурной среды [1, с. 90].

В приведенном же выше определении стоит сделать акцент на атрибуте «адекватный» и на фразе «в условиях заданной культурной среды», что показывает необходимость не просто усваивать язык как систему правил употребления слов в предложении, но и учитывать конвенциональные особенности его употребления среди носителей языка. Именно за выбор речевых форм и оборотов при данной ситуации общения отвечает социокультурная компетенция, которую, на основании анализа научной литературы [2, 3], мы можем определить как: «...совокупность фоновых знаний личности о стране изучаемого языка, а также способность классифицировать данные знания в системе сопоставительных реалий, которые формируют контексты общения (социальный статус собеседников, обстановка общения), учитываемые коммуникантом не только при построении своего речевого и неречевого поведения для реализации своей коммуникативной цели, но и в процессе её адекватной интерпретации для построения ответного сообщения, что выражается в готовности осуществлять речевое взаимодействие для оказания определенного воздействия на партнера по общению, в соответствии с социолингвистическими нормами и установками конкретного национально-лингво-культурного сообщества», где:

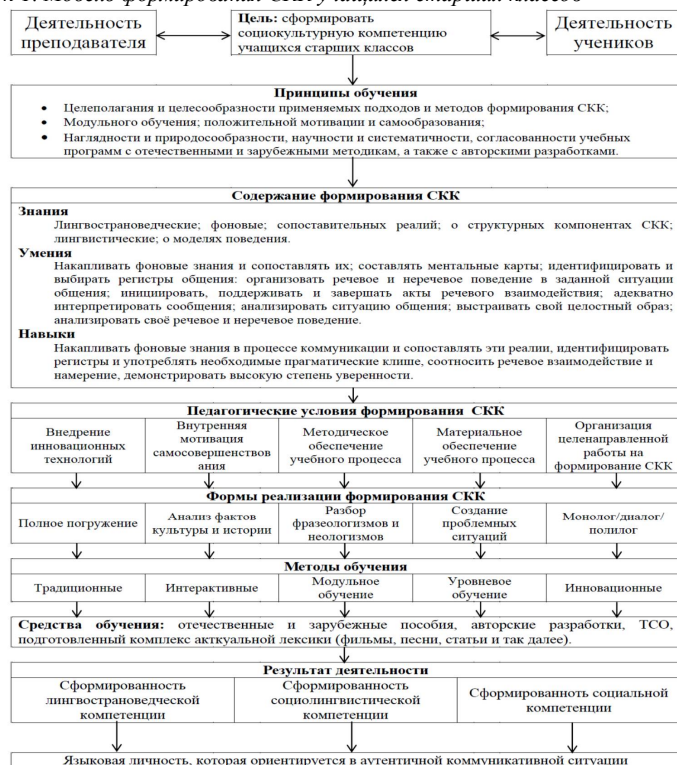
- 1) речевое поведение – это выбор необходимой речевой формы для построения сообщения;
- 2) сопоставительные реалии – система сравнения тезаурусов РЯ и ИЯ;
- 3) фоновые знания – объекты материальной культуры, а также их денотации, коннотации и иконы;
- 4) национально-лингво-культурное сообщество – наиболее точный термин

- группы лиц, связанных единой культурой, языком и регионом проживания;
- 5) лингвистическая норма – вариант формулировки высказывания;
 - 6) коммуникативная цель – то, ради чего формируется и передается сообщение.

Исходя из вышеперечисленных утверждений и критического анализа научно-практических трудов, мы предлагаем следующую модель формирования СКК (см, рисунок-1), где также стоит отметить, что уровень обученности В1 в данной модели предполагает, что ученик старшего класса:

- знает 2100-2300 слов;
- способен понимать суть высказываний на знакомые темы;
- может объясниться в большинстве ситуаций, связанных с путешествиями, работой, школой и досугом;
- может описать события, мечты, свои устремления и изложить свою позицию по теме;
- понимает сказанное в фильмах или популярных шоу (в том числе, используя лингвистическую догадку на основании увиденного);
- понимает простейшие инструкции и рекламные брошюры;
- может написать связное сообщение на знакомую или интересующую тематику.

Рисунок-1. Модель формирования СКК учащихся старших классов



Представленная теоретическая модель формирования социокультурной компетенции при обучении английскому языку учащихся старших классов с уровнем обученности В1 проходила апробацию в школе-гимназии №63 г. Астаны в период с начала сентября до середины ноября 2018 года, и мы получили следующие результаты на основании пред-экспериментальных и пост-экспериментальных срезов.

Таблица-1. Эффективность теоретической модели формирования СКК на практике

Параметры	Оценивание в процентах				Изменения Δ		
	Group-Y (конт.)		Group-X (эксп.)		ΔX	ΔY	$\frac{\Delta X}{\Delta Y}$
	до	после	до	после			
Фонетические особенности	58,9%	63%	59,6%	71%	11,4%	4,1%	2.78
Стилистическая грамматика (согласно регистрам общения)	71,8%	76%	73%	80%	7%	4,2%	1.6
Лексика с семантической окраской	46,3%	52%	46%	60%	14%	5,7%	2.45
Знание страноведческих фактов	63,3%	68,9%	62,3%	70,5%	8,2%	5,6%	1.46
Способность вступать в диалог и презентовать монолог	71,3%	79,6%	72,1%	83%	10,9%	8,3%	1.31
Средний	62,32%	67,9%	62,6%	72,9%	10,3%	5,58%	1.84

Так, средний прирост качества сформированности социокультурной компетенции оказался ожидаемо выше в экспериментальной группе. Это связано с тем, что наряду с использованием технологии полного погружения в язык на основе ТСО, были также включены рубрики FunFact, позволяющие ученикам постепенно усваивать нормы произношения в зависимости от региона и страны; понимать разницу в лексических единицах с разной семантической окраской; а также узнавать новые особенности построения фраз в различных регистрах. Более того, экспериментальная модель показывает большую гибкость – учебный материал может быть обновлен в более сжатые сроки за счет включения зарубежных и авторских разработок по определенным разделам.

Резюме. Таким образом, мы можем утверждать, что построенная нами теоретическая модель по формированию СКК является эффективным инструментом организации учебного процесса при обучении английскому языку учащихся старших классов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Щепилова А. В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учебное пособие для студентов вузов. М. : ВЛАДОС, 2005. 245 с.
2. Волкова Л. В. Методика формирования коммуникативной компетенции в практике преподавания английского языка: учебное пособие. Астана, ЕАГИ, 2010. 84 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ПОДКАСТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКА АУДИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Сарымсакова С. Е.

(Научный руководитель – магистр филологии Дениварова Н. В.)

Карагандинский государственный университет имени академика

Е.А. Букетова, г. Караганда, Республика Казахстан

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению подкаста в рамках учебного процесса как эффективного и инновационного средства оптимизации процесса обучения иностранным языкам. Определяются главные задачи применения подкастов, выделяются их виды, на основе которых рассматриваются различные веб-сайты для изучения иностранных языков. Рассматривается методическая целесообразность использования подкастов, критерии по отбору аудио- и видеоматериалов и технология работы с ними в процессе преподавания и обучения.

Актуальность исследуемой работы. Актуальность выбранной темы обусловлена новым подходом к процессу обучения, разработкой новых форм и методов преподавания для развития навыка аудирования, как одного из ведущих видов речевой деятельности.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются англоязычные подкасты размещенных на различных Интернет-ресурсах, подбор которых осуществлялся выборочно. Основными методами исследования являются изучение и анализ лингвистической и научной литературы, синтез (когниция и коммуникация).

Результаты исследования и их обсуждение. Подкаст – это аудио-либо видеозапись, которая доступна для создания, прослушивания (просмотра), а также скачивания материала любому пользователю во всемирной сети. Использование подкастов помогает решить ряд некоторых методических задач, как формирование аудитивных навыков понимания иноязычной речи на слух, формирование и совершенствование слухо-произносительных навыков, расширение лексического запаса, формирование и совершенствование грамматических навыков и т. д.

Резюме. Было выяснено, что подкаст является эффективным средством оптимизации процесса обучения и формирования мотивации в обучении иностранному языку, который положительно влияет на развитие когнитивно-коммуникативной компетенции обучающихся.

На сегодняшний день мы можем уверенно сказать, что при изучении иностранных языков и освоения иноязычного образования в целом, все больше уделяется время коммуникативности, автономности и аутентичности общения. Для обучения лексике и грамматике, а также формирования

навыков разговорной речи внедряются инновационные технологии, спектр которых постоянно увеличивается, и их применение становится все более актуальным. Это обусловлено тем, что они дают возможность создания новой, наиболее перспективной системы образования и эффективной оптимизации учебного процесса.

Все большую популярность завоевывают подкасты в современном мире. В научной литературе стали появляться работы, посвященные исследованию теоретических основ внедрения подкастов в учебный процесс и практических аспектов их использования в обучении иностранным языкам.

Термин «podcast» был образован в 2004 году путем комбинирования двух слов: «iPod» (фирменное название mp3-плеера) и «broadcast» (широковещание). Подкаст – это аудио- либо видеозапись, которая доступна для создания, прослушивания (просмотра), а также скачивания материала любому пользователю во всемирной сети.

В рамках учебного процесса под подкастом понимается аудио- или видеозапись, созданная на иностранном языке в соответствии с языковым и тематическим содержанием учебной программы и размещенная на сервере подкастов для дальнейшего использования [1].

Следует отметить, что аутентичные материалы не предназначены для учебных целей, тем не менее, они приобретают все большую популярность и широко используются в образовательном процессе. Аутентичные материалы чаще всего создаются носителями языка, передавая информацию, связанную с жизненными ситуациями общения, что очень актуально и необходимо в иноязычном образовании.

На данном этапе можно выделить три вида подкастов:

1. Аудиоподкаст – аудиоматериал, благодаря которому можно погрузиться в иностранную среду и услышать голоса носителей языка в разных ситуациях общения.

2. Видеоподкаст – видеоматериал, аудиовизуальное восприятие которого дает больший эффект, чем просто аудио, так как наличие видеоряда увеличивает возможности понимания речи.

3. Скринкаст – один из видов подкастов, который появился относительно недавно. Его цель заключается в том, чтобы записывать действия, которые человек совершает на экране устройства (смартфон, планшет, компьютер), сопровождая это аудио-комментированием. Чаще всего скринкаст используется как пошаговая инструкция для обучения и объяснения работы программы или приложения.

Одними из наиболее приемлемых и главных задач применения подкастов в учебном процессе являются: развитие аудитивных умений и навыков, умение восприятия иноязычной речи на слух, определять тему сообщения, отличать главное содержание от второстепенного, устанавливать логические связи, определять материал в определенной длительности и темпе [2].

Методической целесообразностью использования подкастов является

то, что они не только вербально и невербально показывают различные ситуации общения, но также и насыщены живой разговорной речью.

Во всемирной сети создаются различные сайты, посвященные аудио- и видеоподкастам, которые можно и нужно использовать в учебном процессе на уроках английского языка. Подкасты на данных порталах отличаются не только разнообразными тематиками, но и британской и американской формами говорения.

Наиболее интересным сайтом для изучения британского английского на основе аудиоподкастов стоит отметить: <http://www.bbc.co.uk/podcasts>, – подкасты делятся от 2-х минут до 3-х часов. Подкасты на данном портале посвящены разным тематикам: музыка, еда, новости, комедии, развлечения, религия и т.д. Для просмотра видеоподкастов нами был подобран сайт: <https://ed.ted.com/>, – в котором также найдется много полезного материала с разной длительностью и тематикой. Его полезной и отличительной особенностью является то, что в нем люди могут сами создавать подкасты, загружать видеоматериал и составлять к нему соответствующие задания для выполнения.

Те, кому хочется не только услышать американскую речь, но и познакомиться с носителями языка, их жизнью и культурой через видео, стоит посетить данный сайт – <https://www.letsmasterenglish.com>. Как и на просторах британских веб-страниц, вы также найдете много увлекательного и интереснейшего материала, который позволит вам ближе познакомиться с американским английским.

В процессе обучения навыку аудирования использование подкастов представляется наиболее перспективным методом, так как в Интернете представлены сайты, разнообразные в содержательном плане и по уровням сложности. Однако преподавателю, который решил включить в учебный процесс работу с использованием подкастов, следует заранее руководствоваться определенными критериями по отбору материала, исходя из особенностей группы, в которой ведется преподавание.

При выборе ресурсов, рекомендуется придерживаться следующего алгоритма:

- определиться с выбором Интернет-сайта и отобрать необходимые подкасты;
- заранее просмотреть материал с последующим распределением;
- проверить качество видео и записи, прослушать дикцию, выразительность речи, подходящий голоса спикера, естественный темп речи;
- разработать комплекс упражнений, нацеленных на формирование и реализацию навыков аудирования;
- применить в практике преподавания упражнения, рекомендуемые ресурсами подкаста или создать собственные разработки, адаптированные в соответствии с уровнем подготовки учеников и целью обучения, в кратком или расширенном варианте.

Рекомендуемые дидактические примеры и задания предоставляют

возможность по-новому организовать работу по развитию навыков абсолютно всех видов речевой деятельности, но самое главное – аудирования. Весьма эффективной является трехфазовая модель: преддемонстрационный, демонстрационный и последдемонстрационный этапы.

Задачи преддемонстрационного этапа: снять возможные трудности восприятия видео- или аудиосюжета; активизировать предварительные знания обучающихся по данной теме; мотивировать обучающихся, вызвать интерес, настроить на выполнение заданий.

Демонстрационный этап нацелен на решение следующих задач: привести обучающихся к пониманию содержания видео- или аудиосюжета; обеспечить развитие языковой, речевой и социокультурной компетенции обучающихся.

Задачи последдемонстрационного этапа состоят в том, чтобы использовать исходный видеотекст в качестве опоры для развития умений в устной или письменной речи [3].

Исходя из вышеизложенного, можно прийти к выводу, что использование подкастов помогает решить ряд некоторых методических задач, как формирование аудитивных навыков понимания иноязычной речи на слух, формирование и совершенствование слухо-произносительных навыков, расширение лексического запаса, формирование и совершенствование грамматических навыков и т. д.

Такие факторы, как информативность зрительно-слухового ряда, динамизм изображения, широкие дидактические возможности, доступность в удобное для пользователя время, а также простота в применении обеспечивают процессу подкастинга перспективность в практике обучения иностранному языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Соломатина А. Г. Методика развития умений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов: дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2011. С. 158.
2. Сысов П. В. Подкасты в обучении иностранному языку // Журнал : Язык и культура, 2014. С. 198–201.
3. Суханова А. С. Технология работы с подкастами в обучении иностранному языку // Актуальные вопросы современной педагогики : мат-лы VIII Междунар. науч. конф. Самара : ООО «Издательство АСГАРД», 2016. С. 296–300.

ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ К МЕЖДУНАРОДНОМУ ЭКЗАМЕНУ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ DELF A2

Семенова И. В.

(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Метелькова Л. А.)
Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена подготовке учащихся к международному экзамену по французскому языку DELF уровня A2. В статье рассмотрены основные международные экзамены по французскому языку, описана структура учебника по французскому языку 9 класса «L'oiseau bleu» (Н. А. Селиванова, А. Ю. Шашурина) и предлагаются дополнительные разработки для подготовки к экзамену данного уровня.

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время знание и изучение иностранного языка является одним из факторов становления и развития личности. Современное общество ценит прежде всего высоко и всесторонне развитых людей, способных жить и творить в постоянно меняющемся мире. Настоящие реалии нередко ставят нас в условия необходимости сдачи международных экзаменов по иностранным языкам с целью гарантированного получения хорошей работы, прохождения учебы за рубежом или при переезде на постоянное место жительства в другую страну.

Франция все активнее и чаще встречает иностранцев, желающих и способных учиться и работать в этой стране. Для успешной сдачи международного экзамена требуется особая подготовка, при которой выполнение заданий только лишь по учебнику «L'oiseau bleu» будет недостаточным.

Материал и методика исследования. Материалом исследования является учебник по французскому языку 9 класса «L'oiseau bleu» (Н. А. Селиванова, А. Ю. Шашурина). Подбор материала осуществлялся методом сплошной выборки из французских печатных средств массовой информации и Интернет-ресурсов.

Существует целый ряд международных экзаменов, оценивающих уровень владения французским языком:

Международные экзамены ССIP: это группа экзаменов, разработанных Торгово-Промышленной палатой Парижа. Вид экзамена кандидат выбирает в зависимости от рода профессиональной деятельности. Это может быть туризм и гостиничный бизнес, медицина, наука и т.д.

• **Международный экзамен TCF (Test de connaissance du français):**

Экзамен TCF имеет срок годности – 2 года. В отличие от остальных международных экзаменов по французскому языку, не сдать TCF невозможно, количество набранных баллов будет указывать на ваш уровень владения французским языком [1, с. 230].

• **Экзамены DELF (Diplôme d'études en langue française) и DALF (Diplôme approfondi de langue française):**

Экзамен DELF охватывает следующие уровни: A1, A2, B1 и B2, тогда как рассчитан на кандидатов, владеющих уровнями C1 и C2. Экзамены DELF и DALF не имеют срока годности. При сдаче этих экзаменов, необходимо учитывать тот момент, что если вы не набираете более 50 баллов правильных ответов, а именно более 5 баллов по каждой части экзамена, то вы не сможете получить соответствующий диплом о знаниях французского языка. Все экзамены предполагают проверку четырех навыков общения: аудирование, говорение, чтение и письмо [1, с. 350].

Результаты исследования:

Анализ УМК 9 класса по французскому языку «L'oiseau bleu» (Н. А. Селиванова, А. Ю. Шашурина):

Представленная программа предусматривает изучение французского языка как второго иностранного в общеобразовательной средней школе (5-9 классы) из расчета 2 учебных часов в неделю. В состав УМК входят: учебник, сборник упражнений, книга для учителя, аудиокассета.

Структура учебника: учебник состоит из 6 разделов, каждый из которых состоит из 8 блоков: «Reportage», «Vocabulaire thématique», «Grammaire», «Civilisation», «Français pratique», «Je lis la presse pour... comprendre», «Plaisir de lire», «Interview» [2, с. 3].

Каждый блок открывается текстом, составленным в виде репортажа, где сообщается о каком-либо событии, очевидцем или участником которого могли бы быть учащиеся, отправляющиеся в путешествие в столицу Франции.

Содержание учебника ориентировано на учащихся среднего возраста. Это отражено в тематике, разнообразии видов текстов, наличии/отсутствии опоры на родной язык, использовании оригинальных аутентичных материалов. Присутствуют вопросы и задания проблемного (творческого) характера, лингвострановедческие материалы, способствующие формированию социокультурной компетенции. Материалы учебника несут воспитательную и развивающую нагрузку.

Система упражнений: При составлении системы упражнений авторы учли закономерности усвоения знаний, формирования навыков и развития умений. (Речь, язык; сообщение новых знаний, формирование и совершенствование навыков, развитие речевых умений; упражнения языковые, условно-речевые, речевые и т. д.). К каждому тексту даны дотекстовые, текстовые и послетекстовые упражнения.

Тем не менее, несмотря на все разнообразие тематик и упражнений учебника, он не является достаточным при подготовке учащихся 9 класса к международному экзамену по французскому языку DELF A2.

Проверив это на своем опыте во время практики в школе, я разработала комплекс упражнений, служащий дополнением к основному учебнику, направленный на развитие всех видов речевой деятельности, тем самым облегчающий процесс подготовки к экзамену.

Комплекс заданий соответствует разделам учебника, его темам, лексике и грамматическим правилам. Упражнения по каждому разделу включают аудирование на тему, соответствующую разделу, с вопросами по нему; чтение текста с последующими послетекстовыми вопросами, задание на соответствие; письменное задание, а также задание на говорение. (Пример упражнений в приложении)

Резюме. Таким образом, мы рассмотрели основные международные экзамены по французскому языку, сделали анализ УМК 9 класса по французскому языку «L'oiseau bleu» (Н. А. Селиванова, А. Ю. Шашурина) и предложили к рассмотрению дополнительные упражнения для подготовки учащихся 9 класса к DELF A2.

Приложение:

Unité 2 «Je m'installe à l'hôtel»

1. Compréhension de l'oral

Ecoutez l'audition et répondez aux questions.

1. Où se passe l'action ? 1. A l'hôtel 2. Au magasin 3. A la pharmacie	3. Pour combien de nuits veut-il réserver une chambre ? 1. 3 2. 4 3. 5	5. Le réfrigérateur est-il gratuit ?
2. Quel type de chambre veut George ?	4. De quelles facilités dispose l'hôtel ?	6. Comment le couple a-t-il trouvé la chambre ?

2. Compréhension des écrits

1. Lisez l'avis d'un trossite sur l'hôtel visité par lui et répondez aux questions.

«Villa Morelia» est l'hôtel le plus charmant que j'ai visité depuis toute ma vie. Il est situé dans un quartier assez éloigné du centre lyonnais. Comme l'hôtel se trouve sur la colline, il a une très belle vue sur la ville. Je veux noter la gentillesse de la dame travaillante à la réception, parce que la première personne qu'on raconte en entrant à l'hôtel c'est un réceptionniste. Elle est toujours souriante, pleine de charme et prête à aider toute minute. L'hôtel est composé de 5 étages et a deux piscines, le sauna, la salle de gym, le restaurant à sa disposition. Les prix pour réserver des chambres sont assez bas comparés avec ceux d'autres hôtels. À côté de l'hôtel il y a un funiculaire grâce auquel vous pouvez descendre au centre pour vous promener et profiter. Mais fassiez attention ! Vous devez vous revenir pas plus tard que 10 heures du soir.

1. Pourquoi l'auteur a décidé de parler de cet hôtel ?

1. L'hôtel n'est pas mauvais.
2. C'est le meilleur hôtel qu'il a visité.
3. L'auteur veut se targuer.

2. D'après l'auteur l'hôtel se trouve:

1. Pas loin du centre de Bordeaux
2. Au centre de Toulouse

3. Loin du centre de Lyon
3. *L'auteur parle de la dame à la réception parce qu'il est tombé amoureux d'elle.*

1. Vrai 2. Faut 3. On ne sait pas

4. *A l'hôtel vous avez la possibilité de:*

1. manger, nager, faire du spa 2. faire du sport, manger, faire du sauna

3. nager, faire les exercices, se faire les ongles dans le salon

5. *Comment peut-on arriver au centre ?*

6. *Qu'est ce que l'auteur conseille aux touristes ?*

2. Les touristes veulent trouver un hôtel convenable à leurs intérêts. Lisez

les avis et aidez à trouver l'hôtel pour chacun.

1. Marie cherche un hôtel où elle puisse écrire des livres.	2. Mad adore suchi.
3. La famille de Boudar est très grande et à beaucoup de bagages	4. Sylvie ne peut pas vivre sans sport.

a) L'hôtel «La bicyclette» a la salle de gym à sa disposition.

b) Dans l'hôtel «TMB» il y a un ascenseur.

c) A côté de l'hôtel «Medicis» il a y beaucoup de cafés.

d) L'hôtel «La paix» donne sur la rue calme et tranquille.

3. Production écrite

Votre ami n'a jamais réservé la chambre à l'hôtel. Vous l'expliquez quels sont les moyens pour réserver une chambre. (60 mots minimum)

4. Production orale

Vous avez une image devant vous. Décrivez ce que vous voyez, imaginez la situation. (Vous avez 5 minutes pour vous préparer)

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ким К. С.* Французский язык для бакалавров : учебное пособие. Ростов-на-Дону : Феникс, 2017. 366 с.

2. *Селиванова Н. А., Шашурина А. Ю.* Французский язык «L'oiseau bleu». М. : Просвещение, 2016. 208 с.

3. *Maud Charpentier, Elisabeth Faure, Angeline Lepori-Pitre.* Destination DELF A2 (+ CD-ROM). М. : Cideb, 2012. 132 с.

YOU TUBE КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПЛАТФОРМА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Семенова Т. В.

(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Мартынова И. Н.)

Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена исследованию популярного в мировой сети интернет сайта You Tube.

В современном мире придумано очень много способов изучения иностранных языков. Например, можно каждый день включать ролик с одного из обучающих каналов на YouTube, и преподаватели совершенно бесплатно разложат по полочкам все, что непонятно.

Данная платформа известна большинству пользователей интернета, как одна из наиболее успешных развлекательных площадок. На этом сайте можно посмотреть различные видео, загрузить своё видео, сохранить видео, которое понравилось. Однако немногие до конца понимают её возможности. Так как мы являемся студентами педагогического университета, обучаясь на факультете иностранных языков, YouTube интересует для нас в первую очередь образовательной площадкой. Вопросы, которые возникли у нас при написании этой статьи, следующие:

- 1) Каким образом можно использовать YouTube в образовательных целях?
- 2) Какие каналы на этом сайте являются образовательными?
- 3) Деятельность каких каналов конкретно связана с английским языком, его обучением?
- 4) Целевая аудитория этих каналов.

Безусловно, на YouTube огромное количество каналов. Найти среди них нужные было нелегко, но выполнимо. Нам в наибольшей степени интересуют каналы с образовательным контентом в сфере английского языка. Мне были нужны плейлисты и видео, смотря которые человек изучал бы язык, его грамматику, улучшал бы свои навыки говорения, аудирования, прилагая минимум усилий.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследуемой проблемы заключается в том, что в XXI веке интернет – это самый доступный и самый популярный ресурс. YouTube, в частности, занимает 2 место по посещаемости ежедневно. Так как это развлекательная площадка, некоторые даже не задумываются о её пользе, как образовательного сайта. Проведённое исследование перевернёт представления пользователей этого сайта и научит их извлекать пользу из простых просмотров видео на YouTube.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются современные YouTube каналы с аудиторией более 1000000 подписчиков. Был проведён анализ данных каналов и выборка наиболее успешных и современных.

Результаты исследования и их обсуждение. YouTube – это многофункциональная платформа, предоставляющая пользователям услуги хранения, доставки и показа видео. Это самый популярный видеосервис на планете. Согласно статистическим данным, только в русскоязычном сегменте насчитывается 19272 YouTube канала на ноябрь 2016 года.

Начнём, пожалуй, с полезных YouTube каналов для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Как уже известно, дети данной воз-

растной категории не могут долго сидеть на месте, им нужно двигаться через каждые 20-30 минут. Это значит, что долгие занятия утомляют их. Кроме того, им сложно просто взять и учить какой-либо материал. В таком случае на помощь приходят стихи, песни, четверостишья, которые дети с лёгкостью могут выучить.

1. Канал Super Simple Songs – это хранилище песен, с которыми можно начинать учить английский хоть в год, хоть в пять, хоть в семь лет. У них простые, запоминающиеся мелодии. Слова легко понять из того, что показывают на экране. Но главное их достоинство в том, что у них можно подобрать песню почти на любую жизненную ситуацию. Вы можете одеваться с песней, умываться, убираться, есть, обсуждать погоду или настроение. Какую бы тему вы ни стали изучать с ребёнком, под неё, скорее всего, найдётся песня у Super Simple Songs [9].

2. Для детей, которые только-только начинают изучать английский алфавит, полезным будет канал Alphablocks. Это ресурс, полный коротких мультипликационных образовательных видео для детей. Они не просто знакомят маленького ученого с буквами, но помогают ему читать по слогам, а затем и полноценными сочетаниями слов [3].

3. The Official Peppa Pig. В этих мультфильмах простая и правильная английская речь, в них показаны разные ситуации, которые могут быть в жизни ребёнка. Там много интересных фраз, которые можно использовать при общении с ребёнком [8].

4. Wow English TV – это действительно «wow». Интересные, короткие и не очень, видео на разные темы. Созданы так, что ребёнок при просмотре чувствует себя участником игры и повторяет слова и движения вслед за ведущим [10].

Для более взрослых детей, подростков, необходим захватывающий материал. Им должно быть интересно. В таком случае, можно устроить погружение в язык. Что это значит? Если, к примеру, хочется научиться рисовать, то всё, что следует искать по этой теме, искать на английском. Например, «watercolor tutorial for beginners» и т. д. Вот серия YouTube каналов, которые делают свои выпуски на английском языке. Они рассказывают об обычных вещах на научном языке, но раскладывая всё по полочкам.

- 1) PBS Idea Channel
- 2) It's Okay To Be Smart
- 3) Ted-ed

Если же вашей целью является изучение структуры, словарного запаса языка, то следует обратиться к следующим каналам.

1. EngVid – это один из крупнейших каналов по количеству имеющихся здесь роликов. На данный момент EngVid содержит более 900 видео, озвученных одиннадцатью разными преподавателями. Каждый из них длится 5–10 минут и посвящён одной теме, связанной с актуальными новостями, жизненными ситуациями, интересными фактами. Есть также грамматические уроки [6].

2. BBC Learning English – уроки от всемирно известного канала BBC. Они предназначены для продвинутого уровня и предлагают самый разнообразный контент: грамматику, новости, обучение правильному произношению, музыкальные клипы, интервью. Новые ролики появляются ежедневно, так что стоит подписаться на обновления, чтобы не пропустить что-нибудь интересное [4].

3. Albert Kakhnovskiy – на этом канале выложены видеоуроки для начинающих, русско-английский видеоразговорник, объяснения грамматических правил по учебнику Раймонда Мёрфи. В процессе обучения используются наглядные карточки, демонстрирующие правила употребления различных слов и выражений, а также объясняющие сложные грамматические моменты [1].

4. Speak English With Misterduncan – это один из самых старых и популярных языковых YouTube каналов. На протяжении десяти лет несколько раз в неделю здесь выкладываются новые ролики, которые снимает весёлый и непредсказуемый мистер Дункан. Хотя видео сопровождается субтитрами, мы рекомендуем их к просмотру только людям, уже достигшим определённых успехов в изучении языка [7].

5. Инглиш Шоу – проект с авторскими уроками по английскому языку, создатели которого подходят к своему делу с большой креативностью и юмором. Такое отношение позволяет даже такое серьёзное дело, как изучение иностранного языка, сделать лёгким и приятным. Ролики канала прекрасно оформлены и озвучены, поэтому их просмотр вызывает только положительные эмоции [2].

6. British Council | LearnEnglish – это легендарные курсы от British Council. Выкладываемые на канале ролики представляют собой дополнительные материалы к основному курсу, но вполне могут быть использованы и для самостоятельного изучения. Большинство роликов имеют продолжительность не более одной минуты и посвящены какому-то одному конкретному вопросу [5].

Резюме. Таким образом, глядя на большое количество полезных каналов, которые нам удалось найти, мы с уверенностью можем сказать, что YouTube – это полезный образовательно-развлекательный сайт, который может быть успешно использован для изучения английского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Английский язык с Альбертом Кахновским* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/user/english100ru> (дата обращения: 09.03.2019).
2. *Инглиш Шоу* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/user/englishow> (дата обращения: 11.03.2019).
3. *Alphablocks* [Электронный ресурс]. URL: https://www.youtube.com/channel/UC_qs3c0ehDvZkbiEbOj6Drg (дата обращения: 04.03.2019).
4. *BBC Learning English* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/user/bbclearningenglish> (дата обращения: 05.03.2019).
5. *British Council | Learn English* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/user/BritishCouncilLE> (дата обращения: 12.03.2019).

6. *EngVid: Learn English for free* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/user/engvidenglish> (дата обращения: 06.03.2019).
7. *Learn English with Misterduncan* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/user/duncaninchina> (дата обращения: 10.03.2019).
8. *Peppa Pig – Official Channel* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/user/theofficialpeppa> (дата обращения: 03.03.2019).
9. *Super Simple Songs* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/user/SuperSimpleSongs> (дата обращения: 10.03.2019).
10. *Wow English TV* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/channel/UCx1xhxQyzR4TT6PmXO0khhbQ> (дата обращения: 07.03.2019).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Смирнова А. А.

*(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Митина М. В.)
Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, г. Нижний Новгород, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассматриваются дидактические возможности использования социальных сетей в обучении иностранному языку. Отмечается, что использование социальных сетей в значительной мере способствует обогащению традиционными способами иноязычного образования в соответствии с требованиями и тенденциями развития современного общества.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в том, что оно посвящено изучению того, как новейшие технологии способствуют освоению иностранного языка. Проведенное исследование также приводит примеры известных языков соцсетей и их значимость в современном обществе.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются современные языковые социальные сети, позволяющие упростить процесс обучения иностранному языку и обогатить словарный запас ученика.

Результаты исследования и их обсуждение. Социальные сети играют важную роль в современном мире и являются одним из наиболее популярных способов изучения иностранных языков.

Резюме. Таким образом, мы выяснили, что компетентный подход к обучению иностранного языка требует внедрения современных технологий. Одним из таких решений являются социальные сети, которые при совмещении с традиционными способами обучения помогает достичь прогресс в уровне иностранного языка.

В наш 21-ый век информационных технологий появилось множество новых способов изучения и практики иностранных языков. У всех интере-

сующихся свои способы заставить себя привыкнуть к новому языку, запомнить его правила, лексику и постепенно переключаться на новую логику мышления. Сейчас в мировом педагогическом сообществе обсуждаются вопросы применения социальных сетей в образовании, ведь доступ к Интернету есть у многих молодых людей. Если правильно воспользоваться этой возможностью, то они сделают обучение эффективным, повышая интерес и личную мотивацию обучаемых к изучению не только английского, но и других языков.

Интернет позволяет находить зарубежные телевизионные программы, каналы, смотреть фильмы с субтитрами, слушать радио, читать книги, чтобы увеличивать свой словарный запас, слушать музыку и учить наизусть тексты песен. Способов множество, но один из самых новейших – это социальные сети. Они стали неотъемлемой частью жизни людей разных возрастов. Это место, где люди общаются друг с другом, находят новых друзей, работают, размещают фотографии и многое другое. На сегодняшний день одними из наиболее популярных социальных сетей являются ВКонтакте (Россия и СНГ), Instagram, Facebook и Twitter (мир). Например, с помощью компьютерной программы Skype учащиеся могут разговаривать на любом языке с самими носителями. Она позволяет практиковать монологическую и диалогическую речь в непосредственном общении с иноязычными сверстниками.

Социальные сети различаются по своему контенту, направленности и особенностям (например, для Instagram характерны фотографии, для FaceTime – видео-звонки, а для Twitter – короткие сообщения в 140 символов).

Несмотря на то, что многие люди используют социальные сети для личного пользования – ведение блога или как способ общения с друзьями, там можно всегда найти что-то новое и полезное, ведь интернет и социальные сети занимают большое количество времени у человека. Они имеют высокие дидактические возможности, так учащиеся могут практиковать навыки письменной речи в личной переписке с иностранными сверстниками, при создании поздравительных открыток, при чтении статей на иностранном языке и так далее. Учителя так же могут использовать социальные сети для формирования навыков аудирования. При непосредственном общении через социальные сети с помощью веб-камеры требует от учащихся огромных усилий, так как учащимся необходимо не только услышать, но и понимать речь собеседника. В соцсети «ВКонтакте» существует огромное количество открытых групп и публичных страниц для изучения иностранных языков: от европейских до азиатских. Популярны даже мертвые языки, такие как латынь, древнегреческий и египетский. В данных группах можно найти медиафайлы для прослушивания текстов и диалогов, учебники в электронном варианте, упражнения для тренировки и практики языка, которые учителя так же могут использовать в своей работе.

Однако при использовании социальных языковых систем учитель будет иметь уже другую роль. Если в обычной жизни он выполняет роль наставника, то при использовании социальных сетей он станет координатором детей. Но одной из самых важных его задач будет организовать самостоятельную работу ученика, проследить за выполнением всех заданий преподавателя. Для начала он может ознакомить детей с различными группами, с информацией в них, обсудить, как данный метод преподавания может помочь в изучении языка и облегчить процесс. А уже потом дать первое домашнее задание в Интернете. Данный метод помогает наладить контакты между учителем и учениками. Если последние видят, что их наставник современный человек, который понимает важность социальных сетей, где сами дети проводят много времени, то сформируются доверительные отношения между детьми и учителем, а данный способ будет им очень интересен, ведь современные дети – это поколения Интернета.

В мировой паутине можно найти много различных опросов, где люди оценивали данный способ изучения иностранных языков. Большинство опрошенных (более 50%) считают, что гораздо интереснее изучать языки с помощью языковых социальных сетей и Интернета. Около 40 % респондентов ответили, что это зависит от самой языковой социальной сети. (6 %) считают, что языковые сети не помогают в процессе изучения иностранных языков.

Приведем пример того, как можно использовать Интернет в образовании с помощью наиболее популярной языковой сети – Duolingo.

Для русскоговорящих пользователей есть возможность изучать английский, немецкий, французский и испанский языки. Однако, если ученик владеет английским на хорошем уровне, то он может перейти на меню для англоговорящих, и тогда выбор языков увеличится в три раза, где можно изучать и искусственные языки, например, Эсперанто. Один из плюсов данного приложения, что интерфейс и настройки просты для детей школьного возраста. Один из слоганов данной программы состоит в том, что достаточно 10 минут в день, чтобы появился прогресс в знаниях языка, поэтому данную социальную сеть можно использовать как дополнительное задание, а не в качестве основного. Весь курс языка подразделен на темы: фразы, грамматика, времена, глаголы, прилагательные, падежи (характерно для немецкого языка), местоимения, артикли (английский и французский языки) и так далее. Каждая тема разделена на окошки с заданиями, где тренируется речь, слуховые навыки, грамматические и синтаксические задания. За каждые правильные задания даются баллы и увеличивается процент знания языка, что выполняет роль мотивации и поощрения обучающимся.

Другой популярной языковой социальной сетью является Lingualeo.ru.

Ею можно скачать себе на смартфон в виде программы, которая находится в App Store или Google Play, которые есть в гаджетах с выходом в

Интернет у каждого второго. Приятный интерфейс, легкое меню, с помощью которого человек погружается в изучение нового языка в игровой форме. Это интересно не только детям с малых лет, но и взрослым, потому что оно подходит не только для начального уровня владения языком. Там есть возможность изучить лексику по теме «бизнес», «экономика», «туризм» и т.д. Детям младшего возраста подойдет набор заданий по мотивам «Гарри Поттера» или диснеевских мультфильмов. Как показывает практика, такие соцсети расширяют словарный запас и улучшают визуальную память у учащихся. Однако эта платформа позволяет расширять знания только по английскому языку.

Таким образом, в наше время компетентный подход к обучению иностранного языка требует внедрения современных технологий. Одно из таких решений являются социальные сети, которые при совмещении с традиционными способами обучения помогает достичь прогресс в уровне иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гриценко Е. С., Глумова Е. П., Шимичев А. С. На каких языках говорят нижегородские школьники? Современная школа как поликультурная среда // Вестник Нижегородского государственного лингвистического ун-та им. Н.А. Добролюбова. 2014. № 28. С. 116–126.

2. Можяева Г. В., Феценко А. В. Использование виртуальных социальных сетей в обучении студентов-гуманитариев. Информационные ресурсы, технологии и модели реконструкции исторических процессов и явлений : мат-лы междунар. науч. конф. М. : МГУ, 2010. С. 174–175.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С АУТЕНТИЧНЫМИ ВИДЕОМАТЕРИАЛАМИ НА ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Тропина А. А.

*(Научный руководитель – канд. филол. наук, д-р филол. наук Тулонского университета, заведующий кафедрой французского языка Телешова Р. И.)
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы применения аутентичных видеоматериалов в процессе изучения французского языка: раскрыта сущность понятия «аутентичные видеоматериалы», выделены этапы работы, основные подходы и критерии отбора аутентичных видеоматериалов. Предложены самые актуальные ресурсы, которые помогут учителю при поиске аутентичных видеоматериалов для уроков французского языка. Описаны задания к видеофрагменту «Les vêtements» различные по типу и уровню сложности. Представлены результаты педагогического экспери-

мента по использованию аутентичного видеоматериала при обучении учащихся 8-го класса французскому языку.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность данной работы обусловлена требованиями ФГОС к обучению иностранному языку и определяется необходимостью разработки уроков с использованием аутентичных видеоматериалов, так как их применение на уроках французского языка способствует формированию коммуникативной компетенции и совершенствованию речевых умений учащихся.

Практическая значимость исследования заключается в разработке фрагментов уроков с использованием аутентичных видеоматериалов для совершенствования речевых умений и формирования коммуникативной компетенции учащихся 8-х классов.

Практическая апробация: выступление с докладом на научном семинаре на тему «Работа с аутентичными текстами» (21 ноября 2018 г., МБОУ Гимназия № 16 «Французская», г. Новосибирск), выступление с докладом на VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием «Молодежь XXI века: образование, наука, инновации» (19 декабря 2018 г. ФГБОУ ВО «НГПУ», г. Новосибирск).

Методика исследования. При проведении исследования нами были использованы теоретические (анализ, синтез, измерение, описание, сравнение) и практические (анкетирование, тестирование, наблюдение и эксперимент) методы исследования.

Материалы исследования. В соответствии со шкалой общеевропейских компетенций владения иностранным языком, нами были выбраны самые актуальные ресурсы, которые помогут учителю при поиске аутентичных видеоматериалов для уроков французского языка. По мнению Г. Г. Жоглиной, «аутентичный видеоматериал представляет собой видеоматериал, созданный в стране изучаемого языка, для жителей этой страны, носителей языка» [5, с. 9]. Видеоматериалы – это любая телепродукция (новости, интервью, ток-шоу, рекламные блоки и т. д.), художественные, документальные, мультипликационные фильмы, записанные на пленку или цифровые носители и используемые в качестве дидактического материала с возможностью многократного просмотра, использования режимов «стоп» и «пауза», быстрого поиска нужного фрагмента [1].

Актуальными ресурсами для поиска аутентичных видеоматериалов являются TV5Monde, 1jour1actu, FLEvidéo.com, France.TVéducation, Easy French, 1 jour, 1 question. Все вышеуказанные ресурсы содержат видеоматериалы разнообразной тематики и разного уровня сложности. Для проведения педагогического эксперимента, мы использовали сайт TV5Monde, где предоставляется выбор тем, уровней подготовки и подходящих заданий к видео с различными степенями сложности [4].

Результаты исследования и их обсуждение. Для проведения исход-

ной диагностики обучающимся были предложены упражнения, определяющие уровень сформированности лексических навыков и умение составить диалог по теме «Faisons les courses». После просмотра аутентичного видеоролика, ученикам предлагалось выполнить 6 заданий: *задания на соединение предложений из разных колонок, подбор жестов к фразам, ответы на вопросы, как открытого, так и закрытого типа, восстановления последовательности или задания с одним или несколькими вариантами ответа* [3]. 1 задание оценивалось в 1 балл. Для оценивания диалогов, мы пользовались критериями оценивания диалогической речи (содержание, взаимодействие с собеседником, лексическое оформление речи, грамматическое оформление речи, произношение), макс. – 5 б., мин. – 2 б.

Для эффективности применения аутентичного видеоматериала, учитель должен учитывать требования и критерии отбора данных видеоматериалов на уроках французского языка и следить, чтобы отобранный видеоматериал соответствовал теме урока. Учитель должен подбирать задания в зависимости от этапа (преддемонстрационный, демонстрационный, последедемонастрационный) работы с видеоматериалом [2]. Задания могут быть следующие: видовые фильмы различной тематики, отрывки из художественных и документальных фильмов для интерпретации различных видов невербального общения – мимики, жеста, позы, стиля одежды.

При проведении итоговой диагностики использовались подобные тестовые задания, относящиеся к просмотренному видеоматериалу, однако, использовался материал более сложного уровня ввиду уже изученной темы. Задания так же различаются по типу и уровню сложности.

На преддемонстрационном этапе, цель которого мотивировать учеников, настроить на выполнение работы, сделать активными участниками процесса обучения, а так же снять возможные трудности восприятия текста, подготовить к успешному выполнению задания, ученикам предлагалось посмотреть на экран и изображениями витрин магазинов и порассуждать на тему покупок: *Que voyez-vous sur l'écran? Où allons-nous aujourd'hui? Aimez-vous faire du shopping? À quelle fréquence faites-vous des achats? Demandez à un ami ce qu'il aime le plus à acheter?* Далее ученики обращают внимание на слова и выражения, которые необходимы, чтобы совершить покупку. Уделяется внимание и словам, которые могут встретиться в видеофрагменте: *Je peux vous aider? Je cherche une veste. Vous voulez une veste de quelle couleur? Quel genre de veste? Quelle est votre taille? Voulez-vous l'essayer? Ça me plaît bien. C'est combien? Je la prends. Vous payez comment?*

На демонстрационном этапе, после просмотра видео «Les vêtements» [6] ученикам предлагались:

а) задание на соответствие. На экране представлены изображения одежды, которая продается в магазине. Учитель предлагает соединить картинки с их значением на французском языке: *un tailleur, une cravate, un costume, une chemise, une robe.*

б) задание на выбор одного правильного ответа: *On appelle ça: des*

boutons de manchette или boucles d'oreille. Ils: peuvent être de différentes couleurs или sont toujours blancs.

с) задание закрытого типа – альтернативное: *Samuel Gassman trouve les boutons de manchette fascinants et amusants: vrai/ faux.*

д) задание с выбором нескольких вариантов ответа: *Un costume (vieillot, décalées, raffiné, chics, masculin) n'est vraiment pas à la mode и т.д.*

На последедемонастрационном этапе, учитель организует ролевые игры, в основу которых положены ситуации видеофильма: *Imaginez que vous êtes dans un magasin de vêtements. L'acheteur ne sait pas quoi choisir: une cravate ou des boutons de manchette. Le vendeur donne des conseils à l'acheteur. Utilisez les phrases que vous avez entendues dans la vidéo dans votre dialogue.* Ученики делятся по парам и разыгрывают ситуацию в магазине деловой одежды, используя фразы из видеофрагмента.

Тестирование показало динамику улучшения исследуемых показателей в обоих классах после изучения материала в течение 2-х недель. Сравнивая полученные результаты исходной и итоговой диагностик, были определены следующие изменения:

1. на 14% в 8 «А» и на 10% в 8 «Б» классе повысилась мотивация к диалоговой речи на уроках французского языка;

2. на 28% в 8 «А» и на 30% в 8 «Б» классе снизилась отношение к диалогам, как сложному виду деятельности;

3. на 28% в 8 «А» и на 10% в 8 «Б» классе повысилась отношение к диалогам, как средству развития умения общаться;

4. повышение показателей сформированности лексических навыков в 8 «А» классе на 10%, в 8 «Б» классе на 11%;

5. повышение показателей сформированности умения составлять и проигрывать диалоги по теме в 8 «А» и в 8 «Б» классе на 7%.

Резюме. На уроках французского языка, овладение коммуникативной компетенцией учениками является не простой задачей, поэтому учитель должен создать различные ситуации общения на уроке. Одним из важных требований к формированию коммуникативной компетенции является умение воспринимать на слух, читать, понимать аутентичные тексты различных жанров с разной глубиной проникновения в их содержание с учетом коммуникативной задачи. В связи с этим, на уроках французского языка учителю необходимо использовать аутентичные видеоматериалы, способствующие развитию внимания, памяти и эмоционально воздействующие на учеников.

Видеофильмы служат эффективным средством совершенствования навыков устной речи и способствуют закреплению изученного лексического, фонетического и грамматического материала.

Таким образом, полученные результаты проведенного эксперимента подтверждают эффективность использования аутентичных видеоматериалов на уроках французского языка в среднем звене.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам. М. : ИКАР, 2009. 448 с.
2. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. М. : Академия, 2004. 333 с.
3. Глухова Ю. Н. Актуальные проблемы обучения иностранному языку (на примере французского языка) // Вестник Воронежского государственного университета. 2016. №2. С. 147–149.
4. Глухова Ю. Н. Перспективы использования видеоматериалов на занятиях по иностранному языку// Филологические науки. 2013. №10. С. 61–65.
5. Жоглина Г. Г. Развитие умений коммуникативной компетенции на основе использования аутентичных видеодокументов (французский язык) : дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 1998. С. 9–13.
6. Thomas, R. Les vêtements [Электронный ресурс]. Режим доступа : <https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercices/a1-debutant/les-vetements> (дата обращения: 04.10.2018).

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

Усачёва Д. Г.

(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Пузатых А. Н.)
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
г. Елец, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена исследованию такого понятия как «интегрированный урок» и возможности его использования на уроках иностранного языка в школе. Кроме этого, выдвигается ряд методических основ, которые необходимы для успешной реализации принципа интегрированности. Ценность интегрированных уроков состоит том, что они позволяют формировать у учащихся философские, этические, экономические и правовые аспекты мышления, их отношение к науке, миру, обществу. Непосредственно сам иностранный язык может прекрасно интегрироваться с такими предметами, как родной язык, история, литература и другие.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в том, что оно посвящено анализу одной из новейших педагогических технологий в обучении иностранному языку, которая отвечает современным образовательным требованиям, технологии интегрированного урока (ИУ), суть которой состоит в параллельном изучении иностранного языка как средства общения и предметного содержания другой дисциплины. Кроме этого, в работе формулируется ряд методических принципов, которые призваны обеспечить эффективное использование интегрированных уроков по иностранному языку в школе.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются теоретико-методологические публикации по проблеме организации интегрированного урока иностранного языка. Основными методами исследования были изучение и теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы, сравнительный анализ.

Результаты исследования и их обсуждение. Под интеграцией понимается это система, объединяющая, соединяющая, сближающая учебный материал отдельных или родственных предметов в единое целое. Благодаря интегрированным урокам (ИУ) у учащихся формируются философские, этические, экономические и правовые аспекты мышления, их отношение к рассматриваемой проблеме: науке, миру, человеку, обществу. [4]. Такой урок позволяет структурировать, систематизировать учебный контент, реализовывать его согласно требованиям, которые предъявляются к целостности информации, придать ему философское наполнение. Он стимулирует речевые, когнитивные, творческие способности обучаемых. В рамках школьной программы иностранный язык прекрасно интегрируется с такими дисциплинами как родной язык, литература, история (внутрицикловая интеграция), география, информатика, МХК и др. (межцикловая интеграция).

Перспективность развития технологии ИУ видится в использовании ее методики в билингвальном образовании, столь актуальном и востребованном в свете глобализации и роста числа мигрантов, когда целью образования становится не только обучение, но и социализация детей, адаптация к новой культурной среде, формирование целостной картины мира.

Можно выделить два направления для осуществления интеграции урока ИЯ с другими предметами. К первому относится расширение предметно-содержательного плана урока за счет его обогащения лингвистической (и экстралингвистической – в профильных классах) информацией из разных предметных областей. Второе направление, которое характеризует процессуальную сторону этого учебного предмета, предполагает совершенствование общеучебных умений, которые позволили бы усилить эффективность обучения иностранному языку, нацеливали бы учащихся на актуализацию и систематизацию знаний, полученных ими в курсе иностранного языка и других предметов, а также их последующее применение на занятиях по иностранному языку и другим предметам [1].

Основными концептуальными положениями ИУ вслед за учеными Ю. Ф. Битриковой и И. В. Куденцовой мы считаем: уважение мнения и личности ребенка; мотивированность, проблемность обучения; индивидуальный подход в сочетании с групповой и коллективной формами взаимодействия; самоопределение и самореализация учеников на различных уровнях учебного диалога; интегративный отбор содержания образования [2].

Комплекс методов и приемов интегрированного урока ИЯ можно разделить на 3 группы: познавательно-исследовательские, коммуникативно-проблемные и проблемно-поисковые методы [3]. *Познавательно-исследовательские методы* включают метод проектов, исследовательский метод,

«капсулу культуры»; среди *коммуникативно-проблемных методов* следует отметить case study, дискуссию, ролевую и деловую игру, создание блогов – виртуальных личных дневников; среди *проблемно-поисковых методов* – веб-квест как творческое проблемно-поисковое задание с использованием компьютерных технологий.

Особое место отводится в ИУ фазе обобщения и рефлексии. Именно здесь осознаются полученные метапредметные образовательные результаты: умение самостоятельно определять адекватность использованных стратегий и ресурсов, умение продуктивно взаимодействовать с другими участниками общения, применять ИКТ для решения когнитивных, коммуникативных и организационных задач.

Резюме. Таким образом, мы выяснили, что интегрированный урок иностранного языка – это технология, нацеленная на формирование у ученика целостной картины мира, становление нового типа личности, которая способна к самообразованию и саморефлексии, готова к конструктивному межкультурному общению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белова Е. А. Перспективы использования межпредметных связей в обучении английскому языку. Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/313283/> (дата обращения 10.03.2019).
2. Битрикова Ю. Ф. Интеграция и межпредметные связи при изучении гуманитарных наук в школе (русский язык, английский язык, литература). Режим доступа : <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2014/12/07/integratsiya-i-mezhpredmetnye-svyazi-pri-izuchenii> (дата обращения 10.03.2019).
3. Борщева О. В. Структура интегративного подхода к обучению иностранному языку // Вестник МГТУ им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. 2011. Вып. 1. С. 5–8.
4. Лебедева Н. И. Межпредметные связи в обучении. Режим доступа : http://lebedeva70.moy.su/publ/mezhpredmetnye_svjazi/1-1-0-8 (дата обращения 10.03.2019).

РЕЧЕВЫЕ И ВИЗУАЛЬНЫЕ ПОДДЕРЖКИ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО РЕЧЕПОРОЖДЕНИЯ

Харитоновна А. В.

*(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Богданова О. С.)
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева, г. Красноярск, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассматривается проблема необходимости управления процессом иноязычного речепорождения обучающимися. Поскольку наши наблюдения показывают неутешительные результаты речевых продуктов школьников на иностранном языке, мы предприняли попытку разработать в системе ряд продуктивных речевых и визуальных поддержек в ходе данного процесса. В статье описаны характеристики речевых

и визуальных поддержек и методика их использования в процессе иноязычного речепорождения на уроках иностранного языка.

Актуальность исследуемой проблемы. Условия обучения иностранному языку в школе достаточно сложны. Причин несколько. Это и количество часов, отводимых на изучение иностранного языка как второго, слабая мотивация обучающихся, разноплановость поставленных перед учителем задач и т. д. В итоге ученики демонстрируют весьма скромные результаты в порождении речевых высказываний. Они, как правило, бедны, лишены эмоциональности, целенаправленности, что порождает неудовлетворённость как учителя, так и самих обучающихся. Возникает необходимость использования таких средств управления процессом речепорождения, которые бы способствовали совершенствованию речевых суждений на иностранном языке и были бы интересны ученикам. Таким образом, актуальность изучения проблемы очевидна.

Материал и методика исследования. В качестве материалов исследования выступают учебники по французскому и английскому языкам, представленная в них тематика и содержание, а также речевые продукты школьников. Методами исследования являются: анализ учебных материалов и речевых произведений обучающихся, наблюдение за процессом порождения иноязычной речи, метод сравнения прошлых и полученных результатов.

Результаты исследования и их обсуждение. Речемыслительные установки (РМУ) в комплексе с логико-коммуникативными программами (ЛКП) помогают структурировать, стимулировать речепорождение, вызывают к необходимости использовать ту или иную информацию, если поиск её необходим, у других вскрывают потенциальные возможности, вселяют уверенность, создают некоторый психологический комфорт.

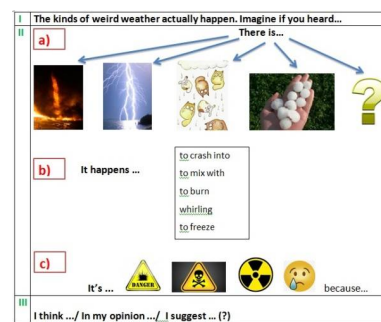
Высказывание является продуктивным (экспрессивным) видом речевой деятельности (РД), главной целью которого является выражение мыслей, передача информации в различных формах речевой деятельности (в нашем случае устной форме). Процесс речепорождения – это не просто одевание готовой мысли словом, это творческий многоступенчатый процесс [1]. Основной целью обучения речевому высказыванию является развитие у учащихся способности осуществлять устное речевое общение в разнообразных социально детерминированных ситуациях. Такого рода высказывания должны быть аргументированы, разноструктурны, логичны, личностно-ориентированы, целенаправлены и др. Однако, формировать и формулировать речевое высказывание, соответствующее данным критериям, не просто по многим причинам. Обратимся к теории отечественного учёного Леонтьева А. А., где процесс речепорождения включает пять последовательных, взаимосвязанных этапов: 1) мотив; 2) появление замысла; 3) этап внутреннего программирования (определение основных смысловых элементов, определения главного и второстепенного, определения последовательности

смысловых элементов); 4) лексико-грамматическое развертывание высказывания; 5) реализация [4]. Определяя границы управления речепорождением, важно принять во внимание наличие данных этапов этого процесса и понимать, что на каждом из них должно предусматриваться управление деятельностью с учётом основных трудностей, которые испытывает учащийся при формировании и формулировании высказывания, а именно: учащийся не знает, зачем ему говорить, плохо ориентируется в том, что можно сказать в данной ситуации, не знает, как построить суждения (с чего начать, что сказать далее, чем завершить).

Обратимся к конкретному примеру. Воспитанницам 8 класса по программе учебника Starlight 8 (Баранова К. М., Дули Д., Копылова В. В.) в Красноярской Мариинской женской гимназии-интернат было дано задание: «Расскажите о необычном природном явлении» /«The weird weather», опираясь на текст учебника (с. 14–15). Рассмотрим некоторые речевые высказывания учениц:

- «A fire tornado can happen when high temperature from a wildfire mix with strong winds. I think it is very awful and scary»;
- «I think that weird weather is really different in our day and it is happen often. I know about raining cats and dogs. It is when strong winds or tornado could pick up them and drop them far away»;
- «This text is about raining cat and dogs. One explanation is that strong winds or a tornado could pick up them and drop them far away. I don't want to be in such situation».

Данные высказывания не имеют чёткой структуры, аргументированности и обоснованности своего суждения, отсутствует целенаправленность. Речевые суждения основываются на информации из текста и ее прямом калькировании. Встаёт вопрос: «Почему процесс речевого высказывания не достиг продуктивных результатов?». Ответом на поставленный вопрос может являться анализ представленных выше этапов процесса речепорождения. Во-первых, не была создана мотивация. Наиболее продуктивным средством создания мотивации является, по мнению исследователей проблемы, РМУ. Речемыслительные установки – это психологически и методически обоснованно сформулированное задание (вопрос, размышление, цитата и т.п.), для ответа на которое необходима актуализация своего лингвистического опыта, информационной базы, а также активизации мыслительных процессов [2]. Понимая, что одна РМУ, в процессе речепорождения, не избавит обучающихся от трудностей, мы задались вопросом о том, как можно помочь процессу речепорождения путём создания определённого рода поддержек. Ещё Зимняя И. А. говорила о создании смысловой опоры для построения всей цепи высказывания [5]. Данное высказывание учёного стало отправной точкой для создания комплекса визуальных и речевых поддержек в процессе речевого высказывания. В качестве речевых поддержек мы используем РМУ, а в основе визуальных поддержек лежат логико-коммуникативные программы.



Опираясь на научные труды Богдановой О. С., можно сказать, что методика составления логико-коммуникативных программ (далее ЛКП) состоит из следующих действий: представить речевой эталон высказывания; выделить языковой и речевой материал, который, по мнению учителя, наиболее труден для воспроизведения; закодировать речевой эталон в программу. Средства кодирования определяются в зависимости от ступени обучения, уровня сформированности речевых иноязычных навыков и т.п. Это могут быть картинки, цифры, математические знаки, геометрические фигуры и т.д. Наконец, отобранные средства располагаются в ЛКП таким образом, чтобы отразить содержание отдельных блоков в их логической последовательности. Используя ЛКП, педагог может помочь обучающемуся упорядочить мысли, внести ясность в решении поставленной коммуникативной задачи, дисциплинировать поиск средств для ее решения. Ограничение некоторых факторов логико-коммуникативной программы (тема, направленность содержания, заданность некоторого смысла, логическая последовательность) вызвано постановкой специальной задачи – учить школьников формулировать иноязычное высказывание. В то же время, следует обратить внимание на то, что указанная жесткость нивелируется в значительной степени наличием в ЛКП различных речевых и неречевых средств. Это позволяет осуществлять дифференцированный подход к учащимся, использовать их личностные свойства: воображение, мышление, память, а также учитывать индивидуальный уровень обученности иностранному языку [3].

Итак, в качестве речевой поддержки, в данном случае, была сформулирована РМУ: «Прочитайте в интернете о необычном природном явлении, узнайте информацию у тех, кто его видел. Задайте своей однокласснице интересные вас вопросы (2-3 вопроса), и X (имя ученицы) постарается нам ответить». Отметим, что РМУ даётся на иностранном языке, а в качестве визуальной поддержки представлена ЛКП. Приведём в сокращённом виде фрагменты высказываний по данной ЛКП учениц Красноярской Мариинской женской гимназии-интернат, того же 8 класса:

« - ...Lera, you survived in an unusual natural phenomenon. It was a fiery tornado. Tell us how it was, please.

- Ohh.. in this weather phenomenon was not easy to survive! A fire tornado can happen when high temperatures from a wildfire mix with strong winds.

- How did you feel when it happened?

- It was awful! It was incredibly scary for my life and for the lives of my loved ones! I think that not everyone would be able to survive this. Even after 5 years, I still think about that event.»

Возвращаясь к высказываниям воспитанниц к заданию «Расскажите о необычном природном явлении» /«The weird weather» и сравнивая его с приведённым выше высказыванием тех же воспитанниц с применением РМУ и ЛКП, можно сделать вывод, что цель обучения речепорождения была достигнута. Высказывания целенаправлены, логичны, лично-ориентированы.

Резюме. Таким образом, мы выяснили, что речевые и визуальные поддержки – это достаточно продуктивное средство управления процессом иноязычного речепорождения. В нашем случае, речевые поддержки – это речемыслительные установки, а в качестве визуальной поддержки выступает ЛКП. Компактные, необычные сигналы, помогающие структурировать, стимулировать речепорождение, вызывающие к необходимости использовать ту или иную информацию, создают некоторый психологический комфорт в деятельности обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов Р. Е. Пособие по русскому языку с основами языкознания. М. : МПГУ, 2015. 149 с.
2. Богданова О. С. Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков в схемах и комментариях. Красноярск, 2011. 173 с.
3. Богданова О. С. Логико-коммуникативные программы при обучении монологическому высказыванию // Иностранные языки в школе. 1998. № 5. С. 35–43.
4. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М. : Просвещение, 1969. 214 с.
5. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке 2-е изд. М. : Просвещение, 1985. 160 с.

«МУЗЫКАЛЬНАЯ ФОНЕТИКА» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СЛУХО-ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ИНОФОНОВ

Чекина А. А.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Редькина О. Ю.)

Челябинский государственный университет,

г. Челябинск, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена курсу музыкальной фонетики как вспомогательному средству формирования слухо-произносительных навыков у студентов-инофонов. Выявлены основные сложности в освоении русской фонетической системы, возникающие у арабо- и франкоговорящих студентов. Предложены пути снятия этих трудностей в рамках курса музыкальной фонетики, который реализуется параллельно с основным курсом русского языка как иностранного и соотносится с этапами изучения фонетики: от вводно-фонетического курса к сопроводительному и затем к корректировочному. Описаны дополнительные возможности курса: работа над

страноведческим материалом и установление связей с другими дисциплинами, входящими в программу подготовительного отделения – литературой, историей.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования обусловлена трудностями, возникающими при обучении русскому языку как иностранному арабо- и франкоговорящих слушателей в части формирования слухо-произносительных навыков.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются систематические ошибки иностранных слушателей, демонстрирующие несформированность слухо-произносительных навыков. Основными методами исследования являются наблюдение за спонтанной и подготовленной речью студентов-инофонов и ее анализ с точки зрения соблюдения произносительных норм и сформированности слухо-произносительных навыков. В процессе разработки курса музыкальной фонетики был использован метод моделирования.

Результаты исследования и их обсуждение. Обучение фонетике на уроках русского языка как иностранного связано с формированием *слухо-произносительных навыков*, под которыми, вслед за Азимовым Э. Г. и Щукиным А. Н., мы будем понимать способность воспринимать услышанный языковой образец, правильно ассоциировать его со значением и адекватно его воспроизводить [1, с. 280]. Инофон должен овладеть следующими навыками: дифференциация звуков в речи, безошибочное узнавание слова в речевом потоке, безошибочное произношение [1, с. 280].

При формировании слухо-произносительных навыков возникает ряд трудностей. Материалом анализа стала спонтанная и подготовленная речь инофонов, обучающихся на подготовительном отделении Челябинского государственного университета. Этнический состав слушателей весьма разнообразен. Это представители таких стран, как Египет, Алжир, Габон, Ирак, Камерун, Кот-д'Ивуар, Нигерия и других, преимущественно африканских и ближневосточных. Наиболее репрезентативным представляется материал, полученный в ходе анализа речи выходцев из стран Ближнего Востока (54 человека), родным языком которых является арабский язык, и выходцев из стран Африки (49 человек), бывших французских колоний; родной язык этих студентов – французский.

Трудности, которые возникают у студентов – носителей французского и арабского языков в основном связаны с явлением языковой интерференции. Под *языковой интерференцией* мы будем понимать «те случаи отклонения от норм любого из языков, которые происходят в речи двуязычных в результате того, что они знают больше языков, чем один, т. е. вследствие языкового контакта» [2, с. 22]. Под влиянием этого явления у инофонов возникают трудности с освоением русской фонетической системы, так как она накладывается на фонетическую систему родного языка. Проведем краткий анализ фонетических систем, выявим основные ошибки, связанные с языковой интерференцией.

В арабском языке существует только три гласных звука: [а], [и], [у], поэтому арабские студенты не умеют различать на слух и произносить гласные [ы], [э], [о], вследствие чего возникают ошибки: друг – [драк], урок – [орóк]. Система арабского консонантизма тоже отличается от русской. Так, например, арабы не различают согласные звуки [п] и [б]. Это происходит оттого, что звук [п] отсутствует в арабском языке, вследствие чего арабы не различают звуки [п] и [б], что приводит к появлению таких ошибок: привет – [бр'ив'э́т], подруга – [блдр'уга́], а в некоторых случаях это может привести к коммуникативно значимым ошибкам: папа – [ба́ба], пока – [бл'ка]. Дополнительную трудность представляет подвижность и разноместность русского ударения, которое не подчиняется строгой логике, в отличие от арабского языка.

Рассмотрим сложности при изучении русской фонетической системы, возникающие у франкоговорящих студентов. Фонетическая система французского языка включает в себя 15 гласных фонем, которые кроме ряда, подъёма и лабиализованности различаются по долготе и краткости, напряженности и ненапряженности, степени раскрытия рта.

Другой особенностью французской фонетической системы, которая становится препятствием при изучении франкоговорящими студентами русской фонетики, является наличие «немых» букв. Например, буква «е», как правило, не читается в конце слова и, соответственно, не имеет звукового эквивалента. Это приводит к тому, что франкоговорящие слушатели теряют финальный звук [э] в разных формах: императиве (извините – [изв'ин'и́т]), скажите – [скл'жы́т]), предложном падеже существительных (в библиотеке – [в'бл'ибл'ил'т'э́к], на улице – [н'л'у́'л'и́ц]).

Другая немая буква – «х» – никогда не читается во французских словах, что приводит к затруднениям в освоении заднеязычного [х]. Франкоговорящие слушатели произносят вместо него другой заднеязычный – звук [к], который есть и во французской фонетической системе: хорошо – [к'ърл'шó], холодно – [кó'льдн'э], домохозяйка – [д'ъм'х'э'ж'а'й'к'э].

Таким образом, можно говорить о влиянии соотношения графической и фонетической систем родного языка обучающихся на понимание этого соотношения в изучаемом языке.

Кроме того, во французском языке (как и в арабском) фиксированное ударение, которое всегда приходится на последний слог. Из-за этой особенности у франкоговорящих студентов наблюдается тенденция произнесения русских слов с ударением на последний слог: [м'л'ма́], [г'л'ла́].

Перечисленные трудности, возникающие при обучении арабо- и франкоговорящих слушателей специфике русской фонетической системы, мы предлагаем снять с помощью курса музыкальной фонетики, который встраивается в курс изучения фонетики и потому предполагает проведение занятий на всех трех этапах:

- 1) в рамках водно-фонетического курса (начальный этап);
- 2) в рамках сопроводительного курса (на всех этапах обучения).

3) в рамках корректировочного курса (на среднем и продвинутом этапах).

Цель *вводного курса* – заложить основы речевого слуха и произношения. Этому эффективно может способствовать музыкальный материал. При этом студенты изучают не только фонетику, но и осваивают лексику и грамматику; учат речевые образцы, чтобы овладеть начальными навыками общения. Но всё же фонетический аспект преобладает, и на этом этапе можно использовать музыкальные упражнения: фонетическая разминка с музыкальным сопровождением (можно использовать любой музыкальный инструмент); упражнения, направленные на отработку артикуляционных навыков; пропевание отдельных звуков изолированно и в составе слогов [З, с. 247]. Например, для снятия трудности неразличения арабами [п] и [б] подойдёт такое упражнение:

Читайте, повторяйте, пойте

- 1) Па-па-па – папа; ба-ба-ба – баба
- 2) Па-бо-па-бо; пу-бу-пэ-бэ
- 3) Па-по-пу-пэ-пы; ба-бо-бу-бэ-бы

Сопроводительный курс фонетики проводится после вводного курса одновременно с основными занятиями по языку. В отличие от вводного курса, отбор фонетического материала здесь определяется изучаемой лексикой и грамматикой. И на этом этапе обучения можно подключать песенный материал в виде песен-скороговорок, песен-чистоговорок или песен, содержащих в себе интересный страноведческий материал. Например, на материале песни Е. Крылатова и Ю. Энтина «Кабы не было зимы» из м/ф «Зима в Простоквашино» можно отработать постановку подвижного русского ударения или постановку трудного звука [ы]:

Ка́ бы не́ было зимы́ / В городá х и сёлах,
Никогдá б не знá ли мы́ / Этíх днé й весёлых.
Не кру́жи ла б малы́шня / Во́ зле снé жной ба́ бы,
Не петля́ ла бы лы́жня / Ка́ бы, ка́ бы, ка́ бы.

Корректировочный курс фонетики проводится на завершающей стадии обучения РКИ. Этот курс направлен на ликвидацию устойчивых произносительных ошибок в речи инофонов. На данном этапе стоит использовать более сложные тексты песен, на которых можно отработать какое-то конкретное фонетическое явление, не забывая при этом заниматься осмысленным прочтением текста, а в некоторых случаях даже подключать работу с интертекстом, подтекстом и контекстом. Это обусловлено тем, что на подготовительном факультете иностранные слушатели параллельно с русским языком изучают ещё и другие общеобразовательные предметы. Поэтому при обучении фонетике на данном этапе можно использовать музыкальный материал, который отражает межпредметные связи с литературой, историей или страноведением. Например, можно рассмотреть военные песни в контексте истории (Н. Богословский и Е. Долматовский «Любимый город»), романы в контексте русской литературы (Ф. И. Тютчев и Л. Д. Малашкин «Я

встретил Вас...»), песни, отражающие представления о России, в контексте страноведения (Ю. Визбор «Многоголосье»).

Резюме. При прохождении стажировки на подготовительном отделении Челябинского государственного университета были проанализированы ошибки арабо- и франкоговорящих слушателей, демонстрирующие несформированность слухо-произносительных навыков, и выявлены трудности, которые возникают под влиянием языковой интерференции. Мы предположили, что ряд этих трудностей может быть снят с помощью обширного музыкального материала, который можно встроить в основной курс обучения фонетике. Курс музыкальной фонетики может стать эффективным средством для формирования и проверки сформированности слухо-произносительных навыков у инофонов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Шуккин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Вайнрайх У. Языковые контакты ; пер. с англ. и комментарии Ю. А. Жлуктенко. Киев : Вища шк., 1979. 264 с.
3. Васильева Т. В. Интерактивные технологии на начальном этапе изучения фонетики русского языка как иностранного // Проблемы высшего образования. Хабаровск : Изд-во Тихоокеанского гос. ун-та, 2015. № 1. С. 246–248.

АРГУМЕНТИРОВАННОЕ ВЫСКАЗЫВАНИЕ НА ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Яландаева А. О.

*(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Метелькова Л. А.)
Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация*

Аннотация. Статья посвящена исследованию структуры аргументированного высказывания на французском языке. На примере письменных работ, взятых из Интернет-ресурсов мы выявили структуру аргументированного высказывания, которая состоит из введения (тезиса), основной части (аргументов) и заключения. Все эти части находят свое выражение в абзацах и выделяются с помощью логической связи – коннекторов. Аргументированное высказывание выполняет следующие функции: объяснение и убеждение, возражение и опровержение того или иного тезиса.

Актуальность исследуемой проблемы. При обучении детей говорению и письму необходимо научить правильно оформлять свою речь. Выбранная нами тема является актуальной в связи с целями изучения иностранных языков в школе, которые включают в себя умение свободно говорить и вести диалог с иноязычными представителями и по причине сдачи

экзаменов после 9 и 11 классов, которые состоят из устной и письменной части с элементами аргументации.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются аргументированные эссе на французском языке. Подбор материала осуществлялся методом сплошной выборки из примеров письменных работ из Интернета. Основным методом исследования мы выбрали анализ и синтез. Результаты исследования и их обсуждение. Традиционно аргументация рассматривалась как составная часть логики, представляющая собой способ рационального убеждения людей в ходе дискуссии, полемики или диспута, т.е. способ, в котором опора делается на разум, а тем самым на рационально-логические методы, правила убеждения и принципы [4, с. 57].

Аргументированное высказывание – это защита одной или нескольких предложенных точек зрения, подкрепляемая доказательствами, рассуждениями и иллюстрациями. Аргументация – это процесс, в котором используются различные средства, предназначенные для убеждения. Знание этих средств позволяет выявить и проанализировать аргументированное высказывание.

Аргументированное высказывание относится к речевой деятельности. Оно излагает и сопоставляет одну или несколько мыслей, называемых тезисами. Например, две точки зрения на тему женского неравенства.

Тезис в защиту противопоставляется в целом тезису, который является опровергнутым. Желание убедить вынуждает порождающего аргументированное высказывание подкрепить свой тезис аргументами, проиллюстрировать его примерами и использовать выразительные приемы.

Аргументация требует правильного и логичного доказательства, в основе которого лежит четкая структура аргументированного высказывания.

- 1) введение (переформулировать тему – тезис)
- 2) основную часть (привести аргументы в защиту выбранного вами тезиса)
- 3) заключение (подтвердить ваше мнение)

Структура аргументированного высказывания находит свое выражение в абзацах и выделяется с помощью логической связи.

Например,

1. последовательность (et, aussi, en outre, d'autre part, également);
2. причина (car, parce que, étant donné que);
3. следствие (alors, donc, c'est pourquoi);
4. противопоставление (mais, en revanche, au contraire, pourtant, or, néanmoins);
5. уступка (certes, bien que, il est vrai).

Аргументированное высказывание объединяет в себе:

- 1) систему повествования, важным является выбор местоимений, глаголов утверждения и выражения мыслей (penser, croire), средства, выражающие субъективность (peut-être, sans doute, assurément, hélas);

2) лексически единицы, их использование передает высказыванию смысл, содержание тезиса, природу аргументации. Эти единицы позволяют определить тему аргументированного высказывания. Например, слова *la scène, la pièce, jouer un rôle* определяют тему театра.

3) логические взаимосвязи, выраженные (слова-коннекторы) и невыраженные, которые позволяют уловить смысл высказывания. Уступительная связь (*certes, bien que*) очень важна, так как она позволяет увидеть, что говорящий понимает смысл противоположного высказывания, а также иногда помогает его опровергнуть.

4) обращение к слушающему, что является частью выразительных средств убеждения. Использование 2 лица множественного числа *vous* позволяет играть чувствами, воображением и восприимчивостью слушающего. С помощью этих средств происходит развитие и оценивание силы аргументации.

В качестве аргументов можно использовать различные элементы:

- 1) факты
- 2) статистику
- 3) определения
- 4) объяснения
- 5) описания
- 6) доводы экспертов
- 7) доводы простых людей
- 8) примеры
- 9) истории из жизни
- 10) сравнения
- 11) аналогии

Аргументированное высказывание выполняет следующие функции:

а) объяснить и убедить. Сначала необходимо ознакомить слушающего с тезисом, затем при помощи подходящих аргументов повлиять на принятие этого тезиса.

б) возражать, опровергать. В первом случае вырежется мнение, которое идет в противовес другому. Во втором случае выражается недостаточность и неправота аргументов противоположного тезиса. При опровержении часто используют иронию, чтобы подчеркнуть неосновательность мнения оппозиции.

Резюме. Таким образом, мы выяснили, что при составлении аргументированного высказывания в письменной или в устной форме необходимо следовать определенной структуре, которая включает в себя: введение, основную часть и заключение, использовать различные коннекторы, способствующие логическому оформлению и четко знать, что целью такого высказывания является убеждение оппонента.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е.* Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. М. : Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
2. *Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е.* Урок иностранного языка в средней школе. М. : Просвещение, 2012.
3. *Ревенко О. А.* Диалог-спор в лингвистической теории аргументации (на материале совр. англ. языка) : дис. ... канд. филол. наук. Красноярск : Красноярск. гос. ун-т, 1999.
4. *Cazaban C., Sabbah H., Weil C.* Littérature 1^{re} : Textes et méthode. Paris : Hatier, 1996. 496 p.

Научно-исследовательские работы в номинации
– магистранты и аспиранты

**ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ
МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ
УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Анисарова Н. Д.

(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Поддубская О. Н.)

*Государственный гуманитарно-технологический университет,
г. Орехово-Зуево, Российская Федерация*

Аннотация. Статья посвящена исследованию возможностей применения иноязычных мультимедийных фильмов в средней общеобразовательной школе на уроках английского языка в 5 классе. В условиях сложившейся информационно-образовательной среды современные мультимедийные технологии позволяют реализовать основные принципы личностно-ориентированного подхода в образовании, воспитании и развитии обучающихся, что является непосредственным требованием ФГОС. Изучаемые технологии помогают развитию коммуникативной компетенции учащихся, необходимой для реализации межкультурного общения.

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время учащиеся средних общеобразовательных учреждений представляют собой поколение детей, которые привыкли ежедневно использовать современные электронные гаджеты для разных целей, главной из которых является собственное развлечение. В связи с этим, учеников, у которых перед глазами постоянно мелькают яркие картинки, забавные герои мультфильмов и игр, очень сложно чем-то удивить. В последнее время многим учителям образовательных учреждений все чаще приходится сталкиваться с подобной проблемой. Школьники, особенно на младшей и средней ступенях обучения, плохо воспринимают информацию, которая содержится в обычных учебниках или предьявляется учителем без сопровождения презентацией или видеорядом. Соответственно, педагогам приходится искать новые методы и средства подачи материала. Актуальность исследования заключается в том, что оно посвящено изучению возможностей использования мультимедийных технологий, а именно мультимедийных фильмов на уроках английского языка.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются адаптированные англоязычные мультимедийные фильмы, специально подобранные для учащихся 5 класса, а также разработанные упражнения для каждого мультфильма. Подбор материала осуществлялся путем проведения анализа УМК О. В. Афанасьевой, И. В. Михеевой, К. М. Барановой “Rainbow English” по английскому языку для 5 класса. При проведе-

нии данного исследования использовались следующие научные методы: эмпирический (наблюдение за учениками), изучение научной литературы, анкетирование учащихся с целью узнать, насколько эффективно использование современных мультимедийных технологий в процессе обучения, анализ полученных результатов и опытное применение мультимедийных фильмов на уроках английского языка с целью формирования умений устной и письменной речи учащихся.

Результаты исследования и их обсуждение. Изучив несколько определений мультимедийных технологий, принадлежащих таким авторам, как С. В. Петрякова, Н. Ю. Дусева, О. С. Саенко, мы пришли к выводу, что определение А. А. Прибытковой, является самым удачным, так как содержит в себе все аспекты, необходимые для описания подобного явления. Данный автор определяет «мультимедийные технологии как технологии, направленные на развитие у учеников всех видов речевой деятельности, формирование языковой и лингвострановедческой компетенции, а также обеспечение контроля за развитием речевых умений и формированием языковых навыков, в основе которых используются различные форматы подачи материала (текстовый, графический, видео-, аудио-)» [2, с. 107]. К подобным технологиям относятся: интерактивная доска, презентации (линейные и интерактивные), анимационные и видео-ролики, мультимедийные фильмы, гипертексты, интерактивные игры, мультимедиа-галереи, интерактивные тренажеры, виртуальная реальность. В нашем исследовании нам удалось изучить и с успехом применить на опыте мультимедийные фильмы на уроках английского языка в 5 классе.

При обучении иностранному языку важно, чтобы на уроке были задействованы все каналы восприятия (зрительный, слуховой, графомоторный и речедвигательный). Изучив УМК «Rainbow English» для 5 класса, мы убедились, что данный учебник предлагает недостаточное количество упражнений на аудирование. Однако на среднем этапе обучения очень важно, чтобы школьники учились воспринимать не только привычную иноязычную речь своего учителя и одноклассников, но и носителей изучаемого языка. Для этого необходимо уделять больше внимания на прослушивание аудио- и видеоматериалов, поэтому мы попытались внедрить просмотр мультимедийных фильмов на уроках английского языка в 5 классе. Опытное применение включало в себя три этапа.

На первом этапе происходил отбор адаптированных мультимедийных фильмов из серии English Fairy Tales. При выборе мультфильмов учитывались возрастные и психологические особенности учащихся, а также их интересы и уровень владения языком. Также учитывался лексический и грамматический материал, содержащийся в мультфильмах. Языковой материал должен быть максимально знаком для учеников, а также он должен соответствовать материалу, который в данный момент изучается на уроке, согласно программе УМК. В связи с этим, были выбраны такие мультфильмы, как «Синдбад-мореход», «Аладдин», «Красавица и чудовище»,

«Пинокио», «Робин Гуд», «Кот в сапогах», «Книга джунглей» и другие. Важно также, чтобы мультфильм носил воспитательный характер, и его длительность не превышала 15 минут. Помимо этого, лучше, когда ученики уже имеют представление о героях и событиях, происходящих в мультфильме. Это значительно снимает трудности при восприятии, а также повышает мотивацию учащихся, вызвав желание наблюдать и анализировать действия любимых героев из детства, но уже на иностранном языке, тем более что английские мультфильмы могут иногда отличаться от русских, и сюжет может привести к совершенно неожиданной развязке.

Второй этап был посвящен составлению комплекса упражнений к каждому мультипликационному фильму. Каждый комплекс заданий включал в себя перечень незнакомых слов с переводом, языковые упражнения для выполнения в классе и речевые упражнения, которые, как правило, выполнялись учащимися в качестве домашнего задания, так как за 40 минут учебного времени невозможно охватить много упражнений. Все упражнения были посвящены изучаемым темам, поэтому подобный урок выступал полезным и в то же время интересным способом закрепления материала.

Для наглядного примера представляем фрагмент одного из комплексов заданий, разработанных к мультфильму «Алиса в стране чудес» [1] Данный комплекс упражнений направлен на повторение степеней сравнения прилагательных и настоящего длительного времени (см. Рис. 1).

Alice in Wonderland



New words:

- | | |
|---|---------------------------------------|
| 1) A wonderland – страна чудес | 8) A mushroom – гриб |
| 2) Grown-up people – взрослые | 9) A caterpillar – гусеница |
| 3) A hole – нора | 10) Weird – волшебный, причудливый |
| 4) To fall down – падать | 11) The Cheshire cat – Чеширский кот |
| 5) A strange place – странное место | 12) The Mad Hatter – Безумный Шляпник |
| 6) A tiny golden key – маленький золотой ключик | 13) The March Hare – Мартовский Заяц |
| 7) A lizard – ящерица | 14) To vanish – исчезать, испаряться |
- Write down all the food that you will hear and watch in the cartoon.
 - Name all the characters of the story (presentation).
 - Put adjectives in brackets using the necessary degree of comparison. Translate each sentence.
 - Alice becomes... (small) after a drink.
 - The Mad Hatter is... (strange).
 - Alice's neck becomes... (short) when she eats a mushroom.
 - The March Hare is... (big) than the white rabbit.
 - The caterpillar is... (small).
 - Alice is... (small) than the queen.
 - Alice is... (happy).
 - Now Alice is... (tall) than before.
 - The Mad Hatter is... (strange) than the Cheshire cat.
 - The white rabbit is... (cute).
 - The queen is... (angry).
 - The white rabbit is... (fast) than Alice.
 - A chocolate cake with tea is... (tasty).
 - The Cheshire cat is... (funny).
 - Look at the pictures and describe what the characters of the story are doing now (presentation).
 - Remember all the inhabitants of the wonderland whom Alice met and arrange Alice's route.
 - Describe Alice's whole trip in the wonderland, according to your plan (route).
 - Imagine that you are in the wonderland. What characters would you like to meet? What places would you like to visit?

Рисунок 1. Комплекс заданий к мультфильму

Третий этап представлял собой внедрение мультипликационных фильмов в учебный процесс. В настоящий момент практически все школы

оснащены компьютерами, проекторами и интерактивными досками, что позволяет с успехом организовывать уроки с использованием мультимедийных технологий.

Необходимо также представить алгоритм урока с применением мультипликационного фильма, включающий в себя следующие этапы: подготовительный, языковой, речевой.

Подготовительный этап включает снятие учителем языковых трудностей и просмотр учащимися мультфильма. Перед просмотром ученики получают лист с заданиями, определяют название мультфильма, отчитывают с учителем незнакомые слова и их значения, получают первую установку учителя, например, запомнить имена всех героев или выписать в тетрадь все предметы еды, которые встретятся в мультфильме, а затем просматривают мультфильм.

После просмотра начинается языковой этап, на котором обсуждается сюжет мультфильма посредством языковых упражнений, направленных на отработку изучаемых лексических единиц и грамматических явлений. По нашему мнению, данный этап является очень важным, так как, выполняя предложенные задания, ученики воспроизводят все события мультфильма на английском языке, и данные упражнения можно использовать при составлении пересказа, письменного сочинения, описания героев, ситуаций и прочих устных и письменных речевых упражнений.

Выполнив языковые задания, учащиеся переходят к речевым, которые, как правило, выступают в качестве домашнего задания, так как они требуют более тщательного осмысления и подготовки и представляют наибольшую трудность при выполнении. Практически все ученики в подростковом возрасте любят мечтать и представлять себя на месте героев фильмов и книг, поэтому подобные задания позволят ученикам реализовать реальную речевую коммуникацию на иностранном языке в устной и письменной форме. Таким образом, отработанный языковой материал выходит в речь, и у школьников развиваются умения устной и письменной речи.

Резюме. Таким образом, мы выяснили, что применение иноязычных мультипликационных фильмов на уроках английского языка является оптимальным средством отработки и закрепления изученного языкового материала, а также способствует развитию умений устной и письменной речи.

ЛИТЕРАТУРА

- Alice in Wonderland in English* (мультфильм) [Электронный ресурс]. Режим доступа : <https://videorolikov.net/video/ttBU-kDINz8/alice-in-wonderland-in-english-english-story-fairy-tales-in-english-english-fairy-tales/>. Дата обращения 19.02.2019.
- Прибыткова А. А. Использование языковых мультимедийных программ при обучении иноязычному произношению // Язык и культура. 2013. № 9. С. 107–113.

ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В КЛАССЕ С ПОЛИЭТНИЧЕСКИМ СОСТАВОМ

Аюпова В. Г., Кулашкина А. Н.

*(Научный руководитель – доктор филол. наук, профессор Кукуева Г. В.)
Сургутский государственный педагогический университет,
г. Сургут, Российская Федерация*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению одной из актуальных проблем начальной школы, связанной с методикой организации групповых форм взаимодействия на уроках в классах с полиэтничным составом. Решение данной проблемы видится в учете межличностных отношений учащихся-инофонов, их коммуникативных предпочтений. В работе описываются используемые авторами методики социометрических исследований, даются рекомендации по организации групповых форм взаимодействия.

Актуальность представленной статьи продиктована существующим противоречием между необходимостью организации групповых форм взаимодействия в классе с полиэтничным составом и недостаточной разработанностью методики по организации данного процесса. В педагогической литературе описаны разные способы организации групповых форм взаимодействия. Однако неясно, на какие факторы необходимо обратить внимание для организации групповых форм взаимодействия в классе с полиэтничным составом? Знание этих факторов поможет глубже осознать культурное значение групповых форм взаимодействия в классах с полиэтничным составом, спрогнозировать их.

Деятельность по организации групповых форм взаимодействия в классе с полиэтничным составом «обуславливается не только педагогической целесообразностью, но и тем, насколько подготовлены учитель и детский коллектив к таким формам работы» [2, с. 54].

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются результаты социометрических исследований учащихся в классе с полиэтничным составом. На основе проведенного социометрического исследования коммуникативных умений учащихся была выделена группа детей с низкими коммуникативными умениями, низким социальным статусом; обозначен комплекс мер по повышению коммуникативных умений учащихся, предложены способы комплектации групп. В исследовании использовались методы: анкетирование, описание, анализ, наблюдение.

Объект исследования: организация групповых форм взаимодействия.

Предмет исследования: факторы, влияющие на организацию групповых форм взаимодействия в классе с полиэтничным составом.

Цель работы – изучить факторы, влияющие на организацию групповых форм сотрудничества в классе с полиэтничным составом.

Результаты исследования и их обсуждение. Одно из условий реали-

зации основной образовательной программы начального общего образования – использование в образовательном процессе технологии деятельностного типа, использование групповых форм взаимодействия с «учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся» [6, с. 29].

Важным в организации групповых форм работы на уроках русского языка и литературного чтения является: снятие стрессообразующих условий, создание доброжелательной атмосферы, повышение учебной и познавательной мотивации учеников, снижение тревожности.

К вопросу о поиске «наиболее продуктивного комплектования групп» обращаются в своих работах М. Д. Виноградова, И. Б. Первин, М. В. Циулина [2; 7]. В педагогической литературе описаны разные способы организации групповых форм взаимодействия: когда их состав подбирается по принципу объединения школьников разного уровня успеваемости, по желанию. Опыт работы показывает, что правильная организация групповых форм сотрудничества на уроках и внеурочной деятельности, особенно в классах с полиэтничным составом, средних и слабых учеников ведёт к тому, что слабые доходят до уровня среднего, а средние до уровня сильного ученика. Присутствует эффект социализации посредством языковой адаптации и формирования коммуникативных умений учащихся-инофонов.

При непродуманном комплектовании групп некоторые ученики могут пользоваться результатами труда более сильных одноклассников или быть сторонними наблюдателями. Разделение на группы иногда проходит непросто, даже драматично. В этой связи, особый интерес представляют факторы, влияющие на организацию групповых форм сотрудничества: совместимость учащихся, коммуникативные предпочтения, коммуникативная активность, статус, уровень коммуникативных умений.

Под коммуникативными умениями, согласно А. В. Мудрик понимается «умение ориентироваться в партнерах, объективно воспринимать людей, разбираться в ситуации общения, сотрудничать в различных видах деятельности» [3, с. 164]. Коммуникативные умения учащихся определяются как общение, то есть «взаимодействие субъектов, при котором происходит обмен информацией, опытом, знаниями, навыками, умениями, а также результатами деятельности; необходимое условие формирования и развития личности, а также овладения языком» [1, с. 172].

Итак, обратимся к методике изучения межличностных отношений «Каков ребёнок во взаимоотношениях с окружающими людьми?» [4, с. 144].

Методика представляет собой опросник для родителей и классного руководителя, с помощью которого оцениваются следующие коммуникативные качества и виды отношений учащегося с людьми: внимательность к людям, общительность, отзывчивость, готовность прийти на помощь, справедливость, ответственность.

Для определения статуса ученика, выявления наличия малых групп,

характера внутригрупповых и межгрупповых отношений применима методика Р. В. Овчаровой [5]. Детям предлагается расселить по домикам всех учащихся класса (их имена и фамилии называет взрослый, дети записывают данную фамилию в нужном домике).

Для выявления мотивов совместной деятельности учащимся предлагалось определить, что и в какой степени привлекает их в групповых формах работы. Сравнение средних оценок по каждому блоку позволило определить преобладающие мотивы участия школьников в деятельности.

Высокий – возможность помочь товарищам, участие в делах коллектива, желание делать добрые дела для других.

Средний – желание поучаствовать в интересном деле, общение с учениками, развитие и проявление творческих способностей, выработка положительных черт характера.

Низкий – желание руководить другими, выделиться среди других учеников.

Уровень коммуникативной активности определяется как качество деятельности личности, которое проявляется в отношении младшего школьника к процессу взаимодействия и целенаправленности при достижении общей цели. Учащимся предлагаются задания для групповой, парной работы. В процессе совместной работы оцениваются следующие способности учащихся-инофонов:

1. Охотно включается в выполнение заданий;
2. Стремится к взаимодействию;
3. Участвует в роли стороннего наблюдателя.

В процессе совместной работы детей выявлены следующие уровни, используемые для оценки целенаправленности действий при достижении цели.

Высокий – правильное осознание цели и действия решительность игнорирование собственных интересов при выполнении совместных действий.

Средний – решительность недостаточно сформирована.

Низкий – отсутствие решительности и устремленность в действиях.

Данные исследования позволяют иначе взглянуть на процесс комплектования групп. При комплектовании групп требуется учесть ряд рекомендаций: повысить уровень коммуникативных умений учащихся-инофонов в урочной деятельности, не комплектовать группы с двумя учащимися-инофонами имеющими низкий статус коммуникативной активности; в группе должно быть не более одного лидера.

Резюме. Подведем итоги. 1. Внедрение учителем в практическую деятельность групповых форм взаимодействия является условием достижения образовательных результатов. 2. Организация групповой работы должна проходить с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей учащихся. 3. При комплектации групп учитывать следующие факторы: статус, коммуникативные предпочтения, уровень

коммуникативных умений учащихся-инофонов, что способствует их включению в речевое общение в разных коммуникативных ситуациях, продуктивному изучению живой русской речи. 4. Практическая значимость исследования, заключается в рекомендациях для учителей начальных классов, филологов предложенного подхода комплектования групп с учётом уровня межличностных отношений учащихся-инофонов. 5. Для повышения коммуникативных умений учащихся-инофонов учителю следует предусмотреть их активное включение в игры, события, праздники в рамках внеурочной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Шуккин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Икар, 2009. 448 с.
2. Виноградова М. Д., Первин И. Б. Коллективная и познавательная деятельность младших школьников [Электронный ресурс]. Режим доступа : http://web-local.rudn.ru/web-local/uem/ido/ped_psix/annot/annot_10_5_v.html (дата обращения: 09.03.2019).
3. Мудрик А. В. Социальная педагогика / Под ред. В. А. Сластенина. М. : Издательский центр «Академия», 2000. 200 с.
4. Немов Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. завед. : В 3 кн. 3-е изд. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. 640 с.
5. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. М. : Просвещение, Учебная литература, 1996.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=227> (дата обращения: 09.03.2019).
7. Циулина М. В. Современные образовательные технологии [Текст]: учебное пособие. Челябинск : Изд-во ЮУрГГПУ, 2016. 227 с.

СОЗДАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КРЕАТИВНОЙ СРЕДЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ «CREATIVE WRITING»

Гаврик О. В.

(Научный руководитель – д-р географических наук, доцент Томских А. А.)
Забайкальский государственный университет,
г. Чита, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена описанию одного из возможных способов применения технологии «Creative Writing» в общеобразовательной школе в форме специального курса для учащихся, имеющих высокие потребности в области филологии. Описанные в статье занятия по курсу способствуют созданию особой иноязычной креативной среды, внутри которой происходит специально организованное, целенаправленное, планомерное и всестороннее воздействие на личность учеников с целью предметного, метапредметного и творческого развития их потенциала.

Актуальность исследуемой проблемы: Актуальность исследования заключается в том, что оно посвящено вопросу создания иноязычной креативной среды для учащихся в общеобразовательной школе, посредством технологии «Creative Writing». Творчество – это деятельность, которая помогает формировать самостоятельную личность, готовую в сложных жизненных обстоятельствах найти нестандартный способ решения проблемы и стать успешной в этом мире. Принцип творчества наряду с другими принципами (принцип деятельности, непрерывности, целостности, минимакса, психологической комфортности, вариативности) помогает в реализации деятельностного подхода и, пожалуй, занимает одну из самых важных позиций в современном образовании. Еще Л. С. Выготский в книге «Педагогическая психология» говорил о том, что жизнь «раскрывается как система творчества... Каждая наша мысль, каждое наше движение и переживание является стремлением к созданию новой действительности, прорывом вперед к чему-то новому» [1, с. 27].

Новый образовательный стандарт дает широкие возможности для развития творческих способностей учащихся. Но для этого требуется создать благоприятную среду, внутри которой ребенок с заложенным в него творческим потенциалом мог бы раскрывать свои оригинальные возможности. Естественно, что воспитание творческой личности должно происходить в творческой среде. К сожалению, традиционная система образовательного учреждения не только не направлена на развитие личности обучающегося, его творческих способностей, раскрытие индивидуальности каждого, но зачастую препятствует этому, «блокирует» проявление творческой активности. В результате творческие стремления просто угасают. В связи с этим обозначается педагогическая проблема обеспечения условий творческой реализации обучающихся. Одним из возможных решений проблемы мы видим в проведении специального курса по креативному письму (в оригинале «Creative Writing») с детьми, имеющими высокие образовательные потребности в области филологии.

На Западе существует большое разнообразие вариантов работы с технологией творческого письма [4-9]. Все они требуют активной работы воображения, переплетенного с чувствами и эмоциями. Бумага становится «испытательным полигоном» для создания нового, ранее не существующего мира. Выбранный жанр в совокупности с ключевыми элементами, характерными для всех форм креативного письма (сюжет, персонажи, действие, структура, стиль, художественное оформление и др.) помогает личности ребенка выразиться новым нестандартным образом. Введение данной технологии в российской общеобразовательной школе будет способствовать ситуации творческого проявления учащихся и содействовать эффективному формированию и развитию не только предметных, но и метапредметных компетенций современного ученика.

Материал и методика исследования: Материалом исследования является собственно технология «Creative Writing» и опыт ее применения в

отечественной и зарубежной образовательной практике, а также труды научных исследователей, которые признают важность создания педагогически комфортной среды, влияющей на благотворное формирование и развитие личности. Таковыми исследователями являются: К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, Л.С. Выготский, Н.К. Крупская, Л.Н. Толстой, Б. Бло, Э. Нигермайер, С. Уотсон, Дж. Гудленд, В.П. Вахтеров, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, С.Т. Шацкий, Н.Н. Иорданский, А.Г. Калашников, А.П. Пинкевич, В.Н. Шульгин, В.А. Караковский, А.А. Леонтьев, В.А. Ясвин.

Основные методы исследования: **теоретические** (изучение и анализ передового опыта, лингвистической, методической литературы; обобщение, конкретизация и систематизация теоретического материала); **эмпирические** (педагогический эксперимент, диагностирование, конспектирование); **статистико-математические** (обработка материала, диаграммирование).

В основу исследования положен системно-деятельностный подход Федерального государственного образовательного стандарта, который предполагает: воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества; ориентацию на результаты образования (развитие личности обучающегося на основе УУД); признание решающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса; учет возрастных, психологических и физиологических особенностей учащихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и путей их достижения; разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов; гарантированность достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы, что создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися знаний, умений, компетенций, видов, способов деятельности [3].

Результаты исследования и их обсуждение: Изменившиеся социальные условия жизни, стремительный научно-технический прогресс выдвигают новые требования к организации образовательного процесса. Однако существует то, что необходимо ставить «во главу угла» независимо от этих изменений. Образовательный процесс должен оставаться комфортным и для этого необходимо создавать специальные условия. От того будет ли создана подходящая школьная среда зависит успешность ребенка. Для того, чтобы он захотел заниматься иностранным языком в обстановке, далекой от ситуации реального общения с носителями языка, от обстановки погружения в язык, тем более необходимо создать благоприятную иноязычную среду. Кроме того, необходимо, чтобы эта среда способствовала творческой реализации личности, необходимой для ее гармоничного развития. В этом нам может помочь технология «Creative Writing», преломленная через спе-

циально созданный курс для учащихся общеобразовательной школы, который нацелен на решение упомянутых выше проблем.

Предлагаем ознакомиться с содержанием созданного курса, который проводился с учащимися 8 класса МБОУ Кличкинской СОШ в Забайкальском крае в 2018-2019 учебном году. Условно курс разделен на четыре больших этапа: *Pre-writing Activity, Guided Writing Practice, Creative Writing, Presentation of Results*.

Первый этап (Pre-writing Activity) включает следующие занятия:

- Вводное занятие. Что такое Creative Writing? История CW в Великобритании и США. CW в России.
- Занятие – практикум. Мир чувств истории: занятие – экскурсия.
- Занятие – практикум. Мир чувств истории: музыкальное занятие.
- Занятие – практикум. Мир чувств истории: роль иллюстраций в творческом письме (обложка и иллюстрация).
- Основа истории: сюжет, тема, проблема, главные и второстепенные герои.
- Занятие – чтение и тренировка определения в историях сюжета, темы, проблемы и главных и второстепенных героев на основе произведений зарубежной литературы.
- Жанры творческого письма и форма подачи (paper work, audio-story, video-story, комикс).
- Работа с лексикой. Знакомство с формами обогащения словарного запаса для написания истории. Создание категорийных рядов слов, интеллектуальных карт для работы с синонимичной и антонимичной лексикой.
- Особенности грамматической составляющей истории.

Особенностью данного этапа является то, что он всецело проходит под руководством учителя, который показывает, что «Creative Writing» – это не только письмо, но и средство для развития творческих способностей учащихся. Поэтому, наряду с языковым материалом, большое внимание уделяется и миру чувств и эмоций. Кроме того, первый этап служит цели сбора и накопления теоретических знаний, необходимых для следующих этапов.

Второй этап (Guided Writing Practice) включает следующие занятия:

- Знакомство с разными техниками создания истории. Техника «Закончи историю».
- Знакомство с разными техниками создания истории. Техника Jumble Story – случайные истории.
- Знакомство с разными техниками создания истории. Story Circle – история по кругу.
- Знакомство с разными техниками создания истории. SCAMPER Story.
- Знакомство с разными техниками создания истории. Plot Generator – сайт для генерации историй.
- Конструктивная критика: принцип 3плюса и одна зона роста. Писатель и критика. Примеры прошлого.

- Занятие – практикум. Учимся правильно критиковать.

Особенность второго этапа заключается в его практической направленности. По-прежнему под руководством учителя, но с определенной долей самостоятельности учащиеся погружаются в мир творческого письма и соединяют теорию с практикой.

Третий этап (Creative Writing) включает следующие занятия:

- Creative Writing – пишем историю
- Редактируем текст. Делаем историю лучше

Этап творческого письма предполагает написание истории, исходя из выбранного жанра и полученных ранее навыков и сформированных умений и знаний. Учащиеся используют вспомогательные технические средства для иллюстрации и придания истории необходимого формата. Перед окончательной презентацией проводится совместный с учителем анализ работы с точки зрения грамматической и стилистической корректности.

Четвертый этап (Presentation of Results) включает следующие занятия:

- Публичная презентация истории + обратная связь
- Присуждение литературной премии
- Издание общего сборника
- Want to do more? – заключительное занятие – рефлексия

Резюме: Таким образом, введение курса «Creative Writing» в школе помогает ученикам «окунуться» в творческую языковую среду, которой так не хватает в мире стандартизированного обучения, а учителям выступить в роли создателя благоприятной педагогической среды, с помощью которой возможно достижение целей, поставленных перед современной школой, а именно - воспитание компетентной, творческой и самостоятельной личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. М. : Педагогика-Пресс, 1999. 536 с.
2. *История и методика творческого письма* [Электронный ресурс] / Creative Writing School. Режим доступа : <https://litschool.pro/history--technique-of-creative-writing/>
3. *Федеральный государственный образовательный стандарт* основного общего образования [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки РФ – стандарты второго поколения. Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/документы/543>
4. *Future Learn* [Electronic resource]. Режим доступа : <https://www.futurelearn.com/>
5. *Gillespie, A.* Creative writing in the classroom: five top tips for teachers [Electronic resource] – Guardian News and Media Lim. 2018. Режим доступа : <https://www.theguardian.com/teacher-network/teacher-blog/2013/sep/26/five-tips-creative-writing>
6. *How to Teach Creative Writing* [Electronic resource]. Режим доступа : <http://www.creativewriting-bg.com/assets/HOW-TO-TEACH-CREATIVE-WRITING.pdf>
7. *How to Teach Creative Writing* [Electronic resource]. Режим доступа : <https://www.wikihow.com/Teach-Creative-Writing>
8. *Lesson Plans for a Creative Writing Course* [Electronic resource]. Режим доступа : <http://teacher2b.com/creative/creatwr.htm>
9. *WriteShop* [Electronic resource] / Design by *Contemplate Design*. Режим доступа : <https://writeshop.com/>

ПОВЫШЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ КОММУНИКАТИВНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО САЙТА

Гарифуллина А. Г.

(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Фирсова С. П.)
Поволжский государственный технологический университет,
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается образовательный потенциал сайта как единицы цифрового образовательного пространства. Выделяются его основные характеристики и структурные компоненты. Особое внимание уделяется преимуществам образовательного сайта для решения образовательных и воспитательных задач. Делается вывод о возможности использования образовательного сайта для развития коммуникативных компетенций студентов. В связи с этим предлагается модель сайта *ошибок.net* как площадка виртуального общения субъектов образовательного процесса и ресурс повышения их уровня коммуникативной.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования обусловлена современными социально-экономическими условиями, определяющими непрерывное развитие информационно-коммуникационных технологий, «оцифрование» жизни и деятельности, необходимостью изучения и реализации потенциала электронной среды в целях развития процессов сегодняшней цифровой образовательной ситуации являются: применение интернета в качестве обучающей среды; активное использование открытых массовых онлайн-курсов и наличие определенных моделей для их интеграции в учебный процесс; реализация коммуникативных стратегий онлайн-общения с помощью таких форм виртуальной коммуникации как чат, блог, социальные сети [1, 5, 6].

Материал и методика исследования. Материалом для исследования послужили образовательные сайты и порталы, контент массовых онлайн-курсов, блогов. В качестве основных методов исследования были использованы метод теоретического и практического моделирования (для моделирования коммуникативно-образовательного сайта), анкетирования (для изучения отношения пользователей Интернета к различным единицам цифровой коммуникативной среды), анализа (для анализа контента образовательных сайтов), лингводидактическое тестирования (для определения уровня коммуникативной компетенции студентов).

Результаты исследования и их обсуждение. В процессе анализа контента различных образовательных сайтов были выделены основные задачи сайта такого вида: создание условий и ситуаций общения для участников образовательного процесса; создание среды для автономной работы учащегося; фасилитация в решении образовательных задач; контроль, мониторинг, анализ результатов учебного процесса; предоставление оперативной

информации о реализации учебного процесса; а также определены основные функции сайта, обеспечивающие его образовательный потенциал:

- 1) мультимедийность, которая проявляется в одновременном использовании разнообразия каналов восприятия обучающегося (видео, звук, текст), что обеспечивает комплексность и интегрированный характер получаемой информации;
- 2) контент, который подразумевает единство и совокупность текстовых и графических элементов образовательной информации;
- 3) дизайн сайта – реализуется в оптимальном выборе и организации графических элементов с целью реализации информативной, обучающей и эстетической функции;
- 4) эргономичность, направленная на максимальное удобство, «прозрачность», а следовательно, эффективность использования сайта.

В ходе теоретического моделирования была разработана структура образовательного сайта, которая включает совокупность взаимосвязанных и дополняющих друг друга компонентов, среди которых, в первую очередь, следует отметить:

- 1) субъектный компонент, который включает участников образовательного процесса – студентов, преподавателей, тьюторов, модераторов;
- 2) информационно-содержательный компонент представляет постоянно и оперативно обновляющийся контент сайта;
- 3) навигационно-технический компонент, направленный на успешное взаимодействие пользователя с сайтом;
- 4) коммуникационный компонент, объединяющий формы виртуального общения.

Был сделан вывод, что образовательный сайт может быть проанализирован как объединяющая площадка для виртуального общения, взаимодействия и обучения, что обеспечивает не только обучающий, но и воспитательный потенциал этого элемента цифрового образовательного пространства.

Отмеченные характеристики и преимущества образовательного сайта как единицы цифрового образовательного пространства обуславливают его привлекательность для педагогического моделирования и дизайна.

Для достижения основной цели исследования – реализации потенциала образовательного сайта – был разработан сайт для повышения коммуникативной компетенции студентов *ошибок.net*. Создание такого сайта решает задачу поиска нового формата и контекста взаимодействия со студентами, повышения их интереса и мотивации к изучению иностранных языков на уровне мировых стандартов.

Необходимо подчеркнуть, что с 2014 г. Поволжский государственный технологический университет организует акцию «Тотальный английский диктант», являясь пионером в этом направлении [4]. Процедура написания диктанта включает воспроизведение аудиотекста на английском языке

(фрагмента известного произведения или специально написанного теста) с последующей диктовкой по определенной методике. Цель диктанта – не только проверить сформированность навыков аудирования и грамматики, но и популяризировать изучение английского языка, обеспечить ситуацию общения единомышленников, повысить уровень коммуникативной и общей культуры участников. С 2016 года написание текста доступно на сайте с последующей автоматизированной и оперативной проверкой [2, 3]. Такая опция позволила расширить диапазон участников акции, обеспечить их самостоятельность в выборе времени и места написания диктанта и мгновенно получить свой результат с последующим анализом ошибок. Экспертам акции такая система позволяет сократить многочасовую проверку работ, сложность которой также заключается в «декодировании» почерка участников акции.

Данная система стала цементирующим элементом образовательного сайта *ошибок.net*. Впоследствии к элементам сайта были добавлены разделы «Викторина», направленные на тематическую проверку страноведческого материала, а также «Тесты», включающий подготовительный материал для написания диктанта в форме и тестовых заданий с ключами.

В качестве необходимого элемента сайта рассматривается включение раздела «Онлайн-курсы», позволяющего самостоятельно повысить уровень владения различными лингвистическими и межкультурными компетенциями.

Особо необходимо выделить раздел «Мотивация», обеспечивающий реализацию психологических условий и факторов успешного изучения иностранных языков. Данный раздел включает «журнал успеваемости», представляющий электронный дневник-регистратор для фиксации названия выбранных курсов, расписания, результаты обучения, выраженные в оценках и баллах, «карьерную лестницу» – систему получения доступа к закрытым модулям и ресурсам на основе результатов наиболее успешных пользователей сайта, интеллектуальные квесты, обеспечивающие соревновательный характер образовательной деятельности, а также мотивирующие видеоролики от преподавателей и студентов ведущих образовательных учреждений мира.

Структурирующим компонентом сайта является «Новостная лента», которая включает себя информацию по каждому разделу, а также оповещение о добавлении новых курсов, заданий роликов.

Результаты входного и итогового тестирования пользователей сайта позволили констатировать повышение их коммуникативной компетенции.

Резюме. Таким образом, разработанная модель может быть рассмотрена как коммуникативно-образовательный сайт, решающий задачи качественного дистанционного образования, эффективной виртуальной коммуникации, а также воспитания и мотивация пользователей.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Баженова Е. А., Иванова И. А.* Блог как Интернет-жанр // Вестник Пермского

университета: российская и зарубежная филология. 2012. № 4 (20). С. 125–131.

2. *Кузнецов В. А., Савинов А., Фирсова С. П.* Программное обеспечение системы проведения и автоматической проверки диктантов на английском языке. Научные исследования: от теории к практике: мат-лы IX Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 10 июля 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2016. С. 191–195.

3. *Кузнецов В. А., Савинов А., Фирсова С. П.* Архитектура программного управления системой автоматической проверки диктантов на английском языке. Синтез науки и общества в решении глобальных проблем современности : сб. статей Междунар. науч.-практ. конф. (28 июля 2016 г., г. Уфа). В 2 ч. Уфа : Издательство МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2016. С. 61–64.

4. *Фирсова С. П., Щеглова Н. Н.* Тотальный диктант как средство повышения иноязычной коммуникативной компетенции студентов и школьников // Иностранные языки в школе. 2015. №6. С. 59–62.

5. *Щиткина Л. Ю.* Жанры компьютерно-опосредованной коммуникации. Архангельск : Поморский университет, 2009. 238 с.

6. *Яковлюк А. А.* Основные факторы осуществления удачной коммуникации в рамках интернет-дискурса // Проблемы многоязычия в полиэтническом пространстве. Уфа : РИЦ БашГУ, 2013. С. 424–426.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ (ПЕСЕННЫХ) ПРОИЗВЕДЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Емельянова Т. Е.

(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Поддубская О. Н.)

*Государственный гуманитарно-технологический университет,
г. Орехово-Зуево, Российская Федерация*

Аннотация. В данной статье излагаются особенности и специфика применения иноязычных музыкальных произведений на уроке иностранного языка в средней общеобразовательной школе. Современная школа требует внедрения новых подходов в обучение при помощи стремительно развивающихся информационно-коммуникативных технологий, которые обеспечивают развитие профессиональных, коммуникативных и творческих знаний, а так же самообразование. Внедрение новых мультимедийных учебных материалов в учебный процесс переходит на новый уровень. Качество учебной и научной деятельности существенно повысилось за счет новейших разнообразных информационных ресурсов.

Актуальность исследуемой проблемы. Личность растущего человека находится в центре образовательной и воспитательной системы, поэтому учителя, методисты и ученые всегда находятся в поиске эффективных способов и приемов обучения, в том числе иностранному языку. Один из таких эффективных приемов обучения – использование песенных материалов на уроках иностранного языка. Общая концепция применения песен в

обучении пока еще отсутствует, в этом и заключается актуальность данного исследования.

Материал и методика исследования. Многие учебные пособия базируются на использование песенных материалов, поэтических текстов: аутентичных или сочиненных. На страницах профессиональных журналов уже анализируются методические аспекты англо-американских песенных материалов, на занятиях по иностранному языку. Материалом данного исследования, являются песни популярных англоязычных групп и исполнителей. Подбор материала осуществлялся с помощью интернет-ресурсов.

Результаты исследования и их обсуждение. Исход из всего этого, цель исследования заключается в попытке дать комплексное решение проблемы использования песен на уроках английского языка. При этом особое внимание уделяется этим средствам обучения как способу повышения эффективности обучения, и, что особенно важно, как средству формирования языковых навыков.

Поставленная цель предполагает решение следующих задач:

1. Определить роль и специфику песни в формировании речевых навыков.
2. Выделение основных принципов работы с песней на уроке иностранного языка.
3. Представление песни как элемент национально-культурного компонента обучения английскому языку.
4. Развитие языковых умений с использованием англоязычных песен.
5. Формулирование по результатам исследования выводов и рекомендаций

Методические преимущества песен в обучении иностранному языку:

1. Песни могут являться хорошим инструментом для прочного усвоения и расширения лексического запаса, так как содержат в себе новые слова и выражения.

2. В песнях знакомая лексика может встречаться в новом контексте, что способствует развитию языкового чутья и увеличению ассоциативных связей в памяти.

3. В песнях часто рассказывается о жизненных реалиях страны изучаемого языка, средства выразительности, что способствует развитию у школьников знания стилистических особенностей языка и понимания особенностей чужой культуры.

4. При прослушивании песен лучше усваиваются и применяются в дальнейшем грамматические конструкции. Существуют учебные песни для обучения теме урока и наиболее распространенным конструкциям.

5. Песни могут сопровождаться комментариями педагога, заданиями и упражнениями.

6. Песни способствуют развитию музыкального слуха и овладению навыками иноязычного произношения. Разучивание и частое повторение несложных по мелодическому рисунку, коротких песен помогают закрепить

правильное произношение, артикуляцию, а также правила ударения, особенности ритма, мелодики и т. д.

7. Использование песен на уроке способствуют развитию вкуса и осуществляют задачу эстетического воспитания учащихся.

8. Песни помогают раскрыть творческие способности каждого ученика.

9. Музыка на уроке создает благоприятный психологический климат в группе, снимается эмоциональная нагрузка.

10. Песни поддерживают интерес к изучению иностранного языка.

11. Песни позволяют тренировать не только слух, но и восприятие.

12. С помощью песни можно хорошо изучить разговорный стиль речи.

Несмотря на все преимущества использования песен на уроках иностранного языка, учебно-методические комплексы не содержат достаточного количества песенного материала, поэтому требуется отбор учителем музыкального материала, подходящего теме урока и целям данного этапа обучения, возрастным особенностям учащихся.

Критерии отбора песен могут быть следующими:

- Песня должна быть приятной на слух.
- Песня не должна быть слишком длинной.
- Песня должна иметь ритмичный припев.
- Песня должна быть интересной и мотивировать на дальнейшее обучение иностранного языка.
- Соответствовать возрасту.
- Исполнение песни должно быть понятным.

Песни на уроках иностранного языка могут использоваться для достижения различных целей и решения практических задач, а именно:

1) В роли фонетической зарядки в начале урока (например, детские песенки, так как они просты и легко запоминаются);

2) Для прочного усвоения лексического и грамматического материала;

3) Для развития речевых навыков и умений;

4) Для психологической и физической разрядки во время урока, когда учащиеся испытывают напряженность и им нужно расслабиться восстановить работоспособность.

Представляется целесообразным использование песен на всех этапах и уровнях овладения иностранным языком. Можно предложить следующий список песен для использования на уроках:

1. Классика английской рок музыки группа The Beatles. Композиции All my loving, Yellow Submarine.

2. Elvis Presley композиции Love me, Tender.

3. Композиции группы Queen.

4. Есть песни, которые просто выручают с грамматикой. Так, романтическая песня If Tomorrow Never Comes by Ronan Keating помогает моим студентам избавиться от will в условных предложениях.

5. Песня All I Want for Christmas by Mariah Carry содержит, чуть ли не всю новогодне-рождественскую лексику. Стоит разобрать ее текст в канун нового года и можно быть уверенным, что ученики в дальнейшем смогут применить изученные слова.

Существуют различные вариации работы с песней на уроке иностранного языка. Учитель может:

1. После прослушивания песни может предложить поразмышлять о содержании песни, подобрать картинки, которые бы подходили по смысловому значению.

2. Выписать ключевые слова песни на доске и обсудить с учениками их значение.

3. Разрезать песню на ленты с фрагментом музыкального произведения и дать каждому обучающемуся одну ленту для запоминания. Затем предложить учащимся выстроить в правильном порядке песню.

4. Распечатать текст песни с пропусками, и предложить их заполнить, ещё до прослушивания и затем сравнить.

Пример работы с песней группы Boney-M Sunny

1. Перед прослушиванием песни ознакомить учеников с группой Boney-M. (Презентация о группе).

2. Ввод незнакомой лексики из состава песни (eased the pain – боль утихла).

3. Попробовать найти в песне предложения с глаголом to be, например.

4. Проверить понимание учениками содержания песни (перевод текста учениками под руководством преподавателя).

6. Далее происходит отработка навыков произношения – чтение текста песни: звуков, слов, фраз и интонации.

7. Разучивание песни в процессе ее совместного исполнения.

Резюме. Таким образом, мы можем умозаключить, что многие подработки живут музыкой, поэтому использование песен на уроках существенно повышает мотивацию. Одна из основных задач в работе каждого учителя – это стремление к тому, чтобы процесс обучения превратился из монотонного механического воспроизведения изучаемого материала в творческий процесс. В значительной мере этому способствует работа над рифмовками, стихами и песнями. Еще с древних времен люди использовали песни для обучения языку, и по сей день этот метод остается эффективным. Музыка воздействует на правое полушарие, а речь – на левое. Поэтому сочетание музыки и рифмы способствует быстрому запоминанию.

МОДЕЛИРОВАНИЕ УРОКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Корчевская О. В.

(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Трубицина О. И.)

*Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования умений критически мыслить у учащихся старших классов. Данная статья представляет собой авторскую разработку урока английского языка для 11 класса с использованием технологии развития критического мышления по теме “Future Laureates of the Noble Prize”. Авторы статьи выделяют некоторые приемы развития критического мышления, которые способствуют формированию у школьников умений оценивать жизненные ситуации, делать анализ и соответствующие выводы, мыслить самостоятельно, проявлять инициативу и творчество, а также способствуют формированию исследовательских умений учащихся.

Актуальность исследуемой проблемы. Способность мыслить критически всегда была важна для практики обучения. Применение технологии развития критического мышления в процессе обучения иностранному языку способствует развитию таких качеств личности учащихся, как сообразительность, способность к нестандартным решениям, проблемная видимость, мобильность, гибкость ума, информационная и коммуникативная культура, т.е. критическое мышление.

Материал и методика исследования. Материал исследования составляет концепция развития критического мышления, основанная на когнитивной деятельности личности. Важным в этой технологии является следование трем фазам: вызов – осмысление – рефлексия. Рефлексия присутствует на каждой стадии урока, а главной целью технологии является развитие интеллектуальных способностей ученика, позволяющих ему учиться самостоятельно. Основным методом исследования выбран метод моделирования, позволяющий педагогу активизировать и эффективней управлять познавательной деятельностью учащихся.

Результаты исследования и их обсуждение. Уроки иностранного языка способствуют развитию критического мышления благодаря аутентичному материалу и интерактивным приемам. По технологии развития критического мышления используется модульный урок, состоящий из трех этапов, каждый из которых имеет свои цели и задачи, а также набор приемов, направленных на активизацию исследовательской, творческой деятельности, а потом осмысление и обобщение приобретенных знаний: вызов – осмысление – рефлексия.

Предлагаемый нами урок английского языка построен таким образом, чтобы сформировать у учеников навыки и умения, способствующие развитию творческой и умеющей критически мыслить личности.

Используемые приемы: «Мозговая атака», «История из шести слов» (Six Word Stories), «Карта идей», метод проектов.

Стадия вызова. поприветствовав учащихся, учитель обращает внимание класса на ряд изображений, представленных на слайде.



Перед учащимися ставится ряд вопросов, которые помогут определить тему и цели урока: What event is it? How often does it take place? What country hosts this event? So what do you think we are going to speak about today?

Серия следующих картинок помогает учащимся предположить, кто является основателем Нобелевской премии, кроме того, с помощью этого задания мы снимаем возможные языковые трудности, обучая учащихся правильно произносить названия изобретений Альфреда Нобеля.



Учащиеся формулируют тему и цели урока.

Стадия осмысления. На следующем этапе урока осуществляется работа с видеofilmом об Альфреде Нобеле, из которого учащиеся узнают факты о жизни и деятельности этого ученого. Работа над фильмом проходит в три этапа: pre watching, while watching and after watching.

Задание до просмотра видео. Учитель предлагает учащимся вспомнить все, что им известно об Альфреде Нобеле и записать свои идеи в карту идей. Далее, учащимся предлагаются 10 фактов. Учащимся необходимо внимательно изучить предложенные утверждения и предположить, какие из них имеют отношение к Альфреду Нобелю, и объяснить свой выбор.

Look through the list of statements and try to predict what statements refer to Alfred Nobel. Read these statements and explain why you think so.

1. Alfred Nobel was famous for the development of dynamite in his time.
2. He wrote 300 scientific and more than 150 non-scientific works.

3. He was born in Stockholm, Sweden on October 21, 1833.
4. He was good at Maths and Physics from a young age, much better than other children of his age.
5. He started creating explosives at his father's factory in 1857.
6. He invented liquid nitroglycerine.
7. The National Library of Medicine in Bethesda holds a collection of his papers.
8. His younger brother Emil died in the nitroglycerine explosion in the factory in 1864.
9. He produced and detected electromagnetic radiation in a wavelength range known as X-rays.
10. Today he is more remembered for his creation of the Nobel Prize.

Обсуждения данных утверждений проходит в группах. Ученики пытаются определить, какие утверждения относятся к биографии Альфреда Нобеля, а какие нет, поясняя свой выбор. При выполнении данного задания важно, чтобы учащиеся не только выражали свое собственное мнение, но и учились уважать мнение других участников группы. Роль учителя – наблюдать за работой учащихся в группах, стимулировать обсуждение вышеприведенных фактов. На данном этапе важно, чтобы учащиеся аргументировали свою точку зрения, а также приводили как можно больше различных доводов. Анализ же всех приведенных аргументов проходит во время работы с видео материалом. Поддерживая интерес к теме при непосредственной работе с новой информацией, происходит постепенное продвижение от знания «старого» к «новому». Анализируя свои ответы во время просмотра видео, ученики делают свои собственные выводы о достоверности фактов из жизни Альфреда Нобеля.

После просмотра видео учащимся было предложено составить рассказ о достижениях Альфреда Нобеля. Важное условие: история должна состоять из шести слов и должна быть оригинальной. Ученики успешно справились с этим заданием. Вот некоторые из историй, составленных учащимися: Alfred Nobel created the Nobel Prize. Nobel's inventions changed the face war. Alfred established his only munition factory. Данный прием позволяет осуществлять рефлексию на основе полученных знаний, стимулирует учащихся к выражению собственного мнения, определить суть рассматриваемой проблемы. Данный прием имеет ряд преимуществ при обучении иностранному языку. Во-первых, с его помощью учитель создает условия для развития творческих способностей учащихся. Во-вторых, способствует запоминанию слов. Кроме того, подобные задания развивают эмпатию, экономят время на уроке, делая процесс обучения необычным и веселым.

Углубить знания учащихся о лауреатах Нобелевской премии нам помогает работа с текстом, которая строится следующим образом: класс делится на группы и каждой группе учащихся выдается набор вопросов; по классу на доске, на стенах расклеены небольшие тексты – ответы на вопросы. Учащимся необходимо по очереди принести один текст в группу и

соотнести его с вопросом. Если текст не соответствует ни одному вопросу, его нужно отнести на свое место и продолжить работу с другим текстом. Группа, выполнившая задание первой, побеждает. После проверки правильности выполнения задания учащиеся отмечают, какие из приведенных в текстах фактов им были известны ранее, а какие были новыми для них.

Стадия рефлексии. На этом этапе урока ученики представляют свои проекты. За месяц до урока учащимся было дано задание разработать проект, который мог бы быть удостоен Нобелевской премии. Учащиеся заранее были разделены на группы. Каждая группа проводила исследование в одной из научных областей: астрономия, медицина, искусство (архитектура) и информационные технологии. Здесь на основе размышления рождалось новое знание. Учащиеся пытались доказать важность и необходимость открытия в выбранной ими научной области.

Следует отметить, что метод проектов позволяет развивать познавательные, творческие интересы учащихся, умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развивает критическое мышление. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени.

Резюме. Таким образом, уроки, смоделированные на основе технологии критического мышления, позволяют сформировать у учащихся не только предметные, но и метапредметные результаты, а также формировать такие регулятивные УУД, как определять тему и цели урока; активно участвовать в обсуждении проблемы; интересоваться чужим мнением и высказывать свое; такие познавательные УУД, как актуализация имеющихся знаний; такие личностные УУД, как осознавать неполноту знаний и проявлять интерес к новому. Кроме того, подобные уроки способствуют развитию коммуникативных умений, создают условия для развития исследовательских умений: сбор и обработка информации, анализ литературы, выдвижение гипотезы, поиск путей решения проблемных задач, критическое осмысление и передача информации.

КОДОВЫЕ ПЕРЕКЛЮЧЕНИЯ В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ БИЛИНГВА

Красноперова Е. С.

*(Научный руководитель – докт. филол. наук, профессор Коновалова Н. И.)
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Российская Федерация*

Аннотация. В данной статье рассматриваются кодовые переключения в речи билингва как результат взаимодействия в его сознании двух язы-

ковых систем. Обсуждается возможность экспериментального исследования процесса переключения кодов, в частности, перехода с грамматического кода одного языка на грамматический код другого. Отмечаются основные факторы, вызывающие переключение кодов: смена контекста общения, смена собеседника, смена темы (специфика темы), языковые лакуны в сознании билингва. Предлагается использовать данные факторы в практике преподавания русского языка как неродного.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность работы обусловлена широким распространением в современном российском обществе ситуации двуязычия, когда человек, владея родным языком, приезжая в Россию, начинает изучать русский язык как неродной (далее РКН). Необходим поиск новых, антропоцентрических подходов к обучению языку, в фокусе внимания которых не язык как таковой, а язык, присвоенный личностью, используемый ею, реализующийся в речи. Антропоцентрический характер лингвистических исследований объясняет интерес к носителю языка (языков в случае билингвизма), который одновременно и воспринимает чужие нормы и установления, и создает прецеденты, влияющие на изменение норм языка.

Материал и методика исследования. В ходе данного исследования мы обращались к положениям онтолингвистики, психоллингвистики, лингводидактики и билингвологии для выявления возможностей психоллингвистического исследования грамматикона билингва.

В ходе выполнения работы были задействованы метод классификации, метод наблюдения, описательный метод.

Результаты исследования и их обсуждение. Психоллингвистика как наука, изучающая представление языка в сознании его носителя, стратегии вхождения в язык, его присвоения и успешного использования, предоставляет методике РКН возможные модели актуальной грамматики и способы ее преподавания. Перспективным представляется подход, при котором изучающие РКН рассматриваются как формирующиеся билингвы, присваивающие систему второго языка. Такой подход позволит увидеть новые аспекты в обучении РКН, работать с языковым сознанием в динамике, опираясь на достижения онтолингвистики и онтобилингвологии.

Функционирование и взаимодействие нескольких языков в когнитивной системе одного человека – широко исследуемое явление. Подтверждается положение, что разные языки в языковой системе билингва активно взаимодействуют между собой. Причем такое взаимодействие разворачивается на разных уровнях: лексическом, семантическом и синтаксическом, между достаточно близкими (типологически и генетически) и более далекими языками. Оба языка активируются, даже если используется только один из них.

Родной язык оказывает существенное влияние на использование второго языка. Однако второй язык также оказывает значимое влияние на использование первого, даже если он усвоен значительно позже, чем первый.

В целом работ, посвященных организации лексикона и семантических представлений билингвов, заметно больше чем исследований о связи между грамматиками разных языков. Рассматриваются вопросы общего или разделного хранения грамматических знаний и их возможного взаимодействия в речи [2].

Аспектом нашего исследования является грамматикон билингва. Понятие «грамматикон» (ментальная грамматика) введено Ю. Н. Карауловым и широко используется в настоящее время для описания грамматического компонента языковой способности закрепленного (представленного) в ассоциативно-вербальной сети (АВС) носителя языка.

Исследования грамматикона «позднего билингва» (осваивающего второй язык после усвоения родного языка) как зоны взаимодействия двух грамматических систем, двух ассоциативных грамматик, позволят выявить стратегии овладения грамматикой второго языком, барьеры в ее изучении, способы преодоления возникающих трудностей, используемые обучающимися.

Основной вопрос состоит в том, как выявить взаимодействие двух грамматик в сознании, то есть процесс переключения кодов, переход с грамматического кода одного языка на грамматический код другого (в данной работе переключение, смена кода общения понимается как переход с использования грамматической системы одного языка на грамматическую систему другого языка).

Социалингвистику интересует взаимовлияния контактирующих языков, выяснения механизмов попеременного использования двух или нескольких языков в ходе одного коммуникативного акта. Онтобилингвология рассматривает возникновение и развитие способности детей, одновременно усваивающих два языка, общаться в трех типах коммуникации (двух одноязычных и двуязычном) как процесс. Формирование способности успешно участвовать в двуязычном типе коммуникации, осуществлять выбор языка в соответствии с экстралингвистическими факторами (компонентами коммуникативной ситуации), соединять в одном высказывании единицы двух языков, не нарушая при этом грамматические нормы ни одного из них, происходит в течение всего речевого развития ребенка [3].

Перенос идеи онтобилингвологии на «взрослую» языковую личность, изучающую РКН, мы можем попытаться вербализовать «двуязычное» сознание используя модус «билингвальной» речи. В речи переключение кодов (языковые взаимодействия) может проявляться в виде: интерференций, заимствований – сознательного использования лексической единицы одного языка в высказывании на другом языке, пиджинизации – намеренном использовании иноязычной лексики, адаптированной к фонетическим и грамматическим правилам родного языка.

Выявление кодовых переключений с точки зрения психалингвистики предполагает не столько фиксацию и исследование речевого продукта,

сколько постановку испытуемых в условия, которые провоцируют порождение грамматических кодовых переключений в билингвальной речи.

Основные факторы, вызывающие переключение кодов: смена контекста общения, смена собеседника, смена темы (специфика темы), языковые лакуны в сознании билингва. Проведение психалингвистических экспериментов с учетом факторов, провоцирующих переключение кодов, поможет выявить условия, облегчающие или усложняющие переход с одного языка на другой, механизмы этого перехода, стратегии используемые участниками билингвального общения.

При изучении русского языка как неродного ключевую роль играют три фактора:

- системность;
- языковая рефлексия;
- лингвокреативность.

Упражнения на активизацию лингвистической креативности, мета-языкового анализа должны сочетаться с системно-функциональным подходом к изучению языка. Необходимо подключить активный грамматический минимум, то есть систему грамматических форм, обеспечивающую речепорождение, успешную коммуникацию на начальном этапе усвоения языка.

Грамматический минимум начального периода обучения включает в себя формы именительного (в функции субъекта действия), винительного (в функции объекта действия и направления) и родительного (в функции субъекта и объекта) падежа единственного и множественного числа существительного. Формы первого и третьего лица единственного и множественного числа настоящего времени изъявительного наклонения глагола. Форма прошедшего времени мужского рода используется как немаркированная форма прошедшего времени для введения противопоставления глаголов по виду.

Обращение к данным грамматическим формам возможно не только с помощью вербальных сигналов, но и с использованием элементов универсального предметного кода (УПК). Коммуникативная ситуация и коммуникативная задача, предложенные в виде УПК, позволят носителю языка выбирать языковой код самостоятельно. Использование в постановке задачи факторов, вызывающих переключение кодов: смена контекста общения, смена собеседника, смена темы (специфика темы), языковые лакуны в сознании билингва, потенциально способны вызвать переключение кодов в речи билингва, смену языка общения в ходе решения коммуникативной задачи.

Резюме. Исследование грамматикона билингва строится на положениях онтолингвистики, онтобилингвологии и психалингвистики. Предлагается использовать грамматические кодовые переключения в билингвальной речи в преподавании РКН.

С этой целью выделяется ряд факторов, провоцирующих кодовые переключения в речи билингва:

- смена контекста общения;

- смена собеседника;
- смена темы (специфика темы);
- языковые лакуны в сознании билингва.

ЛИТЕРАТУРА

1. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Издательство ЛКИ, 2010. 264 с.
2. Спиридонов В. Ф., Эзрина Э. В. Психологические модели языковой системы билингва // Шаги/Steps. 2015. №1. Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-modeli-yazykovoy-sistemy-bilingva> (дата обращения: 01.03.2018).
3. Чиршева Г. Н. Введение в онтобилингвологию : монография. Череповец : ЧГУ, 2000. 196 с.

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ НАПИСАНИЯ ЭССЕ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ В ШКОЛЕ

Нимаева Э. З.

(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Коренева М. Р.)

Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова,

г. Улан-Удэ, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена исследованию процесса обучения письменной речи на старшей ступени обучения иностранному языку в общеобразовательной школе. В статье рассматривается проблема выбора технологии обучения написанию эссе на немецком языке. В данном исследовании эссе выделяется как наиболее сложный вид письменных работ, предлагаемых для выполнения на уроках, а также в заданиях единого государственного экзамена (ЕГЭ) в 11 классе. Авторы дают теоретическое обоснование особенностей обучения иноязычной письменной речи, анализируют особенности эссе и особенности обучения данному виду письменных работ в школе.

Ключевые слова: методика обучения иностранным языкам, письменная речь, психолингвистические особенности письменной речи, обучение письменной речи немецкого языка в школе, технологии обучения иноязычной письменной речи, эссе.

Актуальность исследуемой проблемы. Долгое время письменная речь в общеобразовательной школе являлась средством обучения другим видам речевой деятельности, к числу исключений относились языковые вузы и школы с углубленным изучением иностранного языка.

Актуальность исследования заключается в противоречии между потребностью учащихся старших классов общеобразовательной школы в развитии умений написания эссе и практикой обучения в действительности.

В настоящее время обучение письменной речи приобретает для системы среднего общего образования особое значение: письмо рассматривается как целевое умение в программах для всех типов учебных заведений. Согласно проведенному нами анализу лингводидактических исследований и литературы, всё же существует ряд вопросов, остающихся пока вне сферы пристального внимания ученых.

Одной из таких проблем является выбор технологии обучения написанию эссе на немецком языке в школе. Согласно целям и планируемым результатам обучения, на достижение которых направлены основные официальные учебно-методические комплексы для 9, 10 и 11 классов (И. Л. Бим и Л. В. Садовой, 2015), целенаправленное обучение умениям написания эссе не предусматривается. Вместе с тем в материалах Единого государственного экзамена по иностранному языку в 11 классе предлагается задание высокого уровня сложности – написание эссе.

Материал и методика исследования. Материалом работы являются научные исследования и литература по методике обучения иноязычной письменной речи, методическая система, используемая на старшем этапе обучения немецкому языку.

Для проведения исследования были выбраны и применены следующие методы теоретического познания: анализ лингводидактической, педагогической и психологической литературы по проблеме; синтез и обобщение теоретического материала изученной литературы.

Результаты исследования и обсуждение. В методической литературе термины «письмо» и «письменная речь» не противопоставляются друг другу: под письмом понимается письмо как таковое, и письменная речь. Существует также другая точка зрения, согласно которой под письменной речью следует понимать «умение выражать свои мысли на иностранном языке в письменной форме» [2, с. 132], а под письмом такие навыки письма, как владение графикой, звукобуквенными соотношениями, орфографией.

Письменная речь обладает рядом психолингвистических и психофизиологических особенностей, которые должны учитываться учителем в процессе обучения иноязычной письменной речи. Автор в процессе создания письменного текста следует логической схеме: мотив, цель, предмет, адресат. Данный ряд логических звеньев находит свое отражение в семантико-синтаксической и лексико-грамматической структуре текста. Между письмом и говорением наблюдается наиболее тесная взаимозависимость, которая проявляется в сходности моделей порождения, в корреляции психологических механизмов и в использовании зрительного, речедвигательного и слухового анализаторов. Кроме анализаторов, наряду с кратковременной и долговременной памятью, в процессе письма функционируют словесно-логическая, образная и моторная (рукодвигательная) виды памяти, способствующие созданию опор и ориентиров для речемыслительной деятельности пишущего.

Главное отличие письменного высказывания от устного высказывания заключается в отсутствии паралингвистических средств.

В современной методике обучения иностранному языку выделяются директивный, лингвистический, деятельностный и системно-деятельностный подходы к обучению письменной речи.

В основе ФГОС лежит системно-деятельностный подход. Реализация требований ФГОС в рамках системно-деятельностного подхода при формировании и развитии умений иноязычной письменной речи учащихся предполагает владение учителем информационно-коммуникационными и такими педагогическими технологиями, как технология проблемного обучения, проектного обучения, технология деятельностного метода обучения, технология развивающего обучения, обучение в сотрудничестве, дискуссии, метод проектов и др.

Прежде чем рассмотреть эссе как наиболее трудный вид письменных работ в школе, обратимся к определению данного термина.

В словаре литературоведческих терминов приводится следующее определение: «Эссе (фр. эссе – попытка, проба, очерк) – литературное произведение небольшого объема, обычно прозаическое, свободной композиции, передающее индивидуальные впечатления, суждения, соображения автора о той или иной проблеме, теме, о том или ином событии или явлении. От очерка отличается тем, что в эссе факты являются лишь поводом для авторских размышлений» [1, с. 123].

Согласно немецкоязычной литературе, особенности эссе заключаются в авторском рассмотрении столкновения мнений и позиций относительно определенного вопроса и в аргументированном выражении собственной точки зрения по рассматриваемой проблеме; эссе предполагает наличие некоего тезиса, требующего аргументированного подтверждения или аргументированного опровержения.

Овладению умениями написания эссе должны предшествовать овладение лексической и грамматической сторонами речи, овладение орфографией и пунктуацией, которые должны происходить с самого начала процесса обучения иностранному языку. При развитии умений написания эссе на немецком языке на старшем этапе обучения или при подготовке к выполнению заданий ЕГЭ следует, начиная уже с девятого класса, знакомить учащихся со структурой данного вида письменных работ и обучать письменному аргументированному выражению собственного мнения по определенной проблеме. Текст сочинения должен характеризоваться целостностью и связностью. Абзац текста, его базовая единица, так же является базовой единицей обучения письменной речи.

Резюме. Таким образом, нами было установлено, что эссе, сочинение-рассуждение с аргументацией собственного мнения, является наиболее сложным видом письменных работ, написание которого предполагается в задании ЕГЭ по немецкому языку в 11 классе. В связи с дефицитом учебного

времени и требованиями ЕГЭ по иностранному языку процесс ознакомления учащихся со структурой эссе и обучение письменному аргументированному выражению своего мнения по определенной проблеме в школе следует начинать с девятого класса, при этом использовать помимо УМК другие средства обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бушко О. М. Школьный словарь литературоведческих терминов. М.: Материк-Альфа, 2004. 128 с.
2. Читао Л. Р., Асланова М. А., Хачецукова З. К. Учет психофизиологических особенностей письменной речи в управлении обучением иностранному языку // Вестник АГУ. 2015. Вып. 2 (159). С. 130–133.

КАЗАХСТАНСКОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИНГВОДИДАКТИКА: ОПЫТ СИСТЕМАТИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАНИЙ

Пулькина А. В.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, и.о. доцента Тавлуй М. В.)

*Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,
г. Кокшетау, Республика Казахстан*

Аннотация. В конкурсной работе представлены результаты систематизации научно-методических исследований, ведущихся на современном этапе в Республике Казахстан. Представляемый материал отражает фундаментальные проблемы языкознания и теории обучения русскому языку, а также концептуальные направления процесса обновления содержания образования. Кроме того, авторы предлагают вниманию научной и педагогической общественности самостоятельно разработанное электронное учебно-методическое пособие. Перспективы работы связаны с расширением контента исследования за счёт введения нового фактического материала.

Актуальность исследуемой проблемы.

1. В конкурсной работе отражены результаты анализа основных направлений казахстанской лингвистики и теории обучения русскому языку, а также обобщённая информация о языковедах и методистах.

2. В работе представлен материал, позволяющий осмыслить содержание исследований и роль научной школы Казахстана, которая базируется на многоаспектности развития, преемственности и инновациях.

3. Актуальность работы подтверждается разработкой электронного учебно-методического пособия, подготовленного автором и имеющего прикладной характер. Это опыт оцифровки научного и методического материала, связанного с контентом современной казахстанской науки. Пособие может быть использовано в преподавании вузовских курсов, представленных в модулях «Теория языка», «Методика преподавания русского языка».

4. Результаты настоящего исследования отражают динамику научной работы, проводящейся не только в Казахстане, но и в других государствах,

следовательно, будут полезны для вузовской аудитории разных стран.

Материал и методика исследуемой проблемы. В исследовании задействован материал, извлечённый из валидных источников: 1) сборники научных конгрессов и симпозиумов, имеющие обобщающий характер; 2) научные публикации представителей казахстанской лингвистики и методики преподавания русского языка, в которых отражены концептуальные результаты развития отечественной науки и тенденции её развития; 3) справочные издания; 4) издания, рекомендованные Комитетом по контролю в сфере образования и науки МОН РК; 5) официальные сайты ведущих вузов Республики Казахстан.

В работе использованы **методы**, детерминированные принципами исследования: наблюдение, анализ, синтез, обобщение, дедуктивный анализ, индуктивный анализ.

Результаты исследования и их обсуждение. В ходе исследования определены приоритетные направления развития казахстанской лингвистической и методической науки:

- *масштабные социолингвистические исследования*, в поле которых входят важнейшие вопросы современной общественной и научной жизни государственного устройства: языковая политика, исследование речи современной казахстанской молодёжи и т.п.;

- *исследования в области этнолингвистики, лингвокультурологии и теории межкультурной коммуникации*: изучение языковой картины мира и языкового сознания представителей различных этносов, ментально маркированные концепты национальных культур;

- *прагмалингвистические исследования*, обусловленные значительным интересом к изучению речевого этикета представителей разных этносов, составляющих речевого акта, речевым стратегиям и тактикам;

- *вопросы когнитивной лингвистики*, в числе которых – комплексный анализ концептов как многосторонних смысловых образований, имеющих ценностную, образную и понятийную стороны;

- *аспекты прикладной лингвистики*: лексикография; создание компьютерной программы автоматического словаря, лингвистическая экспертиза;

- *работы, посвящённые контрастивной лингвистике*;

- *теоретические проблемы усвоения языка и билингвизм в Казахстане*;

- *вопросы дискурса в отечественной лингвистике*;

- *диахронические исследования*: труды в сфере истории русского литературного языка, исторической лексикологии и фразеологии, морфологии и синтаксиса;

- *исследования в области современной методики русского языка*: создание учебно-методических изданий с использованием новейших технологий, учебников нового поколения по русскому языку для общеобразовательной школы и др.

Основные положения и результаты исследования:

- опубликованы в издании, рекомендованном Комитетом по контролю в сфере образования и науки МОН РК («Вестник КГУ им. Ш. Уалиханова. Серия филологическая»);

- представлены в сборнике научных статей Института социальных исследований ИнГГУ (Назрань, Россия);

- отражены в выступлениях автора на научно-практических конференциях (Астана, Кокшетау)

- опубликованы в материалах международных научно-практических конференций, проходивших в Казахстане (Астана 2016, 2017; Алматы 2016, 2017, 2018);

- представлены в материалах международных научно-практических конференций, состоявшихся за рубежом (Москва 2017, Душанбе 2016).

Резюме. Автором настоящего исследования разработано электронное учебно-методическое пособие «Казахстанская лингвистика на рубеже XX-XXI веков». На Рисунке 1 представлен интерфейс (главная страница) пособия.

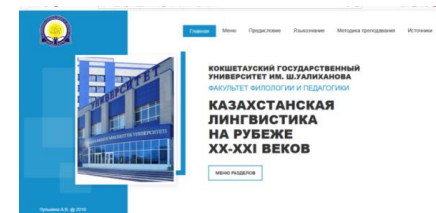


Рисунок 1 – Главная страница электронного учебно-методического пособия

На первом этапе создания электронного пособия обработан и систематизирован необходимый материал. На втором этапе выполнена работа по непосредственному созданию электронного пособия.

В интерфейс электронного учебно-методического пособия входит:

1. Предисловие.

2. Основная часть (Рисунок 2), которая содержит информацию об учёном-лингвисте. Она разделена на два больших блока (по шифру специальности): 13.00.02 – Методика преподавания русского языка, и языкознание, куда входят шифры специальностей: 10.02.19 – Теория языка, 10.02.01 – Русский язык, 10.02.20 – Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание.

Форма представления учёных-лингвистов позволяет дать краткую характеристику их биографии, научной и общественной деятельности, показать работу со студентами и магистрантами, участие в фундаментальных исследованиях и индивидуальных проектах, международные научные контакты и наиболее значимые публикации.

3. Список использованных источников.

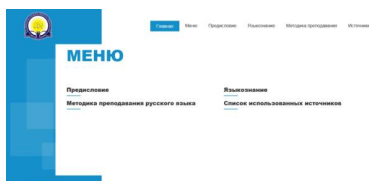


Рисунок 2 – Раздел «Меню» электронного пособия

Краткая аннотация научной и общественной деятельности учёного представлена на примере известного казахстанского методиста, доктора педагогических наук, профессора М. Р. Кондубаевой (Рисунок 3). В левой части экрана располагается фотография методиста, по центру – краткая информация о нём (учёная степень, учёное звание, шифр специальности кандидата / доктора наук, тема кандидатской / докторской диссертации, научные интересы, наиболее значимые публикации).



Рисунок 3 – Раздел электронного пособия, освещающий аннотацию научной деятельности учёного

Пользуясь кнопочкой мыши или полосой прокрутки, пользователь может перейти в раздел «Научная деятельность», где даётся характеристика научной и общественной деятельности учёного, работа, проводимая со студентами, участие в фундаментальных исследованиях и проектах, международные научные контакты.

Настоящее электронное учебно-методическое пособие является опытом создания «методического» проводника для преподавателей и студентов филологических специальностей, представляющего учёных Казахстана. Электронное пособие не только отражает приоритетные направления казахстанского языкознания и теории обучения русскому языку, но и представляет круг научных интересов конкретных учёных.

Перспективы настоящего исследования связаны с расширением его контента за счёт дальнейшего введения нового фактического материала. В рамках магистерской диссертации разрабатывается электронная версия разделов учебника по русскому языку для пятого класса общеобразовательной школы Казахстана.

КОМПЛИМЕНТ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Судина Л. В.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Ковалевич Е. П.)
Армавирский государственный педагогический университет,
г. Армавир, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития межкультурной и коммуникативной компетенций студентов медицинского колледжа на занятиях по английскому языку с использованием такой формы речевого этикета, как комплименты. Автор трактует комплимент не только как элемент этикета, но как средство достижения целей в профессиональной сфере деятельности преподавателя и медицинских работников.

Актуальность исследуемой проблемы для современных исследований в области языковых знаний состоит в том, что автор предлагает рассматривать обучение иностранному языку как инструмент воспитания молодежи в процессе взаимодействия двух культур – русской и англоязычной.

Научная новизна заключается в том, что комплименты в профессиональной сфере предлагается использовать как мотивирующий фактор, направленный на выздоровление пациентов. Во время занятия перед обучаемыми ставится цель: применить комплименты в игровых диалогах с воображаемыми пациентами, достичь которой они могут, адаптируя комплименты к реальным ситуациям работы в условиях медицинского учреждения.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются фрагменты учебно-педагогического дискурса по обучению студентов ГБПОУ «Кушёвский медицинский колледж» английскому языку. Общественную базу составили труды отечественных и зарубежных учёных по проблемам социолингвистики, психологии и обучению языкам. Основным методом исследования был выбран теоретический метод моделирования и эмпирический метод наблюдения и анализа игровых ситуаций.

Теоретическая значимость полученных результатов заключается в том, что они дополняют ряд аспектов теории обучения языкам, особенно в сфере формирования ключевых компетенций, и могут стать концептуальной основой для дальнейшего изучения механизма воздействия комплимента на адресата в целях решения проблем межкультурной коммуникации.

Практическая значимость полученных результатов состоит в том, что они могут найти своё применение в процессе обучения иностранному языку, способствуя не только развитию иноязычных компетенций обучаемых, но и воспитанию моральных и этических качеств будущих работников.

Результаты исследования и их обсуждения.

В современных условиях особого внимания заслуживают проблемы межкультурной коммуникации, в частности, в процессе обучения студентов иностранному языку. В ряде современных работ по лингвистике и методике обучения языкам особенности диалога культур исследуются в рамках

различных подходов, одним из которых является социокультурный подход. Он в полной мере раскрывает процесс межкультурного взаимодействия, так как связан с понятиями национальной культуры, обычаями в социальной сфере и стереотипами повседневной жизни людей изучаемой страны.

С точки зрения социокультурного подхода, в ситуации межкультурной коммуникации, у его участников появляется возможность реализовать компоненты акта коммуникации, усовершенствовав свои фоновые знания общекультурного и лингвострановедческого плана.

Одним из важных факторов в межкультурной коммуникации является необходимость установки и поддержание целенаправленного контакта между собеседниками, а так же умение сторон «растопить лед», преодолеть смущение первых минут знакомства, установить дружеские отношения. Такая задача в полной мере удается благодаря использованию комплиментов, которые можно охарактеризовать как «социальные смазки», позволяющие нам «создавать или поддерживать взаимопонимание» [3].

Говоря собеседнику комплимент, мы демонстрируем ему свой интерес к нему и расположение, что в свою очередь способствует поддержанию контакта и выстраиванию доверительных отношений. Комплимент ничего нам не стоит и, фактически, как бумеранг, возвращается нам хорошим настроением, доброй улыбкой и теплыми словами собеседника, позволяя ему почувствовать свою значимость и уникальность.

С целью развития межкультурной и коммуникативной компетенций у студентов первого курса ГБПОУ «Кушчэвский медицинский колледж» в календарно-тематическом планировании в рамках темы «Воспитанность и хорошие манеры» разбираются и отрабатываются навыки говорения комплиментов и умение отвечать на них в разделе *Paying and accepting compliments*.

Преподаватель сначала объясняет основные функции комплиментов, которые могут выражать восхищение или одобрение внешним видом человека (*You look so beautiful today! / That dress looks great on you!*), его способностями (*You are so smart!*), проделанной им работой (*Great job! I don't know what I would do without you!*), его вкусами (*You have excellent taste!*). Также поясняется, что комплименты могут функционировать и как другие речевые акты, например:

- приветствие (*Hello! I'm glad to see you!*), благодарность (*Thank you very much! That's very kind of you!*), извинение (*Oh, I'm so sorry! Are you all right?*), поздравление (*You are a great friend! You are irreplaceable!*)
- смягчение просьбы (*Could I have a word with you, please?*) или критики (*Would you mind being quiet, please?*)
- поддержание разговора (*Really? Tell me more about it!*)
- усиление / коррекция желаемого поведения (*Don't be so sad! Look on the bright side!*) и другие [4].

Далее преподаватель предлагает студентам разобрать фразы-клише комплиментов и ответы на них, используя различные ситуации (первая

встреча-знакомство, разговор друзей, разговор коллег и др., в том числе ситуации общения медицинской сестры с пациентами, делая акцент на том, что для любого выздоравливающего человека очень важно слышать добрые, искренние слова поддержки, участия и одобрения).

Следующим шагом студенты в парах составляют, отрабатывают и представляют всей группе диалоги с использованием фраз-клише.

Стоит отметить, что на занятии преподавателю очень важно уделить внимание внутреннему эмоциональному состоянию студентов, потому что проделываемая ими работа требует особого, творческого подхода. Известный психолог С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что без эмоций немислим ни один активный шаг, ни одно решение [1, с. 231].

Это в полной мере относится к коммуникации с использованием комплиментов. На занятии всеми коммуникантами должна создаваться благоприятная эмоциональная среда, устанавливаться новые ментальные связи, которые будут мотивировать студентов смотреть друг на друга с необычного ракурса: найти в собеседнике что-то такое, что можно выделить, подчеркнуть, чем можно восхищаться. Такая эмоциональная составляющая закрепляет навыки общения на иностранном языке и развивает межкультурную и коммуникативную компетенции студентов. Какие бы события и условия ни определяли их жизнь, все конкретные действия и поступки будут совершаться под воздействием тех внутренних, психологически действенных эмоциональных явлений, которые возникли, преломились и окрепли под влиянием окружающей обстановки [2, с. 114].

Необходимо выделить тот факт, что изучение иностранного языка, в том числе, способствует развитию вежливого, уважительного отношения к собеседнику, так как, к сожалению, в наши дни молодые люди редко замечают достоинства друг друга и не привыкли говорить комплименты. Изучая английский язык, прикасаясь к другой культуре, студенты переосмысливают свое отношение и поведение к окружающим людям.

Резюме. Подводя итоги, мы можем утверждать, что в процессе выполнения заданий по применению таких важных этикетных действий, как комплименты, развиваются следующие компетенции:

- коммуникативная, которая позволяет будущим медработникам осуществлять деятельность на иностранном языке в ситуации, требующей владения различными социальными ролями в коллективе;
- межкультурная, которая обеспечивает способность успешно общаться с представителями других культур для решения самых разных проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб., 2002. 720 с.
2. Французова О. Е. Эмоциональная компетентность личности как предмет исследования // Гаудеамус : психолого-педагогический журнал. Тамбов : ТГУ им. Г.Р. Державина, 2016. Т. 15. № 3. С. 114–117.
3. Manes, J. (1983). Compliments: A mirror of cultural values. In Sociolinguistics and Language Acquisition, N. Wolfson & E. Judd (eds.), Rowley MA: Newbury House 96-102.

4. Manes J. & Wolfson N. (1981). The compliment formula. In *Conversational Routine: Explorations in Standardized Communication Situations and Prepatterned Speech*, F. Coulmas (ed.), The Hague: Mouton 115–132.

ПРИЕМ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД)

Сулайманова Г. И.

(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Радионова С. А.)
Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г. Набережные Челны, Российская Федерация

Аннотация. В данной статье автор рассматривает применение визуализации в обучении иностранному языку на примере ресурса ISLCOLLECTIVE в качестве дополнительных заданий на занятиях по английскому языку у детей младшего школьного возраста. Рассматриваются особенности представления визуализации в *рабочих листах* (work sheets), которые концептуально базируются на визуализации, содержащей элементы современной детской и молодежной субкультуры. Автором обосновывается необходимость применения принципов визуализации с учетом особенностей мыслительного процесса и формирования особого типа мышления.

Ключевые слова: иностранный язык, лингводидактика, визуализация, метапредметный подход, клиповое мышление.

Актуальность исследуемой проблемы. Современные реалии цифрового общества предъявляют особые требования к образованию, которое призвано, прежде всего, научить добывать знания, критически их осмысливать и анализировать. Пассивная позиция ученика как объекта образовательной деятельности в трансляции знаний «учитель-ученик» не отвечает технологическому темпу развития и, таким образом, не готовит конкурентоспособного специалиста. Стремительное устаревание информации демонстрирует необходимость овладения метапредметными компетенциями, которые будут способствовать непрерывному саморазвитию личности на протяжении всей жизни (концепция «Lifelong learning»). Обучение иностранному языку позволяет овладеть данной компетенцией: языковые компетенции включают, на наш взгляд, также метапредметные знания, умения и навыки.

Несомненно, особенности современного технологического развития общества накладывают определенный отпечаток на формирование особого типа мышления: в когнитивной психологии был введен термин «клиповое мышление». Актуальным направлением исследований становится изучение особенностей «клипового мышления», которые считаются существенным недостатком и последствием влияния современной цифровой культуры на сознание человека. Однако наряду с недостатками данного типа мышления

отмечается и целый ряд его достоинств (см., например, Азаренок Н. В., 2009; Фрумкин К. Г., 2010). Для успешного усвоения учебного материала обучающиеся с таким типом мышления нуждаются в дискретной подаче основной информации в максимально сжатом, но, по возможности, образном виде, в присутствии все новых ярких стимулов, привлекающих к объекту изучения постоянно ускользающее внимание. Визуализация может являться способом подачи учебной информации, отвечающим этим требованиям [2, с. 65].

В результате происходящая на наших глазах визуализация и девербализация современной коммуникации, и даже культуры в целом, влечет за собой целый комплекс инноваций не только в технических устройствах получения, обработки и передачи информации, но и в сознании, мышлении, поведении, образовании и профессиональной деятельности, в которых «визуальный» компонент начинает получать все большее распространение и значение [6, с. 349].

В современной лингводидактике языковые компетенции формируются с использованием определенных информационных ресурсов. Актуальными и набирающими популярность на сегодняшний день являются *ментальные карты* (mind mapping), которые применяются при обучении грамматических, лексических, страноведческих тем. (см., например, Павлова Е. А., 2018, с. 108). Главной составляющей данных ментальных карт является визуализация, которая служит опорой для структурирования большого объема изучаемого материала. Следует особо отметить, что визуализация при обучении иностранному языку является методически целесообразной и необходимой. На сегодняшний день представлен огромный спектр современных информационных приемов визуализации в обучении иностранному языку для формирования метапредметных компетенций (см. подробнее Миков В. Ю., 2018).

Материал и методика исследования. В данной статье мы рассмотрим возможности ресурса ISLCOLLECTIVE (<https://en.islcollective.com/>) в качестве дополнительных заданий на занятиях по английскому языку у детей младшего школьного возраста. Данный электронный ресурс представляет собой базу данных по печатным, интерактивным и видеоматериалам, в которую вошли созданные непосредственно педагогами учебные материалы, сгруппированные по тематике, типу заданий, уровню владения иностранным языком и возрасту обучающихся. Задавая необходимые параметры, педагог имеет возможность скачать интерактивные презентации, видео уроки, а также *рабочие листы* (work sheets) других пользователей (коллег). Следует особо подчеркнуть, что данные материалы концептуально базируются на визуализации, которая содержит элементы современной детской и молодежной субкультуры. Рабочие листы представляют собой визуальную опору (постер) в изучении новой темы (рис. 1) и отработку изучаемой темы (рис. 2).

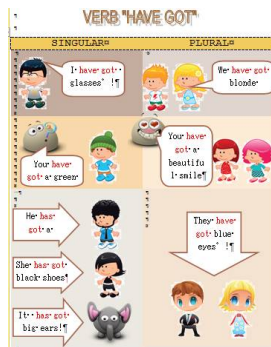


Рис.1. Постер для изучения новой темы

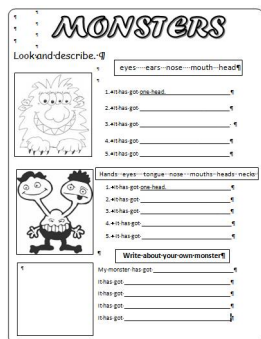


Рис.2. Постер для отработки изучаемой темы



Рис.3. Постер для проверки знания

Результаты исследования и их обсуждение. Данные рабочие листы способствуют формированию навыков письменной и устной монологической речи, развитию воображения, мышления, а также навыков рисования, что позволит усилить мотивацию для поиска дополнительной информации на иностранном языке. Дальнейшее обучение грамматической (глагол have got) и лексической (Apperance) темы позволит обучающимся овладеть навыками спонтанной речи и может быть использована педагогом для описания внешности сказочных /художественных /медийных персонажей. Высокая красочность изображения способствует также развитию эмпатии учащихся. Ресурс ISLCollective включает огромную и стабильно пополняющуюся базу дидактического материала и позволяет педагогу задействовать все навыки речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение и письмо) до полного закрепления грамматического материала и лексического минимума.

Метапредметные компетенции формируются также в игровых ситуациях, например, в настольной игре, в которой также проверяется знание вокабуляра по теме, навыки диалогической и спонтанной речи (рис. 3). Кроме этого, в данном задании актуализируются метапредметные знания (еда, особенности культуры, страноведческие ремарки).

Резюме. Как справедливо подчеркивает Н.К. Рябцева, «такие свойства представленного в цифровом виде текста, как мультимодальность, гипертекстуальность, «визуализированность» и интерактивность уже превращают чтение и воспроизведение текста из пассивного процесса в активный и «многовариантный», а их использование в обучающих компьютерных программах позволяет развивать у школьников творческие навыки композиции, визуализации сюжета, текстуализации диалогов и мн. др.» [6, с. 360].

Таким образом, принцип совмещения визуальных технологий и заданий дискурсивного и информационного типа в обучении иностранному языку способствует формированию метапредметных и языковых компетенций и в обязательном порядке необходимо проводить с обучающимися так называемого «i-generation».

ЛИТЕРАТУРА

1. Азаренок Н. В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире // Мат-лы Всеросс. юбилейной науч. конф., посвященной 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна «Психология человека в современном мире». Т. 5. Личность и группа в условиях социальных изменений. Отв. ред. А. Л. Журавлев. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.
2. Гизатуллина А. В. Визуализация информации в процессе реализации мультилингвального подхода к обучению иностранным языкам в вузе // Современные проблемы филологии и методики преподавания языков: вопросы теории и практики : сб. науч. тр. / под ред. В. М. Панфиловой. 2017. С. 64–66.
3. Миков В. Ю. Приемы визуализации при обучении иностранному языку // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. 2018. № 4. С. 148.
4. Нелунова Е. Д., Сыромятникова А. В. Метапредметный подход в преподавании иностранных языков // Актуальные научные исследования в современном мире. 2017. № 8-2 (28). С. 38–41.
5. Павлова Е. А. Ментальные карты как эффективный способ визуализации мышления обучающихся на уроках иностранного языка // Эмиховские чтения : мат-лы V междунар. науч.-практ. конф. 2018. С. 108–115.
6. Рябцева Н. К. Тенденция к визуализации в современном информационном пространстве, проблемы образования и инновационные технологии в преподавании иностранных языков // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков : Периодический сб. науч. ст. (электронное науч. изд.) Вып. №7. 2015. С. 345–368.
7. Фрумкин К. Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста [Электронный ресурс] // Топос : литературно-философский ж-л. 2010. № 9. Режим доступа : <http://www.topos.ru/article/7371> (дата обращения 12.03.2019)
8. ISLCollective [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://en.islcollective.com/> (дата обращения 12.03.2019)

THE OPPORTUNITIES OF DIGITAL DIDACTICS IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Turysbekova S. K.

(Scientific adviser – phD. Sarzhanova G.)

Ye.A. Buketov Karaganda state university, Karaganda, Republic of Kazakhstan

Аннотация. Целью данной статьи является анализ возможностей оптимизации процесса обучения иностранному языку, в частности, английскому языку с помощью цифровых технологий. Также, в статье дано новое определение понятию «цифровая лингводидактика», определены возможности цифровой лингводидактики в изучении иностранного языка.

Выявлены преимущества использования информационных технологий в процессе обучения также возможности, предоставляемые современными информационными технологиями, настолько значимы для интенсификации процесса обучения языку, его индивидуализации и ориентации на реальную коммуникацию, что использование компьютеров является в настоящее время неотъемлемой частью учебного процесса, а наличие мультимедийных технологий является неотъемлемой частью учебного процесса.

тимедийных компьютеров и подключение к интернету – стандартным требованием к оснащению компьютерного класса для изучения языка.

Key words: digital linguodidactics, learning foreign language, multimedia.

Relevance of the problem. Computer linguodidactics determines the emergence of new methods of working with information of different origin and new forms of communication. Computer linguodidactics as a field of linguodidactics studies the theory and practice of the use of computer and network technologies in language teaching in the conditions of globally changing technologies of information society. Significant changes in various spheres of modern society have involved a large number of people of different professions, ages and interests in direct and indirect foreign language communication. The problem of the quality of speech and non-speech interaction of communicants belonging to different cultures does not lose its relevance in connection with the expansion of the range of intercultural communication, which is implemented in different registers and at different levels. Computer linguodidactics is developing very dynamically and now it is on the threshold of a new stage, namely the transition from the descriptive and theoretical nature of the possibilities of information technologies to their practical use in the practice of language teaching EN masse, as the software and technical level has already created all the prerequisites for independent creative activity of the teacher. It is obvious that linguodidactics, like no other science, is interested in the use of multimedia and interactive properties of computer technology, as these qualities most fully allow to implement the basic principles of didactics: visibility, accessibility, affordability, individualization, consciousness, activity. New information technologies create conditions for their full implementation, radically changing the entire educational process. This thesis is confirmed in numerous scientific papers devoted to this problem and no longer requires proof. However, in real life practice is often far from theory, primarily because information technology is a form of representation of very high technology in education. The process of integration of means of computer didactics involves the organization of foreign language communication training on the basis of systematic use of multimedia and other digital educational resources. Studies show that the theory of teaching foreign languages undergoes significant transformation under the influence of the development of new information technologies. The term “computer linguodidactics” is defined by the emergence of new methods of working with information of different origin and new forms of communication. The emergence of computer linguodidactics as a branch of methodological science is due to the General integration processes in all spheres of human activity. The essence of computer linguodidactics in its interdisciplinarity. Computer linguodidactics as a field of linguodidactics studies the theory and practice of the use of computer and network technologies in language teaching in the context of globally changing technologies of the information society.

Computer linguodidactics determines the emergence of new methods of working with information of different origin and new forms of communication.

Computer linguodidactics as a field of linguodidactics studies the theory and practice of the use of computer and network technologies in language teaching in the conditions of globally changing technologies of information society.

Material and methods of research. Significant changes in various spheres of modern society have involved a large number of people of different professions, ages and interests in direct and indirect foreign language communication. The problem of the quality of speech and non-speech interaction of communicants belonging to different cultures does not lose its relevance in connection with the expansion of the range of intercultural communication, which is implemented in different registers and at different levels.

A new area of linguodidactics – computer linguodidactics deals with the issues of computer support of language teaching. Taking into account the study of this topic we have given the following definition: digital linguodidactics is a set of the use of modern technologies in teaching a foreign language. Modern students are increasingly accustomed to the computer method of communication and assimilation of information, which greatly contributes to the effectiveness of training. It is obvious that Internet resources are a valuable and massive basis for the creation of information and subject environment training and self-education of people, satisfaction of professional and personal interests. Another equally important aspect of digital linguodidactics is the introduction of multimedia in the learning process. Under the multimedia includes adding graphics, sound, animations and videos in the training resources [1, 24].

The opportunities provided by modern information technologies are so important for the intensification of the language learning process, its individualization and orientation to real communication that the use of computers is now an integral part of the educational process, and the presence of multimedia computers and Internet connection is a standard requirement for the equipment of a computer class for language learning.

Over the past few years, a number of very important studies have been carried out in the field of foreign language communicative competence formation in the system of higher professional linguistic education including:

/№	Directions	Researches
1	Linguodidactics and methodology of teaching foreign languages	N. V. Baryshnikov, M. L. Weisburd, N. D. Galikova, N. I. GEZ, J. M., Kolker, E. N. Solovova, I. I. Khaleeva, M. Lewis, M. Swan
2	Communication of speech interaction	I. L. BIM, M. A. Wasylyk, M. S. Kagan, E. A. Maliko, E. V. Meshcheryakova, I. A. Sternin, P. Ur
3	Learning foreign language virtual communication in the mass information environment of the Internet	E. V. Dubovikova
4	Development of interactive competence	A. V. Skaldina
5	Formation of professional information and communication competence of the	Bovtenko, M. A., Titova S. V.

	teacher	
6	Integration of computer tools лингводидактики в процесс обучения иностранным языкам	E. C. To, Ph. Hubbard, M. Krauss, M. Levy, G. Lewis

Studies show that the theory of teaching foreign languages undergoes significant transformation under the influence of the development of new information technologies. The term “computer linguodidactics” is defined by the emergence of new methods of working with information of different origin and new forms of communication. The emergence of computer linguodidactics as a branch of methodological science is due to the General integration processes in all spheres of human activity. The essence of computer linguodidactics in its interdisciplinarity [2, 77].

Computer linguodidactics as a field of linguodidactics studies the theory and practice of the use of computer and network technologies in language teaching in the context of globally changing technologies of the information society. In the theoretical and practical aspects of computer linguodidactics, developed by scientists from different countries, there are three areas of research:

1. Development of theoretical aspects of the use of computers in language teaching. Here are considered: methodological problems of computer linguodidactics; psychological-pedagogical problems of computerization of language teaching; design of educational computer systems; the questions of typology of computer-based training materials; problems of evaluation of quality of computer training; opportunities for the development of communicative skills in the learning process using computers;

2. Experimental work on the creation and use in the educational process of computer materials intended for various purposes, forms and profiles of training;

3. Research of ways of integration of computer training in the General process of language teaching and development of effective methods of organic use of information technologies in educational process.

These processes are directly related to the development of computer and network technologies, so the subject of this section of the methodology is not only linguistic, psychological, psycholinguistic, methodological aspects of linguodidactics, but also the formal and meaningful components of new information technologies [3, 42].

Research results and discussion. New information technologies create conditions for their full implementation, radically changing the entire educational process. This thesis is confirmed in numerous scientific papers devoted to this problem and no longer requires proof. Thus, we have concluded what is the advantage of using information technology in the learning process. First, it interests the user, gives the opportunity to view all the proposed material, to submit information in the original way, in contrast to the linear text, which is often offered by the authors of textbooks. Secondly, the use of information technology allows to provide the most complete material. And thirdly, interactivity makes it possible to consolidate the knowledge in the form of games, crosswords, quizzes, etc. Board to work with a group, etc. in recent decades, the issue of computer use in

the practice of language teaching are addressed, usually at the expense of the idea of creating computer-based training programs. Thus use of both teaching and learning programs and other types of digital resources in order to teach the language makes it possible to immerse yourself in the environment of the language being studied and to work effectively on the formation of skills in various types of speech activity (reading, writing, listening, speaking) and the study of various aspects of language (phonetics, vocabulary, grammar) [4, 89].

REFERENCES

1. *Kovalenko, E. S.* Educational sites in computer linguodidactics (on the example of creating a site on phonetics) // Scientific community of students of the XXI century. HUMANITIES: collection of articles on the Mat. XXI international. stud. scientific.-prakt. conf. № 6 (21).
2. *Kahrimankyzy, A.* The scientific journal “Young scientist”, Education: past, present and future: materials of III Intern. scientific. Conf. (Krasnodar, August 2017). Krasnodar : Novation, 2017.
3. *Gartsov, A. D.* Computer-aided linguistics: goals and objectives // Vestnik RUDN. Series “Questions and education: languages and specialty”. 2007. №2.
4. *Piotrovsky computer linguodidactics* // Scientific and technical information. Series 2. 1991. No. 4. P. 35–41.

ГИПЕРТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Хузина А. Х.

(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Сапух Т. В.)

Оренбургский государственный университет,

г. Оренбург, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается гипертекст как средство обучения иностранному языку. Он представляет собой текст, структура которого трансформируется в современных условиях. Причинами преобразования являются стремительное развитие информационных технологий и потребность читателя в короткий период времени освоить большой объем информации. Фонетические, лексико-графические и синтаксические средства позволяют создать гипертекст, отвечающий дидактическому принципу системности. Синонимы и антонимы могут быть гиперссылками, соединяющими два текста.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в том, что оно посвящено изучению гипертекста как современного дидактического средства. Современные Интернет-ресурсы отличаются гипертекстовой структурой, которая будет требовать развития дополнительных специфических умений, необходимых для более эффективного овладения иностранным языком в Интернет-среде.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются сайты англоязычных печатных средств массовой информации и Интернет-ресурсов. Основным методом исследования является анализ литературных источников.

Результаты исследования и их обсуждение.

Гипертекст – это особым образом организованная последовательность письменных высказываний, структура которой обеспечивает понимание текста и отвечает современным требованиям его оформления.

А. Н. Баранов отмечает, что «мир смысла нелинеен, поэтому сжатие смысловой информации в линейном речевом отрезке требует использования специальных «коммуникативных упаковок» – членение на тему и ремю, разделение плана содержания высказывания на эксплицитные (утверждение, пропозиция, фокус) и имплицитные (пресуппозиция, следствие, импликатура дискурса) слои» [1, с. 32].

Я. Н. Казанцева, Н. В. Немчинова, М. Л. Ростова обращают внимание на проблему коммуникативного синтаксиса. Они предлагают в качестве отправной точки рассмотрения синтаксических структур принять членение на коммуникативно значимые информационные компоненты [2, с. 232]. Наиболее приспособленную и предназначенную для коммуникации единицу представляет собой предложение. Являясь элементом текста, предложение претерпевает определенные формальные и семантические изменения, приобретает коммуникативную направленность и становится высказыванием.

Основными компонентами актуального членения предложения являются тема и рема. Тема (первоначально названная В. Матезиусом «основой») – это исходный пункт коммуникации, нечто (объект или явление), о чем далее что-то сообщается в предложении, чаще всего – это известная информация. Рема (первоначально названная В. Матезиусом «ядром») – это основной информационный компонент предложения.

К сайтам, содержащим обучающие тексты для усвоения синтаксиса, относится сайт [3]. Например, в предложении *Geologists have shown that for about 80 percent of the past 2.5 million years, ice-age conditions have prevailed on the Earth's surface*. Темы (подлежащее, группа подлежащего) в этом предложении – *Geologists, ice-age conditions*, новая информация (рема, сказуемое, группа сказуемого) – *have shown* и *have prevailed*. В качестве гиперссылки может выступать ссылка *ice-age*, при нажатии на которую осуществляется переход к статье *How the Ice Age Shaped New York* [4].

Набор языковых средств, с помощью которых сигнализируется темарематическая организация предложения, включает фонетические, лексико-грамматические и синтаксические средства выражения ремы.

Фонетические средства включают логическое ударение и интонацию. Интонационное выделение позволяет придать рематичность, то есть новизну, подлежащему, выделить в качестве ремы один член из группы сказу-

емого, переводя остальные в статус тематических. Когда в синтагме логическое ударение падает на определенное слово, все стоящие за ним слова оказываются безударными [5, с. 75].

Например, в предложении *The United States, South Korea and North Korea need to keep the process going* модальный глагол *need* является ударным и отражает новый смысл [6].

К лексико-грамматическим средствам выражения ремы относятся слова-частицы с выделительно-ограничительным значением, неопределенные детерминативы и смысловой глагол *do* в утвердительной форме, используемый для усиления значения действия. Например, рассмотрим предложение *The architect called the newly-constructed building unusual and said that it only reflected current trends*. В нем после слова-частицы с ограничительным значением *only* носителем ремы является глагол *reflected*.

Также существуют синтаксические средства выражения ремы. В конструкции с вводным *there* лексическая часть подлежащего (существительное, именное словосочетание или местоименное словосочетание) находится в положении после сказуемого и тем самым выражает ремю предложения. В предложении *There are a lot of blocks of flats that look bright and attractively* существительное вносит новую информацию. Гиперссылка *blocks of flats* может служить связующим звеном между предыдущим предложением и более подробным описанием многоквартирных домов.

Инверсия без вводного *there* относится к синтаксическим средствам. В предложении *An unforgettable event it was* именная часть сказуемого стоит перед подлежащим. Инверсия используется, чтобы обратить внимание на отдельное событие или явление.

Особая конструкция *it is ... that (who, which)* – синтаксический оборот, который дает возможность ремагизировать в предложении любой его член, кроме сказуемого. Данный оборот применяется, когда есть необходимость подчеркнуть подлежащее, дополнение или обстоятельство в результате изменения структуры предложения. В частности, предложение *The correspondent interviewed the famous politician yesterday afternoon* трансформируется следующим образом. Если выделить подлежащее, сделать акцент на нем, предложение выглядит так *It was the correspondent that (who) interviewed the famous politician yesterday afternoon*.

Применение гипертекста как средства обучения осуществляется в соответствии с общедидактическими принципами. В частности, принцип системности касается содержания образования. Прежде чем применять фонетические, лексико-грамматические и синтаксические средства выражения, необходимо убедиться в том, что уровень сформированности знаний, умений и навыков студентов является надлежащим.

Поскольку такие средства характерны для любого текста, следует обратить внимание на признаки текста. Н. Н. Тетерина, ссылаясь на Л. К. Мазунову, обращает внимание на основной набор инвариантных элементов, имплицитно и эксплицитно присущих тексту или характеризующих его [7,

с. 86].

Гипертекст:

- интегрируется на основе смысла (доминантного смысла, креативного аттрактора);
- наделен внутренней и внешней сторонами;
- обладает денотативной структурой;
- имеет имя (название, заголовок), замысел, тему подтемы, микро-темы;
- состоит из сверхфразовых единиц;
- состоит из особых структурных единиц, объединяемых особыми средствами связи – смысловой, семантической, логической (для внутренней стороны); стилистической, лексической, грамматической (для внешней стороны).

Резюме. Таким образом, было выяснено, что, с одной стороны, гипертекст является разновидностью текста. С другой стороны, следует учитывать современные требования и запросы читателей. Хотя понятие гипертекста напрямую не связано с использованием информационных технологий, необходимость их применения уже стала очевидной. В качестве гиперссылок можно применять лексические единицы, синонимы, антонимы в соответствии с принципами обучения, чтобы соединить отдельные линейные тексты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов А. Н. Введение в прикладную лингвистику : учебное пособие. М. : Эдиториал УРСС, 2001. 347 с.
2. Казанцева Я. Н., Немчинова Н. В., Ростова М. Л. К вопросу о тема-рематической организации английского высказывания // Человек и язык в коммуникативном пространстве : сб. науч. ст. Красноярск : Изд-во: Сибирский федеральный университет, 2015. Т. 6. № 6. С. 232–237.
3. URL: <https://lenglish.com/tests/toefl-22.html> (дата обращения: 10.03.2019)
4. URL: <https://www.nytimes.com/2018/06/05/science/how-the-ice-age-shaped-new-york.html> (дата обращения 10.03.2019)
5. Марченко Е. В. Сравнительно-сопоставительный анализ интонационных групп английского и русского языков // Rhema. Рема. 2011. № 2. С. 74–79.
6. Delury, John South Korea can save the nuclear talks // Foreign Affairs. March 7, 2019. URL: <https://www.foreignaffairs.com/articles/north-korea/2019-03-07/south-korea-can-save-nuclear-talks> (дата обращения: 12.03.2019)
7. Тетерина Н. Н. Лингводидактический потенциал гипертекста как средства обучения письменной речи бакалавров иностранного языка // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Сер. № 1. Психологические и педагогические науки. Вып. 2: В 2 ч. Ч. 2: электрон. науч. журн. [Электронный ресурс]. Пермь, 2016. 313 с. 109 МБ. С. 84–88.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ (ЭОР) НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Шагаева Д. М.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Синичкина А. А.)
Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г. Набережные Челны, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена исследованию использования ЭОР в обучении иностранного языка.

Актуальность исследуемой проблемы. Век информатизации вносит в традиционное преподавание иностранных языков свои новшества. Изменения определены созданием активной образовательной среды, которая предоставила бы возможность детям доступа к источникам информации, помогла удовлетворить интересы учащихся.

В Концепции модернизации российского образования определились новые приоритеты. Ведущим аспектом стала подготовка детей к жизни в быстро изменяющемся информационном обществе имеющем потребность в новых профессиях и непрерывном повышении квалификации.

Коммуникативная компетенция – многоаспектное явление, в связи с чем имеется множество определений данного понятия. Коммуникативную компетенцию толкуется как способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся и общества задачи общения из бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащегося пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения. Способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения.

Коммуникативной компетенцией Д. И. Изаренков называет способность человека к общению в одном, нескольких или всех видах речевой деятельности, которая представляет собой приобретенное в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения особое качество речевой личности».

Взяв за основу определение Д. И. Изаренкова, А. А. Князькова дает следующее трактование коммуникативной компетенции: (от лат. *communico* – делаю общим, связываюсь, общаюсь и *competens* (*competentis*) – способный) – приобретенное в ходе естественной коммуникации или специально организованного обучения особое качество речевой личности, формирующееся из таких составляющих, как: языковая, предметная, лингвистическая и прагматическая.

Таким образом, под коммуникативной компетенцией понимается способность к общению в различных сферах и видах речевой деятельности, которая представляет собой особое качество речевой личности,

складывающееся из следующих составляющих: языковой, предметной, прагматической, текстовой компетенций.

Коммуникативный подход рассматривает в качестве цели преподавание коммуникативной компетентности, т.е. умения использовать язык для конструктивного общения. Коммуникативная компетентность включает в себя следующие аспекты владения языком:

1. Знание, как использовать язык в зависимости от целей и функций высказывания.
2. Знание, как правильно использовать язык в соответствии с ситуацией и участниками (например, когда использовать формальную и неформальную речь).
3. Умение создавать и понимать различные типы текстов (описание, отчеты, интервью, беседы).

Электронные образовательные ресурсы являются частью современной системы образования. Обычно под электронным образовательным ресурсом понимают образовательный контент, облеченный в электронную форму, который можно воспроизводить или использовать с привлечением электронных ресурсов.

Применение ЭОР способствует ускорению процесса обучения, росту интереса учащихся к предмету, улучшают качество усвоения материала, позволяют индивидуализировать процесс обучения и дают возможность избежать субъективности оценки. Использование ЭОР позволило перейти:

- от обучения как функции запоминания к обучению как процессу умственного развития;
- от статической модели знаний к динамической системе умственных действий;
- от ориентации на усреднённого ученика к дифференцированным и индивидуальным программам обучения;
- от внешней мотивации обучения к внутренней нравственно волевой регуляции.

Являясь преподавателем английского языка в профессиональном училище, целью своей работы считаю формирование у обучающихся способностей использовать иностранный язык как инструмент общения в диалоге культур и цивилизаций современного мира.

Формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетентности происходит в формировании следующих составляющих:

- речевой компетенции (совершенствование коммуникативных умений в четырёх основных видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении и письме; умение планировать своё речевое и неречевое поведение);
- дискурсивной компетенции (умение строить своё высказывание в соответствии с заданной ситуацией общения);
- языковой компетенции (фонетика, лексика, грамматика, развитие навыков оперирования языковыми единицами в коммуникативных целях);

- социокультурной компетенции (знания о социокультурной специфике англоговорящих стран, формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка);

- учебно-познавательной компетенции (развитие общих и специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению ИЯ, удовлетворять с его помощью познавательные интересы в других областях знания).

На современном этапе нельзя преподавать английский язык, используя только классно-урочную систему и учебные пособия на печатной основе. Интернет даёт обучающимся большие возможности для совершенствования. Цель преподавателя в научение детей ориентироваться в ер информационном ер пространстве. ер

Направления использования ЭОР для формирования коммуникативной компетентности выражается в:

- использовании информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка раскрывает огромные возможности компьютера как эффективного средства обучения. Компьютерные обучающие программы позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, осознать языковые явления, способствуют формированию лингвистических способностей, а также обеспечивают реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы обучающихся.

Употребление программы Power Point для создания презентаций для введения лексического, грамматического, страноведческого материала делают процесс обучения привлекательным и лёгким для понимания. Ученики могут создавать компьютерные презентации с целью представления результатов проектной деятельности. При организации данного вида деятельности детей учат применять знания, умения и навыки, полученные на уроках английского языка.

Ученикам была предложена различная тематика для проектов, но при этом я исхожу из практической значимости этой темы для самих детей. Например: «Город, в котором я живу и его проблемы», «Как сделать мой город Осинники привлекательным» и др. Широкое использование Интернет-ресурсов для развития коммуникативной компетенции даёт возможность доступа к источникам англоязычной информации. Данный ресурс применяется для погружения учеников в англоязычную среду во внеурочной деятельности при самостоятельной работе.

Материал и методика исследования.

Применяют следующие ресурсы:

- Онлайн версии зарубежных газет. Для детей чтение и обсуждение последних мировых новостей интереснее, чем работа со старыми печатными изданиями. Так как в Интернете новости постоянно обновляются, они позволяют ученикам ориентироваться в более широком кругу событий и заголовков.

- варианты известных телевизионных викторин Jeopardy (в русской версии “Своя игра”), Wheel Of Fortune (русское “Поле Чудес”), Bookworm, Super Text Twist, Word Slinger).

- Мультимедийные материалы, представленные в Интернет (на языке оригинала прослушать концерты, и интервью с известным человеком, и трансляцию радиоканала и др.

- On-line версии произведений известных английских и американских писателей;

- словари, справочники, топики по разным темам, on-line тесты и др.

Вот несколько примеров организации работы с материалами Интернет.

- на каждом уроке организуют информационную пятиминутку “Hot News”, где дети представляют информацию о текущих событиях в мире, предварительно ознакомив учащихся с новой лексикой (для информационных пятиминуток используются материалы Интернет);

- при записи аудиотекста из Интернета организуют работу с записью.

Введение в образовательный процесс новых ЭОР обнаружило следующие факторы их результативности:

- интенсификация учебного процесса;

- формирование благоприятных возможностей для овладения учебным материалом на основе принципа наглядности, реализующегося благодаря возможностям ЭОР – цвет, видео, музыка, графика, рисунки и др.;

- увеличение мотивации;

- индивидуализация учебного процесса;

- углубленность в усвоении конкретного материала;

- пополнение словарного запаса активного и пассивного, лексикой современного иностранного языка, отражающего определенный этап развития культуры народа, социального и политического устройства общества, используя аутентичные тексты из страны изучаемого языка.

Результаты исследования и их обсуждение. Использование информационно-коммуникационных ресурсов на уроках иностранного языка раскрыло огромные возможности компьютера как эффективного средства обучения. ЭОР позволяют тренировать разнообразные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, осознать языковые явления, содействуют развитию лингвистических способностей, формируют коммуникативные ситуации, автоматизируют языковые и речевые действия, обеспечивают осуществление индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы учеников.

Резюме. Таким образом, мы выяснили, что использование ЭОР на уроках иностранного языка приносит в обучение огромное количество возможностей и достижений.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ. ЯЗЫКОВАЯ СИСТЕМА И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ

Научно-исследовательские работы в номинации – студенты

РУССКИЕ, БЕЛОРУССКИЕ, АНГЛИЙСКИЕ И КИТАЙСКИЕ УСТОЙЧИВЫЕ ВЫРАЖЕНИЯ С КОМПОНЕНТОМ «СЕРДЦЕ»

*Аксёничкова-Бирюкова А. А., Аксёничков-Бирюков С. Ю.
(Научный руководитель – старший преподаватель Игнатюк Г. Н.)
Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины,
г. Гомель, Республика Беларусь*

Аннотация. В данной статье исследуются устойчивые выражения русского, белорусского, английского и китайского языков, содержащие компонент «сердце». Рассматриваются выражения со значением характеристики внутреннего, психоэмоционального состояния человека (душевного покоя, страха, страданий и др.); качественной оценки человека (доброта, жестокость); характеристики действий и/или состояний человека. Выявляются их сходства и различия в разных языках, которые обусловлены особенностями истории, культуры, традиций и быта таких народов, как русские, белорусы, англичане и китайцы.

Актуальность исследуемой проблемы. В современном мире отношения между разными странами активно развиваются. В процессе общения и сотрудничества людей разных национальностей появляются трудности, связанные с межкультурными различиями, для преодоления которых важно понимать особенности менталитета участников культурного диалога. Успешная межкультурная коммуникация зависит от знания традиций, культуры и национального характера. Огромную роль при этом играет язык, являющийся средством общения и выражения мыслей. В Республике Беларусь русский и белорусский языки имеют статус государственных. Актуальным на современном этапе является изучение английского языка, как языка международного общения. Кроме того, в рамках сотрудничества Республики Беларусь и Китая, увеличивается интерес к изучению китайского языка. У каждого народа есть свои устойчивые выражения, широко используемые в устной и письменной речи. Они тесно связаны с его жизнью, историей, обычаями, зная которые можно лучше понять менталитет, национальные традиции и культуру народа. В связи с этим актуальным является сопоставительный анализ устойчивых выражений – фразеологизмов – русского, белорусского, английского и китайского языков. Целью работы является выявление общих и отличительных черт во фразеологии данных языков на примере устойчивых выражений с компонентом «сердце», выбор которого обусловлен тем, что «компонент «сердце» обладает большой фразеологической

активностью, основанной на его яркой образности и наличии большого количества переносных значений» [1, с. 3].

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются русские, белорусские, английские и китайские устойчивые выражения. Подбор материала осуществлялся путем сплошной выборки из фразеологических словарей. Использовались: «Фразеологический словарь русского языка» [2], «Малы руска-беларускі слоўнік прыказак, прымавак і фразем» [3], «The Free Dictionary» (Свободный словарь) [4], «新编成语谚语俗语歇后语手» (Новейший словарь-справочник фразеологизмов, пословиц, поговорок и недомолвок) [5]. Основные методы исследования – описательный и сопоставительный.

Результаты исследования и их обсуждение. Под устойчивым выражением – фразеологизмом мы понимаем «семантически неделимое, устойчивое сочетание слов, целостное обобщенно-переносное, значение которого сформировалось на основе семантической трансформации словесного комплекса-прототипа» [6, с. 17]. Устойчивые выражения «с компонентом «сердце» широко известны и активно используются в речи носителей русского, белорусского, английского и китайского языков. В русском языке он выражается лексемой «сердце», в белорусском – «сэрца», в английском – «heart». В китайском языке для обозначения слова «сердце» используется иероглиф 心. Проанализируем фразеологизмы русского, белорусского, английского и китайского языков, содержащие данный компонент.

Зачастую слово «сердце» олицетворяет любовь и связанные с этим всевозможные переживания. Устойчивые выражения, передающие радостные эмоции, весьма частотны и характерны для четырех культур: *находит путь (дорогу) к сердцу* в значении ‘добиваться, вызывать чье-либо расположение, любовь’, *покорять сердце* – ‘внушать любовь к себе, заставлять полюбить себя’, *отдавать сердце* – ‘любить кого-нибудь’ либо *открыть свое сердце* – ‘в полной мере выразить свои чувства’; *к сэрцу прыпасці* (лечь к сердцу) в значении ‘полюбить’; *after one's own heart* (одно собственное сердце), *to lose one's heart* (потерять сердце) в значении ‘влюбиться’. В китайском языке присутствуют следующие соответствия: 心心相印 (букв. любить друг друга), 一见倾心 (букв. полюбить с первого взгляда). Выражения, передающие печаль неразделенной любви, встречаются реже, причем как в русском, так в белорусском и в английском языках данные словосочетания эквивалентны: *разбить сердце*; *сэрца кройць* (сердце разбивать); *to break one's heart* (разбивать чье-то сердце). В китайском языке фразеологизмов на данную тему найдено не было. Для русской культуры характерны выражения, в которых компонент «сердце» ассоциируется с замужеством: *предлагать руку и сердце* – ‘предлагать выйти замуж за кого-либо’, *отдавать руку и сердце* – ‘соглашаться стать женой кого-либо’.

Фразеологизмы со значением качественной оценки человека имеют эквиваленты в русском, английском и китайском языках, они характеризуют

такие понятия как добро и зло. В белорусском языке подобных фразеологизмов найдено не было, так как характер человека в белорусской культуре более соотносится с компонентом «душа». Как в русском, так в английском языках компонент «сердце» используется для описания доброты, отзывчивости человека: иметь *золотое сердце* – ‘быть добрым и благородным человеком’. Выражения, характеризующие негативные черты характера, такие как жестокость, присутствуют в трех языках. В русском: *без сердца, каменное сердце*, в английском: *to have a heart of stone* (иметь каменное сердце) в значении ‘быть бессердечным, бесчувственным’. Аналогичное выражение – *to be heartless*. В китайском языке данному фразеологизму соответствуют словосочетания: 铁石心 (железное сердце),

心狠手辣 (жестокосердный и беспощадный человек).

Сердце в национальной культуре четырёх стран соотносится с внутренним состоянием человека, отражая противоположные чувства и переживания. Выражения с компонентом «сердце» позволяют передать душевный покой: *отлегло от сердца: камень с сердца свалился; быццам камень з сэрца спаў* (будто камень с сердца упал). В китайском языке данным выражениям соответствуют фразеологизм 心安理得 (букв. со спокойным сердцем). В английском языке подобных выражений найдено не было. Фразеологизмы с данным компонентом могут описывать душевную боль и страдания человека: *сердце болит, сердце кровью обливается; крывею сэрца абягае* (сердце кровью обливается); *to have heavy heart* (иметь «камень на сердце», тяжелое сердце); *万箭穿心* (букв. десять тысяч стрел в сердце) – в значении ‘пронзенное болью (стрелой) сердце’, ‘сердце кровью обливается’; *锥心泣血* (букв. сердце плачет кровью). В русском и белорусском языках есть выражения: *растерзать сердце, сэрца ад'ядаць* (съесть сердце), *сэрца гнаіць* – в значении ‘отравлять жизнь’, характеризующие негативное действие, совершаемое кем-то по отношению к другому лицу. Выражения с компонентом «сердце» в русском языке помогают выразить сильный страх или испуг: *сердце падае: сердце замирает*. В китайском языке им соответствуют словосочетания: 心有余悸 (букв. сердце часто бьется) *не оправиться от испуга*; 心惊肉跳 (букв. сердечный приступ) *в страхе не находить себе места*. Интересно, что в выражениях английского языка, сердце связано как с сильным испугом: *to have one's heart in one's mouth/boots* (сердце во рту/в сапогах) в значении – ‘испугаться до смерти’, *one's heart stood still* (сердце замерло), так и со смелостью: *to pluck up heart* – ‘собраться с духом’.

В языках четырех народов присутствуют фразеологизмы, обозначающие искренность и честность человека. Сравн. Русское: *всем сердцем, от чистого сердца, от всего сердца*; белорусское: *ад усяго сэрца*, английское: *from the bottom of one's heart* (с глубины своего сердца) в значении ‘от всего сердца, искренне’. Соответствия в китайском языке: 赤胆忠心 (букв. преданное сердце) – ‘верой и правдой’.

В русском и английском языках компонент «сердце» может использоваться для обозначения отсутствия желания что-то делать: *скрепя сердце: сердце не лежит; with half a heart* (в полсердца). В китайском и английском языках компонент «сердце» может обозначать мысли и мнения, например: 回心转意 (букв. изменить свое мнение), *to have a change of heart* (*изменить сердце*) в значении 'менять свое мнение, изменять точку зрения'. Интересны выражения английского языка, имеющее в своем составе компонент «сердце»: *heart to heart conversation (talk, discussion)* – в значении 'искренняя беседа, беседа один на один', синонимично русскому выражению «разговор по душам». *to learn by heart* – учить наизусть. А в выражении *the heart of the matter – суть дела* компонент «сердце» выступает в значении «сущность», «основа».

Резюме. Таким образом, русские, белорусские, английские и китайские устойчивые выражения с компонентом «сердце» имеют как сходство, так и различие. Их анализ поможет в изучении данных языков, а также в лучшем понимании особенностей менталитета, национальных традиций и культуры наших народов, успешной межкультурной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксёничкова А. А. Русские фразеологизмы с компонентом сердце и их соответствия в китайском языке (по материалам Национального корпуса русского языка) : сб. научн. ст. / редкол. : В. И. Коваль (отв. ред.) [и др.]. Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2018. 227 с.
2. *Фразеологический словарь русского языка*. ООО «Полиграфуслуги», 2005. 608 с.
3. Санько З. Малы руска-беларускі слоўнік прыказак, прымавак і фразем. URL: <http://www.slounik.org/sanko> (дата обращения: 08.02.2019).
4. *The Free Dictionary*. URL: <https://www.thefreedictionary.com/online> (дата обращения: 08.02.2019).
5. Пэн Бо «*新编成语谚语俗语歇后语手*» Новейший словарь-справочник фразеологизмов, пословиц, поговорок и недомолвок. URL: <http://www.twirpx.comfile/478391> (дата обращения: 14.02.2019).
6. Солодуб Ю. П. Русская фразеология как объект сопоставительного структурно-типологического исследования (на примере фразеологизмов со значением качественной оценки лица) : дисс. ... д-ра филол. наук. М., 1985. С. 17.

ТИПОЛОГИЯ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ АСИММЕТРИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО СОСТАВА ЯЗЫКА ИЛИ «ЛОЖНЫХ ДРУЗЕЙ ПЕРЕВОДЧИКА»

Белешова С. А.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Косова О. А.)

Филиал Дальневосточного федерального университета,

г. Уссурийск, Российская Федерация

Аннотация. Статья носит междисциплинарный характер и выполнена

на стыке таких дисциплин, как: лингвистика, переводоведение, методика обучения иностранным языкам, межкультурная коммуникация. Статья посвящена исследованию «ложных друзей переводчика» с точки зрения переводоведения, или междязычных аналогизмов с точки зрения лингвистики, которые из-за схожести внешнего оформления и ложных ассоциаций приводят к искажению смысла, к неточностям в передаче различных оттенков, к нарушениям лексической сочетаемости в процессе перевода с немецкого языка на русский и наоборот.

Актуальность исследуемой проблемы. Межъязыковая асимметрия является одной из важнейших трудностей, возникающей при переводе с одного языка на другой. Примеры межъязыковой асимметрии, наблюдаемые при сопоставительном анализе языков, многочисленны и разнообразны. Особую значимость теме настоящей работы придаёт то, что межъязыковая асимметрия вызывает затруднения не только у неопытных переводчиков, но и у профессионалов, поскольку только в редких случаях человек способен развить абсолютно несмешанное двуязычие, когда иностранная речь воспринимается через призму приобретенной, а не родной культуры.

Материал и методика исследования. Материалом настоящего исследования послужили примеры, извлеченные из словаря «Ложных друзей переводчика» К. Г. М. Готлиба в количестве 70 (семьдесят) лексических единиц.

Экспериментальная часть настоящего исследования обусловила выбор методов, среди которых первостепенными являются: лексикографический метод, представляющий собой анализ лексикографического источника фактического материала; метод сплошной выборки; метод статистической обработки полученных данных.

Результаты исследования и их обсуждение. Асимметрия проявляется не только внутри одного языка, но и в двух сравниваемых языках. Такая асимметрия называется межъязыковой и может проявляться при сопоставлении языков на уровне лексики, грамматики и фонетики. Асимметрия рассматривается как частичное или полное отсутствие элементов симметрии. Асимметрия – это категория, обозначающая существование и становление в определенных условиях и отношениях различий и противоположностей внутри какого-либо единства, тождества, цельности явлений мира [2].

Асимметрия играет важную роль не только в точных, но и в гуманитарных науках. В то же время она составляет одну из основных трудностей для теоретического осмысления научных фактов. Ранее могло казаться, что применение термина «асимметрия» в лингвистике является не более чем метафорой, но развитие языкознания за последние пятьдесят лет характеризуется все более широким использованием данного понятия и осознанием этой категории как отражения фундаментальных черт строения и функционирования языка. Асимметрия может проявляться не только на разных уровнях одного языка, но и при сопоставлении двух и более языков.

Асимметричный дуализм является неперенным условием существования и функционирования языковых знаков. Знак и его значение не компенсируют друг друга полностью. Их границы не совпадают во всех точках, поэтому один и тот же языковой знак может иметь несколько функций, также одно значение может выражаться несколькими знаками. Расширение плана содержания знака происходит во время использования знака в определенном контексте, при котором происходит перенос значения. Таким образом, знак всё время стремится стать многозначным и получить себе новое значение. Каждый знак потенциально является «омонимом» и «синонимом» одновременно.

Омонимы – это одинаковые по написанию, но разные по значению морфемы или другие единицы языка [4].

Синонимы – слова одного и того же языка, принадлежащие, к одной и той же части речи, различные в произношении и написании, но имеющие похожее лексическое значение [4].

Также к асимметричному дуализму, кроме синонимии и омонимии, относится полисемия. **Полисемия** – многозначность, многовариантность, то есть наличие у языкового знака двух или более значений, связанных по смыслу и происхождению [5].

Асимметрия проявляется не только внутри одного языка, но и в двух сравниваемых языках. Такая асимметрия называется межъязыковой и может проявляться при сопоставлении языков на уровне лексики, грамматики и фонетики. Межъязыковая асимметрия – это случаи языковых функциональных диспропорций языковых единиц в двух сопоставляемых языках.

Начнем рассматривать случаи межъязыковой асимметрии на лексическом уровне.

Одним из интересных явлений межъязыковой асимметрии, на наш взгляд, выступает явление «ложных друзей переводчика». Данный термин был введен М. Кёсслером и Ж. Дерокинью в 1928 году. В результате отождествления языковых единиц исходного языка с языковыми единицами переводящего языка могут происходить ошибки из-за графического сходства этих языковых единиц. Считается, что наибольшее количество ошибок возникает при переводе интернациональной лексики, которая зачастую встречается при переводе текстов СМИ, но данная тема актуальна не только для переводчиков, но и для тех, кто изучает язык.

В основу данной работы легла классификация Н. К. Гарбовского. Мы описали характерные особенности каждого выделенного вида «ложных друзей переводчика» и привели примеры, показывающие эти особенности.

Н. К. Гарбовский выдвигает свою идею о наличии в языке так называемых языковых универсалий, что значит универсальности видения категориального отражения мира. Автор утверждает, что такие универсалии порождают явление межъязыковой асимметрии, которое может рассматриваться в рамках переводческой интерференции [1].

Следующая классификация основана на типологии отношения между

понятиями, точнее, между объемами понятий. Здесь автор выделяет четыре типа отношений между сходными по форме лексемами русского и немецкого языков: внеположенность, равнообъемность, перекрещивание и подчинение [1].

Итак, Н. К. Гарбовский выделяет четыре типа отношений: внеположенность, равнообъемность, перекрещивание и подчинение.

Внеположенность характеризуется тем, что объемы понятий полностью исключают друг друга.

Например: *der Blick* – взгляд, взор, а не блик (*der Lichtfleck*); *degradieren v* – разжаловать, лишать чина, а не деградировать (*in Verfallgeraten*).

Равнообъемностью понятий характеризуются такие лексемы, которые оказываются полностью эквивалентными в рассматриваемой паре языков.

Полностью тождественные синонимы встречаются крайне редко, даже в системе одного языка, тем не менее, существует несколько примеров межъязыковых синонимов: *der Agent* – агент (посредник, шпион); *der Appendix* – аппендикс (придаток, приложение, отросток слепой кишки); *die Basis* – базис (основание).

Как правило, синонимы различаются нюансами значений. Среди асимметричных диалексем можно найти лексические единицы, различающиеся стилистическими и оценочными значениями, но относящиеся к одному и тому же денотанту. К данной категории относятся такие слова как: *die Appellation* – апелляция (в немецком – обжалование судебных решений в высшую инстанцию, в русском языке – обращение за поддержкой, советом); *die Approbation* – апробация (в немецком – допущение к практике, в русском языке – утверждение, одобрение).

Отношения **перекрещивания** – отношения, когда один из языков сохраняет у слова одни семы и переносит другие на иные слова, а в другом языке за аналогичным по форме словом закрепляется весь первоначальный объем сем.

Новые значения входят в состав значений слов русского языка – *die Accessoires* (не только модные принадлежности женского туалета, но и принадлежность чего-либо, второстепенные детали, бутафория).

Новые значения входят в состав значений слов немецкого языка – *die Affäre* (не только жульническое предприятие, но и история, событие, приключение, судебное дело, спор, бой, стычка).

Новые значения входят в состав значений слов обоих языков – *die Fabel* (значения в немецком языке: басня, сказка, ложь, последовательное изображение происшествий; значения в русском языке: краткое содержание, сюжет, последовательное изображение происшествий).

Отношения **подчинения** характеризует такие отношения, когда объем одного понятия полностью поглощается объемом другого понятия.

Die Kirche – кирха (в русском языке – лютеранская церковь, а в немецком – христианская организация, объединенная единством догматов и обрядов).

Резюме. Подводя итог всему вышесказанному, хочется отметить, что при рассмотрении каждого типа «ложных друзей переводчика» мы выделили ряд примеров, отвечающих критериям разграничений типов. В процессе подбора примеров мы убедились в том, что категория таких слов отражает сложное и многогранное явление межъязыковой асимметрии.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Гарбовский Н. К.* Теория перевода : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2-е изд. М. : Изд-во Московского ун-та, 2007. 542 с.
2. *Гончар Н. Г.* Асимметрия в языках и культурах // Вестник Пермского университета. 2007. № 2. С. 120–125.
3. *Готлиб К. Г.* Немецко-русский и русско-немецкий словарь «ложных друзей переводчика». М. : Сов. энциклопедия, 1972. 448 с.
4. *Гребенева Ю. Н.* Словарь омонимов, омоформ и омографов русского языка. М. : Мир и Образование, 2016. 656 с.
5. *Нелюбин Л. Л.* Толковый переводоведческий словарь. 3-е изд., перераб. М. : Флинта, Наука, 2003. 320 с.

ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЕ КАРТИРОВАНИЕ БРИТАНСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ НА МАТЕРИАЛЕ ТВОРЧЕСТВА СТИНГА

Бубнова Е. С.

(Научный руководитель – канд. филол. наук Горохова А. М.)

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, г. Нижний Новгород, Российская Федерация*

Аннотация. Настоящая статья посвящена изучению лингвокультурного потенциала креолизованных песенных текстов исполнителя Стинга с выявлением в них комплекса типичных черт британского национального характера и их ассоциативным картированием. Делаются некоторые выводы относительно взаимной интеграции выведенных этноспецифических конструкций и механизмов их стилистической актуализации.

Актуальность исследуемой проблемы. Современные исследования в области лингвистики отмечены не только изучением языковых особенностей различных явлений, но и рассмотрением связи между языковыми системами и культурными реалиями и ценностями. Так, одним из актуальных вопросов, находящихся на стыке различных областей научного знания, служит феномен национального характера, его междисциплинарная дефиниция

и способы систематизации и наглядной визуализации основных черт представителей той или иной народности. Особый интерес в контексте глобализации и нивелирования межнациональных ценностных спектров представляет выявление этноспецифических констант британского национального характера, классификации поведенческих и мировоззренческих проявлений носителей данной лингвокультуры.

Материал и методика исследования. Эмпирической базой послужили тексты песен британского исполнителя под псевдонимом Стинг (Sting). Общая выборка составила 25 композиций, при процедуре анализа которых применялся комплекс методов: дескриптивный метод (описание существующих классификаций и маркеров «английскости»), сравнительно-сопоставительный метод (сравнение существующих классификаций с выявленными в актуальном языковом слое чертами британской идентичности), метод сплошной выборки (отбор этномаркированных примеров для анализа специфики отражения черт британского национального характера в креолизованных текстах Стинга), интерпретативный метод (интерпретация полученных фрагментов с точки зрения их лингвокультурной составляющей) и метод ментального картирования Т. Бьюзена (визуализация выявленных этноспецифических констант в форме ментальной карты).

Результаты исследования и их обсуждение. «Английскость» представляет собой синергию концептов-формантов, попытки структурировать которые неоднократно предпринимались отечественными и зарубежными учеными.

Так, рассуждая о базовых чертах «английскости», отечественный англист и культуролог М. В. Цветкова выделяет такие фундаментальные лингвокультурные конструкты, как дом, свобода, джентльменство, частная жизнь, «честная игра», традиции, сдержанность, здравый смысл и чувство юмора [2, с. 158–183].

Модель британской идентичности Пола Лэнгфорда предполагает дифференциацию шести аксиологических полюсов, интегрирующих более конкретные проявления характера: энергичность ⇔ практичность, рационализм, активность; порядочность ⇔ принцип «честной игры», стремление к следованию правилам, скромность; эксцентричность ⇔ свобода, оригинальность, уникальность; сдержанность ⇔ ограничение круга близкого общения; молчаливость ⇔ приверженность конкретному сообществу, клубная культура, неразговорчивость; прямолинейность ⇔ откровенность, открытость, стремление к семейной домашней жизни [3, с. 389].

Языковое выражение черт национального характера может быть отмечено использованием разнообразных средств, идиоматических структур, устойчивых сочетаний и оценочной лексики. В связи с тем, что национальная идентичность есть структурирование культурных ценностей в сознании представителей конкретной нации или этнической группы, её компоненты объективируются в устных и письменных произведениях [1, с. 41] социума-продуцента.

Перспективным в данной связи представляется изучение креолизованных текстов (Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов), комплексная структура которых определяется бинарной оппозицией двух негомогенных частей – вербальная/собственно языковая и невербальная, представляющая иную знаковую систему (музыка, графический объект, видеоряд и т.д.).

Песенное творчество Стинга типизируется целым рядом этноспецифических конструктов. Рассмотрим их репрезентацию на частных примерах.

М. В. Цветкова и П. Лэнгфорд постулируют сдержанность как одну из основополагающих черт британского национального характера, которая проявляется на языковом уровне в креоле исследуемого фактического материала различными средствами:

*I know that diamonds mean money for this art
But that's not the shape of my heart.*

В приведенном фрагменте текста песни “Shape of my Heart” прослеживается несогласие субъекта с определенной ситуацией, что, однако, не передается с помощью лексики с ярко выраженной отрицательной коннотацией, а эксплицируется посредством литоты “*that's not the shape of my heart*”, которая призвана смягчить негативную оценку.

Умеренность, сдержанность выступают в тесной взаимосвязи с британским стремлением к соблюдению речевого этикета, вежливости:

You're not the easiest person I ever got to know.

Указанный отрывок из текста песни “It's Probably Me” содержит преуменьшение, с помощью которого характеристика объекта в значительной степени деинтенсифицируется, при этом сохраняются нормы вежливости, стремление не задеть чувства собеседника.

Еще одним важным компонентом «английскости» является особое отношение к личному аспекту жизни, привязанность к домашней атмосфере (обобщающий концепт “home” в классификации М. В. Цветковой и аксиологическое поле «прямолинейность» в модели британского характера П. Лэнгфорда). Функционирование указанного компонента в текстах песен Стинга прослеживается на примере композиции “Saint Augustine in Hell”:

Relax, have a cigar, make yourself at home.

В данном случае лексическая единица “home” используется в составе устойчивого выражения, которое может быть переведено на русский язык, как «чувствуйте себя как дома», то есть концепт «дом» ассоциируется с безопасным, комфортным, защищенным, спокойным местом.

С особенностями данного концепта связаны, кроме того, отношения с близким окружением. Для британцев характерен узкий круг общения, некоторая отстраненность, индивидуализм, что нередко отождествляется с одиночеством:

It's easy to lose touch with all the friends <...>

Everybody laughed they couldn't take me seriously Abandoned me.

В приведенном фрагменте текста песни “Everybody Loved but You”

отстраненность британцев от общества, их вовлеченность в общественные отношения эксплицируется с помощью устойчивого выражения “to lose touch with”, а также глаголов “abandon”, “laugh” с отрицательной контекстуальной коннотацией.

Фактический материал демонстрирует образцы проявления британской ироничности и специфического чувства юмора:

Hell is full of high court Judges, failed saints. We've got Cardinals, Archbishops, barristers, Certified accountants, music critics, they're all here. You're not Alone, you're never alone. Not here you're not.

В указанном фрагменте текста песни “Saint Augustine in Hell” различима ирония как средство создания юмористического эффекта, который достигается путем сопоставления различных понятий, их перечисления. Необходимо также отметить мысль о равенстве всех членов общества независимо от их классовой принадлежности, так как приверженность социальной эквивалентности – существенный элемент британского национального характера.

Среди выделяемых черт британского национального характера особое место занимают рационализм, эмпиризм, «здравый смысл». Рационализм в восприятии окружающей действительности может быть отмечен в следующем песенном фрагменте:

What we sought we did not fear. Использование глагола “to fear” эмоционально-чувственной сферы в отрицательной форме в сочетании с глаголом “sought”, обозначающим действие, подчеркивает, что эмпирическое восприятие действительности автором осуществляется не только через его эмоции, но и непосредственную деятельность.

Оценка реалий у британцев нередко определяются наличием/отсутствием логики событий, компонента “здравого смысла”:

When the world's gone crazy, and it makes no sense.

В данном фрагменте песни “It's Probably Me” элемент “sense” функционирует в рамках устойчивого выражения “to make sense”: «неправильность» мира напрямую связана с утратой «смысла», логики окружающей действительности.

Примечательно, что выведенные черты «английскости» выступают в непосредственной взаимосвязи, ассоциативно и аксиологически дополняя друг друга, поэтому между основными категориями нет абсолютного разграничения. Полученная последовательность этноконструктов может быть представлена в виде разветвленной ментальной карты (Рисунок 1).



Рисунок 1. Ментальная карта «английскости» на основе креолизованных текстов песен Стинга

Резюме. Проведенный анализ песенного творчества британского исполнителя Стинга позволяет заключить, что креолизованные тексты обладают богатым лингвокультурным потенциалом и имеют тенденцию к моделированию базовых черт национальной идентичности путем акцентирования конкретных лингвокультурных кодов. В рассмотренном креоле широко представлены цитаты-репрезентанты рационализма, здравого смысла, приватности, вежливости, сдержанности и чувства юмора. Лексический уровень средств, отражающих черты британского национального характера, представлен активным использованием определенных стилистических приемов (метафора, антитеза, литота, оксюморон), а также лексем с ярко выраженной отрицательной или положительной коннотацией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Моисеева Н. А. Национальный характер как проблема социально-философского анализа : автореф. дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.11. М., 2012. С. 41.
2. Цветкова М. В. Английское // Межкультурная коммуникация : учебное пособие. Нижний Новгород, 2001. С. 158–183.
3. Langford, P. Englishness Identified. Manners and character. Oxford University Press, 2000. 389 p.

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ПАТУА И ИХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ В ЯМАЙСКОМ ПЕСЕННОМ ДИСКУРСЕ

Варигина Л. Д.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Никифорова Ж. А.)
Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов,
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена исследованию фразеологических особенностей ямайского мезолекта, именуемого Патуа (Patwa/Patois). В данном исследовании осуществлен структурный и компонентный анализ фразеологических единиц Патуа, позволивший выявить их специфические особенности, сходства и отличия от соответствующих эквивалентов традиционного

английского языка. В работе исследуются также фонетические, лексические и грамматические особенности ямайского мезолекта, являющегося особым вариантом, занимающим промежуточное положение между акролектом и базилектом.

Актуальность исследуемой проблемы. Говоря об актуальности выбранной темы, стоит отметить, что, во-первых, в настоящее время английский язык является самым популярным языком мирового общения, в связи с этим существует огромное количество его диалектов, свойственных различным географическим и культурным общностям. Такое разнообразие служит причиной высокого интереса ученых к проблеме этих языковых вариантов, так как многие из них по сей день остаются неизученными либо малоизученными. Рассмотрением вопроса об особенностях фразеологии ямайского мезолекта на сегодняшний день, по нашим сведениям, напрямую занималась только ямайский лингвист Джин Д'Коста. Ямайский мезолект в целом изучался такими русскими учеными, как А. В. Дыбо, В. И. Беликов, В. В. Иванов. Исследования в области ямайского английского мы находим в работах Фредерика Кэссиди, Карла Фолкеса и др. В целом, в российской науке ямайскому креольскому языку посвящено мало работ.

Научная новизна работы заключается в том, что в ней впервые теоретически обосновывается проблема структурно-семантической организации ФЕ Патуа, основанная на их контексте в песенном дискурсе. Новизна исследования заключается в том, что впервые проведен компонентный анализ ФЕ именно Патуа, позволивший определить наиболее актуальные и перспективные области исследования данного языкового явления.

Теоретическая значимость работы определяется тем, что исследование структуры и компонентов ФЕ Патуа позволяет расширить теоретические представления ямайском английском в целом и Патуа в частности, способствует обогащению данных лингвистической теории в целом.

Практическая значимость работы: основные положения и результаты исследования могут быть использованы в рамках проведения лекционных и практических занятий, курсов гуманитарных и социальных дисциплин; в университетских курсах по лексикологии, стилистике текста и английской диалектологии.

Целью данной работы является анализ лингвистических особенностей ямайского мезолекта и его фразеологии.

Цель исследования поставила необходимость решения следующих **задач:**

1. Ознакомиться с актуальными проблемами фразеологии на материале работ русских и зарубежных ученых.
2. Составить картотеку фразеологических единиц, встречающихся в текстах музыкальных композиций жанра dancehall.
3. Изучить тематики, свойственные песням жанра dancehall.
4. Исследовать фонетические, лексические и грамматические особенности Патуа.

5. Исследовать и описать структурные и компонентные особенности найденных ФЕ.

6. Описать и систематизировать полученные данные.

Объектом исследования являются фразеологические единицы, используемые носителями ямайского мезолекта.

Предметом исследования являются структурные и компонентные особенности этих ФЕ.

Материал и методика исследуемой проблемы. Материалом исследования послужили тексты музыкальных композиций в жанре dancehall, написанные и исполняемые носителями Патуа.

В данной работе были использованы следующие **методы**:

- **метод сплошной выборки**, позволивший извлечь из текстов песен необходимые для нашего исследования лексические единицы;

- **контекстологический метод** описания фразеологической единицы, используемый нами при исследовании структуры и компонентов найденных ФЕ, согласно которому мы делали акцент на изучение фразеологических единиц в условиях их речевого употребления и рассматривали смысл, который они содержат, отталкиваясь от контекста, в рамках которого та или иная ФЕ была нами увидена;

- **структурный анализ** дал нам возможность понять, на каких частях речи основываются используемые в Патуа фразеологизмы и показал, что наиболее часто встречающейся в основе ФЕ частью речи является глагол;

- **компонентный анализ**, благодаря которому мы увидели, на каком семантическом основании существуют используемые носителями ямайского креольского языка пословицы.

Для осуществления поставленных целей и задач нами были проанализированы работы по фразеологии отечественных и зарубежных ученых, изучение которых сформировало для нас представление об основных теоретических аспектах фразеологии и познакомило с возможными классификациями ФЕ [1, с. 4–5].

Рассмотрение данных работ позволило сделать вывод, что:

- во-первых, в зарубежном языкознании выбранный нами для исследования ямайский мезолект считается одним из наиболее хорошо изученных Карибских креольских языков на английской основе. В российской лингвистической науке изучались только основные аспекты ямайского креольского языка (грамматика, лексика, фонетика);

- во-вторых, уже на протяжении многих лет не теряет своей актуальности проблема культурной идентичности и сохранения культурного наследия, а язык, несомненно, является одним из главных ее компонентов. Таким образом, изучая фразеологический фонд языка, мы узнаем больше об особенностях менталитета его носителей, и это выделяет их в отдельную культурную группу в нашем сознании [2].

Результаты исследования и их обсуждение. Мы описали языковую

ситуацию на Ямайке, поясняя разницу между сосуществующими на территории этого государства ямайского английского языка и ямайского мезолекта. Говоря об особенностях грамматики Патуа, можно отметить, что множественное число существительных в ямайском диалекте образуется с помощью окончания –dem; отрицание выражается с помощью частицы nuh, na, стоящей перед глаголом; будущее время глагола никак не выражается (совпадает по форме с настоящим временем) [4, с. 104–105].

К основным фонетическим особенностям можно отнести: сочетание букв tr, dr произносится как [ч], [дж]; гласные, составляющие английские дифтонги, меняются местами; звуки [w] и особенно [h] в начале слова не произносятся [5, с. 1].

Далее был проведен структурный и компонентный анализ найденных нами фразеологизмов в текстах песен.

Установлено, что большинство из найденных нами ФЕ пришло в Патуа из английского языка, что отражает не только грамматическую, лексическую и фонетическую связь между этими языками, но и факт того, что данные языковые формы также связаны и во фразеологическом аспекте.

В ходе анализа текстов песен жанра DANSHALL нами было установлено, что наибольшее количество составляют глагольные фразеологические единицы – их в разбираемом материале мы обнаружили 8 (*Babylon days are numbered*). Помимо них, в изучаемых фразеологических единицах было найдено: 3 адъективные ФЕ (*picture perfect*), одна из которых может выполнять функцию адвербиальной в зависимости от контекста; 4 адвербиальные ФЕ (*from the cradle to headstone*); 5 субстантивных ФЕ (*blood inna eye*) и 1 междометная ФЕ (*Lord have mercy*). В этой связи можно утверждать, что одной из особенностей фразеологического строя ямайского креольского языка является обширное использование фразеологических единиц, в основе которых лежит глагол.

Из изученных 22 фразеологических единиц 18 оказались идиомами, и лишь остальные 3 – фразеологическими единицами. Благодаря этому наблюдению, мы также можем предположить, что носители Патуа склонны прибегать к образности и эмоциональности в речи.

При рассмотрении лексических особенностей найденных нами фразеологических единиц была описана разница между использованием некоторых из них в стандартном английском языке и в ямайском мезолекте, а также те лексические единицы, которые являются специфическими для ямайского креольского языка. Выявленные нами только две лексические единицы, характерные для Патуа – это *badmind* и *blood inna eye*, позволяют нам сделать вывод о том, что большая часть фразеологического фонда ямайского мезолекта основывается на ФЕ, пришедших в него из английского языка.

Резюме. Таким образом, рассмотрение большого массива языкового материала позволило нам сделать вывод о том, что количество ФЕ, появив-

шихся в Патуа из английского языка, преобладает над количеством тех, которые являются отличительными для данного мезолекта.

Мы полагаем, что наше исследование может стать основой для дальнейшего изучения Патуа, в том числе фразеологического фонда этого мезолекта, так как, как уже было отмечено ранее, ямайский креольский язык на сегодняшний день мало изучен отечественными лингвистами, и наша работа может пробудить большой интерес к особенностям разных его составляющих.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амосова Н. Н. Основы английской фразеологии. СПб.: Издательство Ленинградского университета, 1963. С. 4–5.
2. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка. Изд. третье, перераб. и доп. М.: Высшая школа, 1986. 296 с.
3. Бушманов А. А. Митчелл П. Д. Ямайский вариант английского языка в посткреольском континууме // Вестник Тамбовского университета. 2017. № 2 (166). С. 15–19.
4. Дыбо В. А. Язык патуа – археологическая культура // Сравнительно-историческое исследование языков: современное состояние и перспективы. Тезисы докладов международной научной конференции. Москва, 22–24 января 2003 года. М.: Филологический ф-т МГУ, 2003. С. 102–104.
5. Лесникова И. В. Английский ямайский и креольский ямайский: язык или языки? // Вестник Московского государственного областного гуманитарного института. 2013. № 1. С. 1.

ФУНКЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В РОМАНЕ АРТУРА ХЕЙЛИ «АЭРОПОРТ»

Гатауллина Л. Е.

*(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Шугаева Н. Ю.)
Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация*

Аннотация. Статья посвящена исследованию функций фразеологизмов в романе одного из известнейших англоязычных писателей XX века Артура Хейли «Аэропорт». Рассмотрены понятие фразеологии и возможные функции фразеологических единиц. На основе их анализа описываются результаты, которых автор добивается при их использовании.

Ключевые слова: фразеология, фразеологизм, фразеологическая единица, функции фразеологизмов.

Научная новизна исследования состоит в выборе произведения и рассмотрении проблемы использования фразеологизмов, основанной на выбранном произведении.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в том, что оно основано на произведении, которое является бестселлером на мировом рынке, часто встречается на полках магазинов, что свидетельствует о спросе и желании читать данную книгу по настоящее

время. Более того, данное произведение повествует о повседневной жизни рабочего класса; о рабочих и личных отношениях людей, что объясняет разговорный характер речи персонажей и следующее из этого многочисленное использование фразеологизмов; о проблемах, с которыми каждый из нас встречается и решает каждый день. Также, фразеологизмы встречаются не только на страницах книг, но и в реальной жизни. Люди используют фразеологизмы каждый день, возможно, не придавая этому какого-либо значения, но именно с их помощью мы можем четко выражать наши чувства, эмоции и саму мысль высказывания, которые мы намереваемся донести до собеседника. Из этого следует, что фразеологизмы являются неотъемлемой частью речи современного человека.

Материал и методика исследования. Материалом настоящего исследования является роман Артура Хейли «Аэропорт» и использующиеся в нем фразеологические единицы.

Теоретическую основу исследования составляет работа в области сопоставительной фразеологии А. В. Кунина, Т. С. Соловьевой.

Основные методы исследования – анализ, описание.

Результаты исследования и их обсуждение. Фразеология – это наука о фразеологических единицах (фразеологизмов), т. е. об устойчивых сочетаниях слов с осложненной семантикой, не образующихся по порождающим структурно-семантическим моделям переменных сочетаний [1, с. 4]. Фразеологизмы – это то, без чего не обошелся ни один язык мира и без чего невозможно представить речь человека, которую они, несомненно, обогащают.

Фразеологические единицы могут как дополнять сказанное, так и являться единственным обозначением реалии. Имея лексические синонимы, фразеологизмы от них могут отличаться со стилистической точки зрения.

К основным функциям фразеологизмов можно отнести функции, выделенные фразеологом А. В. Куниным, который делит их на две группы. Он выделяет константные и вариативные функции фразеологизмов. Константными функциями он обозначает такие, которые свойственны всем фразеологическим единицам. Вариативными – те, которые присущи только некоторым разрядам фразеологизмов [1, с. 115].

К константным относятся коммуникативная, познавательная и номинативная функции.

Коммуникативная функция заключается в способности фразеологических единиц служить средством общения или сообщения.

Например: «Complaints were a **stock-in-trade** of an airport manager's job.» Автор сообщает читателю, что, будучи на посту заведующего аэропортом, получать жалобы от клиентов является обычным делом и этого не избежать.

Номинативная функция фразеологизмов состоит в обозначении объектов реального мира, а также в замене этих обозначений на соответствующие им фразеологические наименования.

Например: «...perhaps for some sleep in the “Blue Room,” as Airport Standing Orders – with a trace of humor- called the snow crew’s bunkhouse». “Blue Room” – так называли работники аэропорта комнату, предназначенную для временного отдыха людей, работающих на снегоуборке.

С номинативной функцией тесно связана познавательная (когнитивная) функция – опосредованное сознанием отражение объектов реального мира, способствующее их познанию.

Вариативные функции включают в себя волонтиативную, результативную, прагматическую и стилистическую. Волонтиативная функция – это функция волеизъявления. Результативная функция – обозначение причины, вызвавшей действие или состояние, которое выражается фразеологической единицей.

Например: «We’re short-staffed and **everybody is under the gun**.» Используя данный фразеологизм, автор указывает, что вследствие нехватки сотрудников должностей в аэропорту, все заняты и работой и не могут отвлечься ни на минуту. Таким образом, автор дает читателям ощутить интенсивность их работы.

Прагматическая функция обозначает целенаправленное воздействие на адресата.

Например: «Cindy, of course – still waiting for him at her charity whigding – **would raise all hell**.» Таким образом, автор показывает, как Синди, расстроившись поведением мужа, намеревается действовать по отношению к нему – закатить скандал. Используя при этом фразеологизм, обладающий особой экспрессией, Артур Хейли дает читателям возможность глубже прочувствовать переживания и эмоции, которые персонаж испытывает в данный момент при данных обстоятельствах.

Стилистическая функция имеет целью достичь определенного стилистического эффекта при сохранении общего содержания высказывания.

Например: «You greasy **dago wop**...», что было, несомненно, высказано с презрением работнику аэропорта его начальником и имеет такой перевод как “итальяшка”. Данное выражение используется преимущественно американцами по отношению к выходцам из Италии и в данном случае имеет отрицательную коннотацию.

При рассмотрении фразеологизмов в художественном тексте особое внимание уделяется их стилистическому делению. В произведении Артура Хейли особую роль играют разговорные фразеологизмы. Тем самым автор позволяет читателю быть ближе к персонажу, точнее представить его качества и характер, понять, какие отношения его связывают с другими персонажами, т.е. лучше с ним познакомиться.

Рассмотрим некоторые из групп фразеологизмов с точки зрения стилистического использования по Т. С. Соловьевой. Она выделяет [2, с. 42–45]:

Варваризмы – словосочетания, заимствованные из других языков, но в определенной степени «приспособленные» к нормам языка-реципиента и

употребляемые узуально, хотя их иноязычное происхождение ощущается весьма отчетливо.

Например: «Suddenly, they have a glamour job; they travel, meet interesting people, stay in the best hotels. It’s their first taste of **la dolce vita**.» Использование фразеологизма в данном случае помогает нам лучше воспринять сказанное в целом.

Сленг – нелитературные устойчивые обороты. Разновидностью сленга являются социальные жаргоны, используемые и понятные только определенным социальным группам.

Например: «He had begun his working life as a **grease monkey** in a garage.» Фразеологизм означает в данном случае профессию механика, имея при этом шуточный, иронический окрас.

Анализируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что фразеологизмы выполняют различные функции в речи, а главное помогают нам добиться точности и целостности высказывания.

Резюме. Таким образом, мы рассмотрели основные функции фразеологизмов в романе Артура Хейли «Аэропорт» и то, каких эффектов автор добивается при их использовании. Мы выяснили, что фразеологизмы широко используются в повседневной жизни и помогают точно и четко передать мысли, а также дают возможность понять настоящие чувства и намерения человека, узнать его сферу деятельности, стать ближе к персонажу. Также можно сделать вывод о том, что фразеологизмы образны и обладают некой экспрессивностью и живостью, а также могут нести шуточный или иронический характер.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Кунин А. В.* Курс фразеологии современного английского языка. М. : Феникс, 1996. 381 с.
2. *Соловьева Т. С.* Английский язык: конспект лекций по фразеологии. Петропавловск-Камчатский : КамчатГТУ, 2007. 102 с.

НОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ УЧЕБНЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СЛОВАРЕЙ С КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ

Горзина Т. С.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Шугаева Н. Ю.)

Чувашский государственный педагогический

университет им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена исследованию нового поколения учебных англоязычных словарей с культурологическим компонентом. В статье затронута проблема влияния культурного компонента на значение слов в англоязычных словарях. Чтобы исследовать эту проблему, в статье затронуты такие темы, как: а) значение культуры; б) взаимосвязь языка и культуры; в)

основные свойства словарей; г) отражение культуры в словарях. В качестве материала для написания статьи выступает анализ современных словарей, таких как: Longman, Macmillan и Collins.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в том, что оно посвящено изучению того как отражается культура в новом поколении учебных англоязычных словарей.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются такие современные английские словари, как: Longman, Macmillan и Collins. Подбор материала осуществлялся методом сплошной выборки из англоязычных словарей нового поколения. Основным методом исследования был выбран анализ учебных материалов.

Результаты исследования и их обсуждение. Как указывали М. Бенсон, Э. Бенсон и Р. Илсон в 1986 году, связь между лексикографией и обществом кроется, как минимум, в двух аспектах. Первый аспект заключается в том, что число и разнообразие лексикографических объектов, создаваемых конкретным языковым обществом, отражают также культурное развитие нации, которая говорит на данном языке. Второй аспект заключается в том, что социальные и экономические соображения также влияют на лексикографические объекты [1]. Следовательно, как отмечает Л. Глинерт в 1998 году, основы лексикографической деятельности сложны и включают в себя вопросы идеологии, политики, экономики и культурного происхождения данного языкового общества, его социальной стратификации и социальной идентичности [2]. Л. Згуста в 1989 году подчеркнул важность культурного аспекта для пользователей словарей. Значимость проблемы культуры в словарях не подлежит сомнению, так как каждый словарь является отражением общества с его культурой и системой ценностей. Д. Рей в 1987 году попытался охарактеризовать особенности содержания и структуры, которые несут культурную нагрузку [3].

Слово *культура* восходит к латинскому *cultura* и означает «возделывание». Большинство современных употреблений этого термина охватывают статус высшей и низшей культуры в различных социальных и эстетических масштабах. Но независимо от того, исследуем ли мы примитивную или популярную культуру, это в любом случае показывает, что существуют разные ее формы.

Поскольку язык – это компонент культуры, культурные данные важны для изучающего не только для управления его лингвистическим поведением, но и для выбора правильного лексического эквивалента. Так как целью этой статьи является изучение взаимосвязи между культурой и лексикографией, сначала проводится взаимосвязь между языком и культурой в целом, а затем лексикографией в частности.

Проблема взаимосвязи языка и культуры широко распространена. Согласно Э. Сепиру, язык – это особый способ мышления. Но он также указывал, что словарь точно отражает культуру, целям которой он служит. По-

этому совершенно очевидно, что история языка и история культуры движутся параллельно. В связи с этим, выявить различия культурных слов от лексикона становится трудно.

Д. Рей и П. Делесаль (1979) указывают на пять столкновений между лингвистической теорией и разработкой культурного словаря. Это следующие:

- противопоставление между синхронностью и диахронией;
- описание уникальной и вымышленной лексической компетенции по сравнению с описанием социальной изменчивости и коннотаций;
- филологическое использование корпуса источников против построения лингвистической модели, лежащей в основе лингвистической концепции;
- анализ отдельных лексических предметов против анализа языка;
- анализ признаков против анализа понятий.

Очевидно, что именно язык представляет культуру. Когда члены определенного сообщества делятся своим опытом, чтобы улучшить качество своей жизни, они используют ресурсы сообщества для обучения молодого поколения. Язык – это инструмент для обучения, исправления и запоминания.

Принимая во внимание вышеупомянутую концепцию языка, представляется очевидным, что характеристики культурного словаря исходят из теории культуры и теории языка. Следовательно, недостаточно использовать лексикографические методы и методы обработки того, что является культурным, чтобы создать по-настоящему культурный словарь.

Одним из методов идентификации слов в культурном контексте является определение культурных аспектов, свойственных конкретному речевому сообществу, а не рассмотрение области культуры как таковой. Также более информативно сосредоточиться на едином речевом сообществе, а не рассматривать взаимосвязь между языком и культурой в целом.

Кажется, что каждая попытка сформулировать правильное введение в любое обсуждение вопроса о словарном исследовании, стоит начинать с выяснения, что же такое словарь. Это представляется особенно уместным при рассмотрении нынешнего положения дел, поскольку традиционно основная цель науки о лексикографии состоит в определении слов и терминов. Словарь лексикографии Бурханова (1998) дает нам следующее определение словаря [4]:

Словарь – тип ссылочной работы, который представляет словарь языка в алфавитном порядке, обычно с объяснением значений.

Однако наиболее точное определение словаря предложил Л. Згуста (1971):

Словарь – это систематически упорядоченный список социализированных языковых форм, составленный из речевых привычек данного речевого сообщества и дополненный автором таким образом, что квалифицированный читатель понимает значение [...] каждой отдельной формы, и формируется о соответствующих фактах, касающихся функции этой формы

в его сообществе [3].

Принимая во внимание определение словаря, обратим внимание на типы понятий и структуры знаний. Как указано в многочисленных вкладышах в лексикографическую практику, он может быть двух основных типов: здоровый смысл (повседневный, народный), а также экспертные знания. Следовательно, проблема семантического описания скрыта в корреляции между этими двумя понятиями.

Первый был введен Щербой (1940). С тех пор он был разработан многими учеными – А. Вежбицкая 1985, Д. Лакофф и М. Тёрнер 1989, Р. Гжегорчикова 1993.

Становится понятно, что культурно значимая информация вместе с лингвистически значимыми лексикографическими данными, включенными в словарь, не может называться энциклопедической информацией. Во-первых, потому что экспертные концепции не зависят от языка, не говоря уже о том факте, что они приобретаются в процессе обучения, в то время как знание на основе здравого смысла определяется культурой, то есть зависит от языка. Более того, как объяснил Бурханов (1999), особенности здравого смысла также могут быть вызваны грамматической структурой языка, корреляцией между единицами разных символических уровней языковой структуры и общепринятыми способами обозначения [5].

Если рассматривать проблему с другой точки зрения, при условии, что научное мировоззрение отличается от здравого смысла, закодированного в грамматических и лексических значениях определенного языка, нам необходимо представить специфические особенности природной среды и способы жизни, обычные убеждения конкретного речевого сообщества, а также их общие соображения.

Резюме. Таким образом, следует отметить, что независимо от того, признаем ли мы существование языковой картины мира как отличной от системы экспертных концепций, нам все еще нужно правильное лексикографическое описание, чтобы пользователь языка мог приспособиться к языку – специфическому, идиотническому, культурному.

ЛИТЕРАТУРА

1. Benson, M., Benson, E. & Ilson, R.F., 1986, *Lexicographic Description of English*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
2. Glinert, L., 1998, Lexicographic Function and the Relation between Supply and Demand. *International Journal of Lexicography*, 11-2, pp. 11-124
3. Zgusta, L., 1971, *A Manual of Lexicography*. The Hague: Mouton. Pp. 206. ISBN: 9780582369771.
4. Burkhanov, I., 1998, *Lexicography. A Dictionary of Basic Terminology*. Rzeszów: WSP. pp. 275. ISBN: 838728856X.
5. Burkhanov, I., 1999, *Linguistic Foundations of Ideography: Semantic Analysis and Ideographic Dictionaries*. Rzeszów: WSP. pp. 387.

ФРАЗЕОЛОГИЯ И ЕЕ СТИЛИСТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРОИЗВЕДЕНИИ ДЖ.Р.Р. ТОЛКИНА «THE LORD OF THE RINGS»

Дубинина Е. В.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Шугаева Н. Ю.)
Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация

Аннотация. Данная статья посвящена комплексному исследованию фразеологических единиц с точки зрения их экспрессивно-стилистических свойств. Проанализированы характерные особенности разных видов фразеологизмов. Основное содержание исследования составляет анализ функций фразеологических единиц на материале художественного произведения. Автор приходит к выводу, что в художественном произведении стилистически нейтральные фразеологизмы используются чаще, чем книжные или разговорные.

Ключевые слова: фразеология, фразеологизм, фразеологическая единица, фразеологический оборот, стилистическая окраска, книжные фразеологизмы, нейтральные фразеологизмы, разговорные фразеологизмы.

Актуальность исследуемой работы обусловлена тем, что в настоящее время в связи бурным развитием новых технологий наблюдается тенденция сокращения читающего населения. Люди все меньше и меньше начинают использовать фразеологизмы, несмотря на то, что наша речь становится ярче, эмоциональней, более образной и выразительной именно благодаря таким свойствам фразеологизмов, как экспрессивность, воспроизводимость и многозначность. Произведение Д.Р.Р. Толкина «Властелин Колец» не просто вдохнуло новую жизнь в жанр фантастики, оно перевернуло представления людей об этом жанре. Автор произведения использует достаточное количество фразеологических единиц для эмоционального окрашивания повествования. В результате исследования было доказано, что изучение фразеологизмов на материале художественного материала помогает в познании изучаемого языка.

Материал и методика исследования. Материалом исследования послужил роман-эпопея английского писателя Джона Рональда Руэла Толкина «The Lord of the Rings». В ходе исследования применялись такие методы, как изучение теоретических и научных источников по теории фразеологии, анализ полученных сведений, классификация фразеологизмов по стилистической окраске, лингво-стилистический анализ художественного текста.

Результаты исследования и их обсуждение. Фразеология – это раздел теоретической лингвистики, изучающий устойчивые сочетания слов, постоянных по своему лексическому составу и структуре, воспроизводимых в речи как готовая лексическая единица. Фразеологические единицы обладают целостным значением, известным носителям данного языка. Они могут означать понятие, явление, качество, состояние, признак, следовательно

они часто могут заменяться одним словом. Фразеологизмы называются устойчивыми словосочетаниями, так как они не терпят замену слов или их перестановки. В отличие от свободного сочетания слов, во фразеологическом обороте лексическое значение не выводится из значений составляющих его компонентов.

Труды В. В. Виноградова способствовали появлению множества работ по фразеологии разных языков. Он выделил три типа фразеологических единиц: фразеологические сращения, или идиомы – это устойчивые сочетания слов с абсолютной семантической спаянностью компонентов. Целостное значение фразеологической единицы не выводится из значений, составляющих ее слов, например, *water under the bridge* – то, что прошло, дела минувших лет; *at bay* – в безвыходном положении, в затруднении и др. Фразеологические сращения сложно переводить на другие языки.

Фразеологические единства – это устойчивые сочетания слов с единым целостным значением, которое в той или иной степени мотивировано и может выводиться из значения отдельных его слов, например, *to burn bridges* – сжигать мосты; *to spill the beans* – выдать, раскрыть секрет; *to paint the lily* – приукрасить что-либо и др. Фразеологические единства всегда эмоционально-экспрессивны.

Фразеологические сочетания – это устойчивые сочетания слов, в составе которых присутствуют слова и с прямым значением, и с фразеологически связанным значением, например, *to rack one's brains* – ломать голову над чем-то; *a bosom friend* – закадычный друг и др. Характерной особенностью этого типа является вариантность одного из составляющих фразеологического оборота слов, например, *to draw a conclusion* или *to make a conclusion* – сделать вывод.

Н. М. Шанский к классификации В. В. Виноградова добавил еще один тип – фразеологические выражения, устойчивые в своем составе и употреблении сочетания слов, которые являются семантически разделимыми, также состоят целиком из слов со свободным значением, например, *live and learn* – век живи, век учишь, *many men, many mind* – сколько голов, столько и умов.

Употребление фразеологических единиц придает речи эмоциональность и образность, однако оно может создавать и определенные трудности, поскольку требуется точность их воспроизведения в речи, что не всегда учитывается говорящими. Авторы художественных произведений используют фразеологические единицы для усиления экспрессивной окраски речи, что, в свою очередь, оживляет повествование. По стилистической окраске фразеологические единицы могут являться книжными, нейтральными, разговорными или просторечными. В зависимости от значения и употребления каждый фразеологизм может относиться к одной из этих групп. В повседневной жизни разговорные фразеологизмы употребляются в речи чаще фразеологизмов других групп.

Книжные фразеологизмы – устойчивые сочетания слов, которые употребляются обычно в публицистике, научных статьях, художественных произведениях: *the spirit of the law* – дух закона. По своей стилистической окраске эта группа фразеологизмов характеризуется торжественностью, поэтичностью.

Нейтральные фразеологизмы – устойчивые сочетания слов, которые употребляются во всех стилях языка. Они описывают явления объективной действительности, без какой-либо их оценки. Они не окрашены экспрессивно и являются общеупотребительными: *to pay attention to* – обращать внимание.

Разговорные фразеологизмы – устойчивые сочетания слов, которые обладают ярко выраженной экспрессивностью. Они преимущественно употребляются в устной речи и вносят в речь оттенок непринужденности и простоты: *to be on the safe side* – на всякий случай.

Просторечные фразеологизмы – устойчивые сочетания слов, которые чаще характеризуются отрицательной эмоционально-экспрессивной окраской: *to go in one ear and out of the other* – **влетает в одно ухо, из другого вылетает**.

Дж.Р.Р. Толкин так же, как и другие писатели, использовал фразеологические единицы для придания повествованию яркости, образности и выразительности. В предложении «*Certainly it was from Bree that the art of smoking the genuine weed spread in the recent centuries among Dwarves and such other folk, Rangers, Wizards, or wanderers, as still passed to and fro through that ancient road-meeting*» идиома «*to and fro*» переводится как туда-сюда, взад-вперед. «*To and fro*» является фразеологическим единством с нейтральной стилистической окраской.

«*In the end Bilbo won the game, more by luck than by wits*». В этом случае выражение «*in the end*» переводится как «в конце концов», оно является фразеологическим сочетанием с нейтральной стилистической окраской. Что касается «*by luck*», то это нейтральное фразеологическое единство, на русский язык переводится как «благодаря удаче, случайно».

В предложении «*All agree that, after accepting it and trying to guess the answer, Gollum was bound by his promise*» выражение «*bound by promise*», что переводится как «связанный обещанием», является фразеологическим сочетанием с разговорной стилистической окраской.

Разговорная фразеологическая единица «*in a tight place*» в предложении «*Being in a tight place, he said nothing about it, and made Gollum show him the way out*» является фразеологическим единством и переводится как «в затруднительном положении».

Идиома «*at last*» в предложении «*...there is no record of the day when at last he sought the Grey Havens*» является стилистически нейтральным в функциональном плане фразеологическим сращением, на русский язык можно перевести как «наконец».

«*So Mr. Frodo is his first and second cousin...*». «*First (second) cousin*» –

это американская идиома и переводится она как «двоюродный (троюродный) брат (сестра)». Идиома является нейтральным фразеологическим срращением, обладает средней степенью литературности.

Устойчивое сочетание «in vain» в предложении «The young hobbits stared at the door in vain for a while...» означает «напрасно, тщетно». Оно является фразеологическим срращением и имеет нулевую стилистическую окраску.

В предложении «He gave away presents to all and sundry...» устойчивое словосочетание «all and sundry», что переводится на русский язык как «все до одного, все подряд», является фразеологическим срращением, лишенным эмоционально-экспрессивного оттенка.

Предложение «...one or two of the Took's pricked up their ears» имеет одну идиому, to prick up one's ears, которая в свою очередь является фразеологическим срращением. Она обладает ярко выраженной экспрессивностью и означает «прислушиваться, наострить уши». Автор стремится к литературной отшлифованности и изяществу речи.

Идиома, или фразеологическое срращение «to snap one's fingers at» в предложении «Soon they were laughing, and snapping their fingers at Black Riders» является разговорной фразеологической единицей и показывает оттенок непринужденности и простоты.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Артемова А. Ф.* Английская фразеология: Спецкурс. Учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: Высшая школа, 2009. 208 с.
2. *Виноградов В. В.* Лексикология и лексикография: Избранные труды. М.: Наука, 1977. 310 с.
3. *Кунин А. В.* Курс фразеологии современного английского языка: Учебное пособие для институтов и факультетов иностранных языков. 3-е изд., стереотип. Дубна: Феникс+, 2005. 488 с.
4. *Tolkien, J. R. R.* The Lord of the Rings. The Fellowship of the Ring. London: Harper Collins, 2004. 548 p.

НАРУШЕНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НОРМ В ТЕКСТАХ ПЕСЕН ЗАРУБЕЖНЫХ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ

Ершова К. Н.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Шугаева Н. Ю.)

Чувашский государственный педагогический

университет им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена наиболее распространенным отклонениям от грамматической нормы в текстах современных англоязычных песен. В работе проанализирована лирика различных зарубежных музыкальных исполнителей.

Ключевые слова: грамматическая норма, сокращение, пропуски,

нарушение согласования, нарушение порядка слов.

Актуальность выбранной тематики обоснована тем, что при изучении английского языка музыкальные произведения рассматриваются в качестве одного из источников представления о языковых нормах. Однако она может содержать недостоверную информацию, так как автор может «пожертвовать» грамматикой «во имя музыкальности».

Материал и методика исследования. Материалом для исследования послужили тексты более 50 песен таких музыкальных исполнителей, как Drake, Bruno Mars и Imagine Dragons, вошедших в десятку лучших исполнителей за 2018 год по версии Биллборда. Подбор материала осуществлялся методом сплошной выборки из зарубежных хитов последних лет. Основными методами исследования были выбраны лингвистическое наблюдение, сопоставление, обобщение, метод лингвистического описания и сравнения.

Результаты исследования и их обсуждение. Зарубежная музыка значительно влияет на воспитание и формирование речевой культуры, однако отклонение от грамматических норм может ввести изучающих английский язык в заблуждение.

Рассмотрим понятие грамматической нормы. Л. Л. Нелюбин в своем толковом переводоведческом словаре дает следующее определение: это совокупность грамматических правил, выводимых из языковой практики, имеющая целью направлять и упорядочивать речевую деятельность говорящих на данном языке.

Грамматические нормы регулируют морфологию и синтаксис: они требуют правильного образования форм слов различных частей речи, а также безошибочное построение основных синтаксических единиц (словосочетаний и предложений). Ее нарушение приводит к неправильному употреблению слов и их форм.

Проанализируем отклонения от грамматической нормы, обнаруженные в лирике выбранных англоязычных исполнителей:

1. Сокращения на письме и в речи

Нестандартное написание применяется для того, чтобы отобразить звучание некоторых фраз в разговорной речи и на письме, особенно в текстах песен. Это глаголы, которые сливаются в одно слово, если произносить их быстро.

- *Drake – In My Feelings*

В песне: I swear you gotta feel me before they try and kill me

Правильный вариант: I swear you have got to feel me before they try and kill me

Перевод: Клянусь, тебе нужно понять, что я собой представляю, пока меня не попытались убить.

- *Bruno Mars – Calling All My Lovelies*

В песне: You say you wanna go and have fun, well you ain't the only one.

Правильный вариант: You say you want to go and have fun, well you are not the only one.

Перевод: Ты говоришь, хочешь повеселиться. Ну, ты не одна такая.

- *Imagine Dragons – Believer*

В песне: I'm gonna say all the words inside my head.

Правильный вариант: I'm going to say all the words inside my head.

Перевод: Я скажу всё, что думаю.

2. Пропуски в словах

Начальные и конечные звуки некоторых слов могут «проглатываться», что также характерно для небрежной разговорной речи. На письме вместо пропущенных букв ставится апостроф.

- *Drake – Fake Love*

В песне: I got fake people showin' fake love to me

Правильный вариант: I got fake people showing fake love to me

Перевод: Лживые люди демонстрируют мне свою лживую любовь

- *Bruno Mars – Perm*

В песне: What, you got a man? I don't see you with 'im.

Правильный вариант: I don't see you with him.

Перевод: Что? У тебя есть парень? Что-то я его тут не вижу.

- *Imagine Dragons – Machine*

В песне: But now it's 'bout time to raise up and petition.

Правильный вариант: But now it's about time to raise up and petition.

Перевод: Но сейчас самое время подняться и сделать заявление.

3. Нарушение грамматических норм

- 1) Двойное отрицание, что является грубой грамматической ошибкой. (Часто используется для усиления).

- *Drake – Nice for what*

В песне: I know shorty and she doesn't want no slow song

Правильный вариант: I know shorty and she doesn't want any slow song

Перевод: Я знаю эту малютку, она не хочет медленных песен.

- 2) Пропуск личных местоимений в начале предложений.

- *Drake – The Language*

В песне: Hate when they get too attached to me.

Правильный вариант: I hate when they get too attached to me.

Перевод: Я ненавижу, когда они чересчур привязываются ко мне.

4. Пропуск артиклей (определенных и неопределенных)

Определенный артикль часто выпадает в традиционных конструкциях.

- *Drake – Survival*

В песне: This is God's plan, young man, you said it yourself.

Правильный вариант: This is a God's plan, young man, you said it yourself.

Перевод: Это промысел божий, молодой человек, Вы сами об этом говорили.

- *Imagine Dragons – I'm So Sorry*

В песне: Man is what he loves.

Правильный вариант: A man is what he loves.

Перевод: Человек – вот кого он любит.

5. Нарушение порядка слов.

- *Bruno Mars – All About You*

В песне: My feelings I conceal.

Правильный вариант: I conceal my feelings.

Перевод: Я скрываю свои чувства.

6. Пропуск сказуемого или его части.

- *Drake – Legend*

В песне: I'm up first, I'm on tour, got a girl, she from the South

Правильный вариант: I'm up first, I'm on tour, got a girl, she is from the South

Перевод: Я первый, я в турне, со мной девушка, она родом с юга.

- *Imagine Dragons – Whatever It Takes*

В песне: Everybody praying for the end of times.

Правильный вариант: Everybody is praying for the end of times.

Перевод: Все молятся о конце света.

7. Нарушение согласования сказуемого с подлежащим.

- *Drake – U with Me?*

В песне: Is you wit' me or what?

Правильный вариант: Are you with me or what?

Перевод: Ты со мной или как?

- *Bruno Mars – When I Was Your Man*

В песне: Our song on the radio, but it don't sound the same.

Правильный вариант: Our song on the radio, but it doesn't sound the same.

Перевод: Наша песня на радио, но она звучит по-другому.

Обобщим результаты исследования: 90% песен содержат сокращения глаголов и пропуски в словах, 45% композиций допускают пропуск личных местоимений в начале предложений, в 30% встречаются пропуски сказуемого или его части и пропуск артиклей, в 20% отсутствует согласование сказуемого с подлежащим и лишь в 10% встречается нарушение порядка слов.

Резюме. Таким образом, мы можем заметить, насколько искажается грамматика английского языка в песнях зарубежных исполнителей. языки видоизменяются под влиянием друг друга. Данное исследование показало, что музыка моментально реагирует на изменения в обществе, изменяя правила языка, вводя новые слова и языковые обороты. Ненормативное использование языковых средств в английских песнях негативно сказывается на нас, ведь мы, не являясь коренными носителями данного языка, легко поддаемся таким воздействиям.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Нарушение грамматической нормы* в современных текстах англоязычных песен [Электронный ресурс]. Дата обращения: 05.03.2019. Режим доступа : conf.sfu-kras.ru/sites/mn2014/pdf/d01/s43/s43_003.pdf

2. *Нелюбин Л. Л.* Толковой переводоведческий словарь. М. : Флинта, Наука, 2003. 39 с.

3. <https://www.amalgama-lab.com/>

4. <https://www.billboard.com/charts/year-end/2018/top-artists>

ФУНКЦИИ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В АМЕРИКАНСКОМ КИНОДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ СЕРИАЛА «КАК Я ВСТРЕТИЛ ВАШУ МАМУ»)

Зиновьева Н. А.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Асмус Н. Г.)

Челябинский государственный университет,

г. Челябинск, Российская Федерация

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме исследования категории прецедентности в американском кинодискурсе. Дается определение понятию «прецедентный текст» и описывается типология прецедентных феноменов, объясняется выбор практического материала. Представлен анализ особенностей функционирования прецедентных феноменов в американском кинодискурсе на примере сериала «Как я встретил вашу маму» с учетом национального своеобразия американской культуры. На основе анализа прецедентных феноменов и их функций определяются лингвокультурные особенности американского общества.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования определяется необходимостью более полного изучения функционирования прецедентных феноменов в американском кинодискурсе в связи с неоспоримо возросшей сегодня популярностью кино, которое и приносит в лингвистическое пространство все больше и больше прецедентных феноменов из различных сфер-источников культурного знания.

Материал и методика исследования. Материалом исследования является американский комедийный сериал «Как я встретил вашу маму». Сериал известен благодаря своим юмористическим ситуациям, пародирующим многие литературные и кинематографические произведения, а значит, богатый интертекстуальными связями. Подбор материала осуществлялся методом сплошной выборки прецедентных феноменов из сериала. Мы использовали комплексную методику исследования материала, сочетающую метод сплошной выборки, метод сопоставительного анализа, метод наблюдения и обобщения статистических фактов и статистический анализ.

Результаты исследования и их обсуждение. Теория прецедентных феноменов появилась в лингвистике на основе теории о прецедентных текстах, разработанной Ю. Н. Карауловым и описанной в работе «Русский язык и языковая личность». На примерах из художественных произведений Ю. Н. Караулов определяет прецедентные тексты как «значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, имеющие сверхличностный характер, т.е. хорошо известные и широкому окружению данной личности, включая ее предшественников и современников, и, наконец, такие, обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [3, с. 216].

Выдвинутая Ю. Н. Карауловым идея была в дальнейшем дополнена и уточнена в трудах таких лингвистов, как Д. Б. Гудков, И. В. Захаренко, В. В.

Красных. В настоящее время в соответствии с наиболее авторитетной современной концепцией прецедентности разграничиваются следующие виды прецедентных феноменов: прецедентные имена, прецедентные высказывания, прецедентные тексты и прецедентные ситуации.

При анализе использования прецедентных феноменов в различных типах дискурса, ученые обращают внимание на функции, которые они выполняют. Существует большое количество классификаций функций прецедентных феноменов, однако мы будем придерживаться классификации, предложенной Г. Г. Слышкиным.

Исследуя функции прецедентных текстов, Г. Г. Слышкин выделяет следующие функции концептов прецедентных текстов: 1) номинативная, которая отражает стремление языковой личности к нестандартному выражению стандартных реалий; 2) персуазивная функция, когда прецедентный текст используется с целью убеждения коммуникативного партнера в своей точке зрения в споре или дискуссии. Данная функция обусловлена авторитетностью прецедентного текста; 3) лодическая функция, проявляющаяся в языковой игре, цель которой – снятие напряженности коммуникации; 4) парольная функция, когда употребление текстовой реминисценции направлено на доказательство или эмфатизацию принадлежности адресата к той же группе [5, с. 128].

Кроме того, специфика кинодискурса формирует некоторые специфические функции прецедентных феноменов, как например, коммуникативную. Только в процессе реализации восприятия сериала и межкультурной коммуникации становится очевидным, насколько точно и правильно осознаны элементы интертекстуальности и достигнуто понимание замысла и глобальной идеи создателей кинотекста.

Остановимся более подробно на примерах из анализируемого сериала. В 4 серии 6 сезона сериала «Как я встретил вашу маму» звучит следующая фраза: *Yes, enemies can become friends. Remember what Gandhi said: Be the change you want to see in the world.* В данной ситуации используется прецедентный феномен, относящийся к типу прецедентных высказываний. Это цитата Махатмы Ганди, индийского политического и общественного деятеля, одного из руководителей и идеологов движения за независимость Индии от Великобритании. Его философия ненасилия оказала влияние на движения сторонников мирных перемен, и по сей день люди цитируют его афоризмы.

Данное прецедентное высказывание использовано с целью подтверждения выражаемой точки зрения словами известных личностей. В данном случае герои сериала размышляли над вопросами дружбы и вражды, а цитата Махатмы Ганди предоставляет ключ к пониманию этой проблемы. Таким образом, можно сделать вывод, что в этом примере прецедентный феномен выполняет персуазивную функцию.

Перейдем к следующему примеру. В 12 серии 6 сезона на день Благодарения Тед и Зоуи начинают спорить, на что Лили им говорит: *Can't you*

two just stop fighting for one day? Like when the Roadrunner and the Coyote clocked out and had a beer together. Or Tom and Jerry shared a cup of coffee. В фразе Лили содержится два прецедентных феномена, которые относятся к типу прецедентных ситуаций. В первой прецедентной ситуации говорится о Вайле И. Койоте и Дорожном бегуне – двух персонажах одноимённой серии короткометражных мультсериалов Looney Tunes и Merrie Melodies. Оба персонажа были созданы художником-мультипликатором и режиссёром Чаком Джонсом в 1948 году для Warner Bros. Сюжет каждого мультфильма строится вокруг того, что койот Вайл пытается догнать, поймать и съесть Дорожного бегуна, который без остановок бежит по дорогам.

Во второй прецедентной ситуации описывается подобная серия короткометражных мультфильмов «Том и Джерри», созданная американскими аниматорами Уильямом Ханной и Джозефом Барберой. В сюжетной линии каждой части изображено соперничество главных героев – кота Тома и мышонка Джерри – с элементами лёгкой сатиры.

Однако, по-видимому, в определенных эпизодах персонажи мультсериалов ненадолго забывают о своей вечной борьбе и проводят время как друзья. Этого Лили и хочет от Теда и Зоуи. Чтобы убедить их в этом, она использует имена всем известных мультипликационных персонажей. Она считает это более целесообразным, так как образы данных персонажей имеют позитивные коннотации в сознании представителей национально-лингвокультурного сообщества. Она верит, что их упоминание позволит друзьям понять значимость ее слов и забыть про обиду, чем, если бы она сказала об этом прямо, при помощи непосредственной номинации. Лили прибегает к нестандартному выражению стандартной реалии. В этом проявляется номинативная функция прецедентных феноменов. Кроме того, данный пример показывает, что, несмотря на индивидуалистическую культуру США, представители американского общества ценят дружбу с близкими и дорожат ею.

В следующем примере прецедентный феномен выполняет юридическую функцию. В 12 серии 3 сезона Барни говорит Теду: *Oh, I see. Reverse psychology. Then I'm sticking with Stephanie, Dr. Freud.* В данном случае употребляется прецедентная ситуация. Тед хочет обхитрить Барни и выбирает общение с той девушкой, которая ему не симпатизирует с целью того, чтобы вызвать у Барни реакцию, противоположную предполагаемой. Барни догадывается, что Тед использует данный прием реверсивной психологии и называет Теда доктором Фрейдом. В данном примере употребляется имя Зигмунда Фрейда, австрийского психолога, психоаналитика, психиатра и невролога, который наиболее известен как основатель психоанализа, который оказал значительное влияние на психологию, медицину и социологию. В данной ситуации Барни называет Теда Зигмундом Фрейдом, чтобы осуществить перенос выдающихся знаний и исследований Зигмунда Фрейда в области психологии на Теда с целью создания комического эффекта. Тем

самым, прецедентный феномен выполняет юридическую функцию. Выказывание Барни претендует не столько на выражение объективных свойств прецедентного имени, сколько на выражение им своего субъективного отношения к указанному свойству. Кроме того, упоминание основоположника психоанализа показывает заинтересованность американского общества в закономерностях возникновения, функционирования и развития психики.

Резюме. Таким образом, мы выяснили, что в американском кинодискурсе прецедентные феномены выполняют номинативную, персуазивную и юридическую функции. Кроме того, прецедентные феномены – это полифункциональные единицы и в одной коммуникативной ситуации зачастую проявляют несколько функций из описанных выше. Однако при работе с такими единицами в рамках кинодискурса следует учитывать, что все эти функции объединены коммуникативной.

Кроме того, анализ прецедентных феноменов показал, что большая их часть феноменов относится к отечественной культуре, а именно: названия фильмов, имена героев и деятелей науки, что свидетельствует об американском патриотизме. Именно поэтому, любовь к Родине можно назвать одной из основных ценностей американского общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. М. : ИТДГК «Гнозис», 2003. 288 с.
2. Земская Е. А. Язык как деятельность: Морфема. Слово. Речь. М. : Языки славянской культуры, 2004. 688 с.
3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. 1-е изд. М. : Наука, 1987. 264 с.
4. Красных В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? М. : ИТДГК «Гнозис», 2003. 375 с.
5. Слышкин Г. Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. М. : Academia, 2000. 128 с.

ВАРИАНТЫ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Ильина Ю. П.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Шугаева Н.Ю.)
Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация

Аннотация. Данное исследование посвящено анализу современных вариантов английского языка. Проследив историю появления языка до современного этапа, были выявлены причины возникновения новых вариантов. Автором были рассмотрены такие макаронизмы как спэнглиш, чинглиш, рунглиш, френглиш и т. д. В статье были представлены примеры этих вариантов в разных языках.

Ключевые слова: варианты английского языка; спэнглиш; чинглиш;

рунглиш; френглиш.

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена тем, что люди всего мира активно изучают английский язык, и начиная говорить на нем, безусловно, изменяют его, добавляя фразы или идиоматические выражения родного языка.

Материал и методика исследования. Материалом исследования послужили современные публицистические произведения. Подбор материала осуществлялся методом сплошной выборки из публицистики последних лет. В ходе исследования применялись такие методы, как лингвистическое наблюдение, сопоставление, обобщение, метод лингвистического описания и сравнения.

Результаты исследования и их обсуждение. Английский язык является западногерманским языком, на становление которого повлияло множество народов и культур.

У истоков истории английского языка стоит кельтская культура, когда в 800 до н.э. начинается эпоха британских кельтов и, соответственно, кельтского языка на территории Британии. Спустя столетие после завоевания британских островов Цезарем, в 44 году до н.э. Британские острова посетил римский император Клавдий, после чего Британия стала считаться Римской провинцией [4, с. 165].

Затем начинается древнеанглийский период в истории английского языка. В тот же период происходит всеобщая христианизация Британии. До этого племени англосаксов являлись язычниками. Римская церковь направила на остров монаха Августина, который дипломатическими путями постепенно начал обращение англосаксов в христианство. Деятельность Августина и его последователей принесла ощутимые результаты: к началу 700 года н.э. значительная часть населения Британских островов исповедовали христианство. В 878 году начинается завоевание англосаксонских земель датчанами. И скандинавские языки начинают оказывать влияние на английский язык [1, с. 21].

В 1066 г. с приходом французов в Британию начинается Среднеанглийский период. С этого времени в истории народа начинается эпоха трех языков. Языком аристократии, судов стал французский, языком науки оставалась латынь, а простой люд продолжал говорить на англосаксонском. Именно смешение этих трех языков и дало начало образованию современного английского языка. В этот же период развивается книгопечатание, и в свет выходит перевод произведения Рауля Лефевра «Сборник историй о Трое».

С 1500 года по наше время начинается Новоанглийский период, который подарил нам великого Уильяма Шекспира, чьи произведения являются безусловным достоянием мировой литературы. Проследив историческое развитие английского языка, можем заключить, что современный язык на британских островах является динамичным: в большом ходу различные диалекты.

Разберем понятие диалекта подробнее. Диалект – разновидность общенационального (национального) языка, на котором говорит население какой-либо местности. На сегодняшний день ученые не пришли к единой классификации диалектов. Большинство диалектологов пользуются классификацией, предложенной английским филологом-фонетистом А. Эллисом, которая довольно точно отражает диалектную карту современной Великобритании. Он выделяет следующие языковые группы: северные диалекты, средние диалекты, восточные диалекты, южные диалекты, диалекты Шотландии и диалекты Ирландии [2].

Но мир не стоит на месте: он постоянно развивается, люди мигрируют, происходит взаимопроникновение культур. Поэтому наряду с диалектом в языке появляются так называемые варианты. Языковой вариант – реализация языка в речи отдельной нации. Так, например, существуют всем известные американский и австралийский варианты английского языка [3].

За последние десятилетия английский язык зарекомендовал себя как главный международный язык. В связи с этим, все больше людей начинают его учить, в школах всего мира его изучают с ранних лет. Но как известно, существенное увеличение количества носителей не может пройти бесследно для языка: так или иначе представители разных стран меняют английский язык. Это и является главной причиной возникновения новых вариантов, которые представляют собой смесь английского языка с каким-либо другим языком. Наиболее популярными такими вариантами являются:

- Spanglish (вариант английского языка, созданный под влиянием испанского языка);
- Chinglish (вариант английского языка, созданный под влиянием китайского языка);
- Denglish (вариант английского языка, созданный под влиянием датского языка);
- Denglish (вариант английского языка, созданный под влиянием немецкого языка);
- Penglish (вариант английского языка, созданный под влиянием польского языка);
- Hunglish (вариант английского языка, созданный под влиянием венгерского языка);
- Runglish (вариант английского языка, созданный под влиянием русского языка);
- Frenghish или Français (вариант английского языка, созданный под влиянием французского языка);
- Finglish (вариант английского языка, созданный под влиянием финского языка);

Рассмотрим каждый вариант подробнее. Spanglish (Спэнглиш) – собирательное название для целой группы смешанных языков и диалектов мексикано-американского приграничья, которые объединяют в себе черты ан-

гнийского и испанского языков в самых разнообразных комбинациях в зависимости от близости к границе, индивидуальных особенностей говорящего. Приведем пример спэнглиша: *“Compramelo por favor que esta on sale!”* (*“Please buy it for me because it’s on sale.”*). Можно отметить, что в данном примере в испанский язык попадает англицизм «on sale».

Теперь обратимся к чинглишу. Chinglish (чинглиш) – термин, используемый для обозначения изменений в грамматическом строе языка, не встречающихся в английском, а также – бессмысленных с точки зрения английского языка фраз, используемых на английском в контексте китайского языка. Исходя из опыта жизни в Китае, любой иностранец нередко мог слышать в свой адрес такую фразу: *«Are you going to play with your friends tonight?»* или *«Your exams will be fine, just add oil!»*. Разберем первую фразу, а именно *«play with your friends»*. В китайском языке есть глагол 玩, который дословно означает «идти играть с друзьями». Но значение этого глагола не «идти играть с друзьями», а «веселиться где-то». Поэтому между китайцем и иностранцем возникает непонимание главным образом из-за этого глагола. Разберем вторую фразу, а именно *«add oil»*. Это высказывание появилось в связи с выражением в китайском языке 加油. Дословно иероглиф 加 означает «добавить», а 油 – «масло». Но опять же значение у данной фразы иное, а именно *«Соберись!»* или *«Вперед!»*.

Говоря о FrenGLISH или Franglais (френглиш) стоит отметить, что это пример слияния языков с одновременным использованием английских и французских слов. Например, *Je suis tired. (I am tired)*. Имея французский аналог *Je suis fatigué*, иногда происходит заимствование (*tired*). Или *Je care pas (I don’t care)* вместо исконно французского *Ça m’est égal* или *Je m’en fiche*.

Runglish (рунглиш) – русско-английский макаронизм, смешение в речи русского и английского языков. В настоящее время это явление получило настолько широкое распространение, что даже авторитетные новостные издания нередко прибегают к их помощи. Например, Вести.ру сообщили: *«Снегопад в России: травмы, пробки и блэкаут* (с англ. отключение электричества)». Нередко в русском языке можно встретить такие слова как «зачекиниться» (вместо «зарегистрироваться»), «забукить» (вместо «зарезервировать»), «дринки» (вместо «напитки») и т. д. Но филологам не нравится такое положение дел, и они яростно призывают молодежь использовать исконно русские слова. К сожалению, у современных молодых людей преобладает именно рунглиш, нежели чистый русский язык.

Приведем примеры из остальных языков:

DanGLISH (Дэнглиш) *Har du allerede downloadet den nyeste version?»* (*Have you already downloaded the newest version?»*);

Hunglish (Ханглиш) *karakter* (раньше означало лишь «характер», а теперь и наряду с английским *character* означает «персонаж»);

Denglish (Денглиш) *Sie sagte, sie bräuchten Sie heute Abend zum Babysitten* (She said they need you to babysit that night);

Poglish (Поглиш) *biznes (business), biznesplan (business plan), dizajn, dizajner (design, designer)*;

Finglish (Финглиш) *Frank ja Wilbert oli Sara kanssa kaaralla käymäs vilitsis. Ne kävi haartveerstooris ostamas loonmouverin ja h Sara kävi ottaan heerkatin piutisaluunasa* (Frank and Wilbert were with Sara visiting the village by car. They went to hardware store to buy a lawn mower, while Sara had a haircut at beauty salon).

Резюме. Таким образом, мы можем проследить, насколько языки видоизменяются под влиянием друг друга. Данное исследование показало, что помимо общеизвестных американских и австралийских вариантов английского языка с каждым днем появляются иные, такие как спэнглиш, чинглиш, рунглиш и т. д. Не секрет, что с каждым годом число носителей английского языка увеличивается, с чем и связано возникновение таких макаронизмов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аракин В. Д. История английского языка : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2103 «Иностр. яз.». М. : Просвещение, 1985. 256 с.

2. Диалекты современного английского языка [Электронный ресурс]. Дата обращения : 19.02.2019. Режим доступа : <http://langopedia.ru/2012/06/30/диалекты-современного-английского-я/>

3. Первашиова О. В. Британский и американский стандартные варианты английского языка в современном мировом англоязычном континууме [Электронный ресурс]. Дата обращения : 18.02.2019. Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/v/britanskiy-i-amerikanskiy-standartnye-varianty-angliyskogo-yazyka-v-sovremennom-mirovom-angloyazychnom-kontinuumе>

4. Samuels, Michael L. Linguistic evolution with special reference to English. Cambridge: University Press, 1972. 216 p.

ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОГО КОМИКСА

Калайда А. А.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Казанцева И. В.)

Марийский государственный университет,

г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей современных немецкоязычных комиксов на разных языковых уровнях, как способ совершения акта общения. Комикс рассматривается, исходя из их прагматического воздействия на читателей. Термин «прагматика» выявляет классификацию речевых актов и возможность употребления различных высказываний в речевых контекстах. Благодаря прагматике рассматриваются способы нестандартного употребления языка. Другими словами, прагматика устанавливает, каковы цели и результаты использования языка в человеческой деятельности. При выборе языковых средств прагматика помогает

наилучшим образом выразить свою мысль, свои чувства, выразить более точно и красиво соответствующие обстоятельства в комиксе и делается это с целью убедить читателя, рассмешить, взволновать или растрогать.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования обусловлена тем, что комикс, который имеет долгую историю, обладает разнообразными фонетическими, лексическими, синтаксическими особенностями, а также имеет достаточно сложную технику, представляя собой яркую индивидуальность. Также, немецкоязычный комикс и его неоднородный, своеобразный с точки зрения традиционных подходов язык требует детального изучения со стороны германистов, а анализ этого языкового и лингвокультурного явления требует адекватного и системного подхода.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются тексты немецкоязычных комиксов различных жанров, предназначенных для взрослых. В целом было проанализировано 108 комиксов из интернет-источников. В качестве методов исследования было использовано: комплексный лингвистический анализ языкового оформления текста на всех языковых уровнях, метод описания комиксов, интертекстуальный анализ.

Результаты исследования и их обсуждение. Современному человеку свойственно воспринимать информацию не саму по себе, а через призму имеющихся сформированных «моделей», структурирующих культурные смыслы. Особый интерес при этом вызывают такие модели, которые сочетают в себе вербальную и визуальную информацию. Одним из вариантов такого моделирования культурных смыслов является комикс, рассматриваемый в последнее время как литературный жанр.

Само слово «комикс» подразумевает серию рисунков, которые образуют связное между собой повествование юмористического и приключенческого характера [4]. Что касается немецкоязычных комиксов, то основоположником немецкоязычных графических романов является Вильгельм Буш, который создал серию комиксов под названием «Max und Moritz». Благодаря Вильгельму Бушу, который в начале развития комиксов описывал свои картинки стихами и четверостишьями, дал толчок развитию немецких комиксов до начала Второй мировой войны [5, с. 169]. Стоит отметить, что комикс – это малоформатный текст, который имеет вербальные и визуальные компоненты. Вербальные компоненты включают в себя буквенный текст, в котором присутствуют речь персонажей и авторский комментарий [3, с. 252].

Комикс обладает определёнными характеристиками на разных языковых уровнях.

На фонетическом уровне можно выделить следующие особенности:

1. Звукоподражание. Эти звуки помогают читателю понять, какие чувства и эмоции испытывает персонаж [6]. Онопато́пия – это слово, являющееся звукоподражанием, которое возникло на уровне фонетического уподобления неречевым звуковым комплексам [1]. Произвольные

онопато́пии выражают полное и чистое звукоподражание героев немецкоязычных комиксов, например: Schluchz... – рыдание, всхлип; Prust! – Пф! (фыркание); Huhu! – Ух!

2. Ассимиляция. Одной из важнейших особенностей ассимиляции является адаптация фонетического облика слов и целых предложений в диалогах персонажей. Особенностью данного приема является, что персонажи «шепелявят» (sch), не выговаривая немецкую букву „s“. – **Scho, lieber Kinder! Heute lernen wir dasch Alphabet!** [7]. Таким образом, мы можем сделать вывод, что звукоподражания активно применяют в комиксах, для того, чтобы увеличить зрелищность происходящего. Отличительной чертой комиксов является и то, что благодаря фонетическим особенностям автору удаётся выразить чувства героев и передать достаточно большой объём информации, эмоции и реакцию.

В качестве особенностей комиксов на лексическом уровне следует назвать:

1. Англицизмы. По мнению М. В. Ерещенко и С. С. Изюмской, художник текста подходит к включению англицизмов, которые представляют собой оценку рассказчика-повествователя каких-либо действий героя, а также реакцию персонажа на эти действия [2, с. 5]. – **All right! Der Käfig ist dicht. Der Vogel ist gefangen!; – Good bye!** [7]. Англицизмы помогают создавать образ героя и передать реакцию на данную ситуацию с похищением. При этом поведение героя характеризуется с неким сарказмом и иронией.

2. Неологизмы. Это могут быть слова, заимствованные из других языков, новые и придуманные слова: **Mutanten, Meta-Pengo, der Mönch Tripitaka.** – Das Pionier-Ehrenwort! – Честное пионерское! В данном случае мы видим, что слово «честное пионерское» заимствовано из русского языка. Наряду с указанными средствами были изучены также:

1. Уменьшительно-ласкательные формы существительных: – Guten Tagchen! [8]

2. Аббревиатуры: – Die GAMMA!; Agency Namen G-C-A [7]

3. Тавтология: – Ich schlafe beim Schlafen! [8]. Проанализировав особенности комиксов на лексическом уровне, мы можем сделать вывод, что комиксам характерен разговорный стиль речи. Это придает особую экспрессивность речи героев и создает эффект неформального общения.

В качестве особенностей комиксов на синтаксическом уровне следует рассматривать:

1. Эллипсис. Одним из свойств устной разговорной речи является трансформация объема высказывания. Это могут быть расширения или сокращения, добавления или опущения элементов предложения. 1) Подлежащее (ich): – Bin wieder da! [8]. 2) Артикль: – Da oben steht was **von Superhelden**... [8]. 3) Глагол (habe, erwartet): – Dich hab ich nicht erwartet. – **Ich mich auch nicht.** [8]

2. Нарушение порядка слов. В материале выборки выявлены предложения с нарушением порядка слов, несоблюдением рамочной конструкции. – Wollen Sie nicht lieber **spielen** mit uns Volleyball? [8]

4. Парцелляция. В тексте она представляет собой интонационное разделение текста на короткие предложения, на несколько пунктуационно отдельных отрезков. – Verflixt! So ein Pech! Ein Plattfuß! [7]. Использование синтаксических средств в немецких комиксах связано с необходимостью языковой экономии, что отражается в количестве слов в репликах. Это прагматически обусловлено, так как разговорная речь воспринимается лучше, быстрее, чем письменная.

5. Незаконченные предложения. Эллиптическое свойство помогает добиться правдоподобия и сократить до минимального уровня объём языковых единиц. – Wieso kann der Micro so einfach... [8]. При этом благодаря приложениям и репликам, которые содержат эллипсы, нарушение порядка слов, незаконченные и междометные предложения, парцелляцию, реципиент может прочувствовать эмоции героев комикса, понять окружение и обстановку.

В качестве особенностей комиксов на морфологическом уровне следует рассматривать:

1. Временные формы. В немецких комиксах из временных форм авторы часто используют Präsens, Präteritum, Perfekt, Futurum. Perfekt: – Huh! Ich hab' doch nur eine Erklärung gesucht [8].

2. Императивы. Императивные формы используются для придания эмоциональности. 2 лицо, ед. число: – Schnell, komm mit! [8]

3. Замена личного местоимения на определенный артикль. Речь врача о пациенте в больнице: – Der (er) muss erst mal hierbleiben [8]. Из всего вышесказанного, следует сделать вывод, что благодаря временным формам, императивам и замене личного местоимения на определенный артикль создается прагматическое воздействие на читателя. Морфологические особенности оказывают влияние на речь персонажей комиксов. Автор старается упростить их речь и сделать ёмкой и ясной для читателя.

Резюме. Таким образом, следует сделать вывод, что выявленные языковые особенности нацелены на эффект прагматического воздействия. Прагматика подразумевает совершение акта общения, который направлен на одного человека, на нескольких человек или на общество в целом. На сегодняшний день прагматика комикса остается актуальной темой для исследования. Благодаря лингвопрагматическим особенностям комикса автор влияет на читателя, привлекает внимание и вызывает интерес. Текст в комиксе способствует взаимодействию коммуникатора с адресатом, а именно: коммуникатор преподносит ее, а адресат воспринимает ее и интерпретирует. Изучение прагматического воздействия в немецкоязычных комиксах дает возможность их использования в курсах стилистики и практической грамматики для студентов-филологов и студентов нефилологических специальностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Словарь лингвистических терминов* – Slovar.cc [Электронный ресурс]. Режим доступа : <https://slovar.cc/rus/term/1464491.html>, свободный. – Загл. с экрана.
2. *Ереценко М. В., Изюмская С. С.* Англицизмы в современном художественном тексте и образ автора (на материале произведений Б. Акунина, И. С. Лукьяненко // *Фундаментальные исследования*. 2013. № 10–8. С. 1861–1865.
3. *Карамин А. С.* Психология рекламы. СПб., 2004. 512 с.
4. *Семенов О.* Что такое комикс, и с чем его едят? // «Artifex» : творческий альманах [Электронный ресурс]. Режим доступа : <https://artifex.ru>, свободный. Загл. с экрана.
5. *Чуканов Р. В.* Поликодовый статус комиксов как явления современной немецкой лингвокультуры // *Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та*. 2009. № 559. С. 169–179.
6. *Энциклопедия Кругосвет* [Электронный ресурс]. Режим доступа : http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/zvukopodrazhanie.html, свободный. Загл. с экрана.
7. *Gringo Comics* [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://www.gringo-comics.de/>, свободный. – Загл. с экрана.
8. *My Comics* [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://www.mycomics.de/>, свободный. Загл. с экрана.

ОБРАЗ РОССИЯН В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВВС ПОСЛЕ ЧЕМПИОНАТА МИРА ПО ФУТБОЛУ 2018: АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Краснова А. А.

*(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Николаева Е. В.)
Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассмотрен образ российского народа, как он представлен в информационном пространстве ВВС после одного из самых значительных спортивных событий прошлого года. В статье проанализированы статьи, посвященные мероприятиям Чемпионата мира по футболу, проведенного в России, в которых дана оценка не столько спортивному мероприятию, сколько главе государства, а также простым россиянам. В свете публикаций прослеживаются неоднозначные и порой противоречивые мнения о стране-хозяйке ЧМ по футболу 2018 г. и ее жителях.

Актуальность исследуемой проблемы определяется тем, что все чаще мы можем увидеть исследования, связанные с изучением образа россиян в англо-американских, французских и китайских СМИ. В последнее время выпускники высших учебных заведений проявляют значительный интерес к данной теме, занимаются исследованиями в этой области. Особый интерес представляют лингвистические и экстралингвистические средства формирования образа граждан России за рубежом. Появление такой тенденции обусловлено сложившейся политической ситуацией, ее неоднозначно-

стью и огромным влиянием СМИ как основных источников получения информации.

Материал и методика исследования. Материалом для исследования послужили англоязычные интернет-публикации, посвященные России и Чемпионату мира по футболу 2018, размещенные на информационном портале BBC. Подбор материала осуществлялся методом выборки статей, подходящих к тематике данной работы. Основные методы исследования – лингвистическое наблюдение, сопоставление и обобщение.

Результаты исследования и их обсуждение. Образ страны, который формируется в сознании мирового сообщества, напрямую влияет на ее имидж. Особую важность в изучении данной темы представляют такие понятия как «образ» и «концепт». Под термином «образ» в гуманитарных науках чаще всего понимается результат отражения сознанием неких предметов, фактов, событий или явлений; форма репрезентации чего-либо [1, 2]. Образы могут влиять на восприятие объектов или явлений действительности, фиксировать и отражать представления о них [3]. Концепт – такое же многозначное понятие, как и образ; в филологии и лингвистике под концептом понимается устойчивая языковая или авторская идея, которая имеет некое традиционное выражение. Концепт закрепляется в общественном опыте народа, имеет исторические корни, социально и субъективно осмысливается [4].

Не секрет, что уже в течение нескольких лет ввиду сложившейся политической напряженности иностранные СМИ, в том числе и британские, представляют Россию в негативном свете как в пределах своей страны, так и на мировой арене. С условного начала, присоединения Крыма к России, до настоящего момента произошло достаточно много событий, позволяющих представлять действия нашей страны неоднозначно; среди них был и Чемпионат мира по футболу 2018. Известно, что до начала Чемпионата мира по футболу 2018 британские СМИ настоятельно рекомендовали не посещать Россию, с чем и связано относительно небольшое количество английских фанатов, приехавших на спортивный турнир. Однако после окончания чемпионата мира СМИ Великобритании пришлось слегка изменить свою риторику и скорректировать образ России в своем информационном пространстве.

За день до завершения Чемпионата мира, 14 июля, на сайте BBC появилась статья Стива Розенберга *'Is Russia the real winner of World Cup 2018?'* («Россия – реальный победитель Чемпионата мира 2018?»), посвященная своеобразному подведению итогов первенства. Несмотря на красочное и позитивное описание московских улиц, сравнимых со Страной Оз, добродушие и гостеприимство хозяев, отмеченные в статье, в ней все же делается явный акцент на недемократическое устройство России и озабоченность нарушением прав граждан.

'Like the tornado in the Wizard of Oz, the World Cup blew into town and swept me away from a sepia world, over the rainbow, to a Technicolor dreamland.'

In this land of Oz, otherwise known as "World Cup Russia", football fans from across the globe thronged the streets of central Moscow.'

'The 2018 World Cup has been seen as a public relations triumph for Vladimir Putin's Russia, but beyond the football concerns remain about the country's commitment to democracy, human rights and the international order.'

В анализируемой статье Россию называют *'Vladimir Putin's Russia'* – «Россией Владимира Путина». Использование притяжательного падежа создает определенный образ, в котором делается акцент на то, что страна «принадлежит» главе государства и он, как следствие, контролирует достаточно многие вещи, происходящие как во внешней, так и во внутренней политике.

Кроме того, в статье упоминается «аннексия» Крыма Россией, «военное вмешательство» в Восточную Украину, кибер-атаки во время выборов и использование нервно-паралитического газа «Новичок» в Солсбери.

'An increasingly belligerent Russia annexed Crimea and has intervened militarily in eastern Ukraine. Russia stands accused of cyber attacks, of meddling in western elections and of carrying out the Novichok nerve agent attack in Salisbury.'

Для создания имиджа страны используется словосочетание *'increasingly belligerent'* – «все более воинствующая», а для процесса присоединения Крыма к России – глагол *'annexed'*. Ситуация, сложившаяся на юго-востоке Украины, упоминается как военное вмешательство – *'Russia... has intervened military.'*

На следующий день после завершения Чемпионата мира по футболу 2018 на информационном портале BBC появилась статья, озаглавленная «Russia country profile». В статье содержится краткая информация о главе государства, средствах массовой информации, осуществляющих свою деятельность в стране (*'Channel One and Russia One'* – «Первый канал» и «Россия-1» соответственно), и некоторые исторические даты. Рассмотрим представленные в статье неоднозначные формулировки по блокам.

В блоке «Лидеры» указан лишь президент В. В. Путин. В данной части статьи делается акцент на том, что «с момента его переизбрания российские власти усилили контроль над медиа», тем самым заглушая голос оппозиции.

'Since his re-election against only token opposition, Russia's authorities have further tightened control over the media, thereby muffling an embryonic opposition movement.'

Примечательно использование прилагательного *'embryonic'* – «эмбриональная», которое подчеркивает, что силы оппозиции в стране минимальны, находятся «в зародышевом состоянии», если не отсутствуют вообще.

В статье говорится о том, что президент России принял «резко националистический курс» и апеллирует к воспоминаниям о советском прошлом. *'He [the president] has also and adopted a stridently nationalist course and appealed to memories of Soviet-era power to shore up domestic support.'*

Информация, содержащаяся в блоке «Медиа» основана на том, что «российское телевидение находится под влиянием каналов, которые либо управляются государством напрямую, либо являются собственностью компаний, тесно связанных с Кремлем».

'Russian TV is dominated by channels that are either run directly by the state or owned by companies with close links to the Kremlin.'

'The government controls Channel One and Russia One – two of the three main federal channels – while state-controlled energy giant Gazprom owns NTV.'

Анализируя блок «Лента времени», можно заметить, что неоднозначные комментарии представлены к ключевым историческим датам, таким как участие России в Крымской, Русско-японской и Первой мировой войнах, присоединение Крыма к России и др.

1853-1857 – *'Russia suffers setback in attempt to seize territory from declining Ottoman Empire through its defeat in Crimean War.'*

1904-1905 – *'Russian expansion in Manchuria leads to war with Japan and the 1905 revolution, which forced Tsar Nicholas II to grant a constitution and establish a parliament, the Duma.'*

1914 – *'Russian-Austrian rivalry in Balkans contributes to outbreak of First World War, in which Russia fought alongside Britain and France.'*

2014 – *'Russia seizes Ukrainian region of Crimea, prompting the biggest East-West showdown since the Cold War.'*

В рассмотренных предложениях Россия представляется в виде агрессора – *'in attempt to seize territory', 'Russian expansion', 'Russian-Austrian rivalry', 'Russia seizes', 'prompting the biggest East-West showdown'*.

Резюме. Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод, что в англоязычном информационном пространстве ВВС после Чемпионата мира по футболу 2018 Россия выставляется преимущественно в негативном свете: она представляется как авторитарное и недемократичное государство, выступающее в роли агрессора. Стоит отметить, что не все статьи направлены на создание образа врага: в них описывается гостеприимство и добродушие россиян, веселье на улицах, заполненных иностранными болельщиками, а сама Россия сравнивается со Страной Оз. Подобный образ, создающийся британскими СМИ и влияющий на имидж нашей страны, оказывает неоднозначное влияние на представление о россиянах как британцев, так и всего мирового сообщества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гончарова Н. Ю. Общетеоретические основы изучения понятия «образ», 2012 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/obscheteoreticheskie-osnovy-izucheniya-ponyatiya-obraz>

2. Новая философская энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: <https://iphlib.ru/greenstone3/library/collection/newphilenc/document/HASH0194da78403990285f864994>

3. Образ России в зарубежном политическом дискурсе: стереотипы, мифы и метафоры: Мат-лы Междунар. науч. конф. Екатеринбург, 13-17 сентября 2010 / Урал. гос.

пед. ун-т; Гл. ред. Чудинов А. П. Екатеринбург, 2010. 238 с.

4. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс]. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Концепт_\(филология\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Концепт_(филология))

5. Is Russia the real winner of World Cup 2018? [Электронный ресурс] URL: <https://www.bbc.com/news/world-europe-44812175>

6. Russia country profile [Электронный ресурс]. URL: <https://www.bbc.com/news/world-europe-17839672>

ТРАНСЛИНГВАЛИЗМЫ В СИСТЕМЕ УРБАНОНИМОВ

Мокеева М. А.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Янькова Н. А)
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова,
г. Улан-Удэ, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена исследованию нового для современной лингвистики явления транслингвализма, которое в настоящее время получает распространение в различных сферах в связи с различными процессами. Глобализация приводит к расширению информационного пространства, а миграция населения – к взаимодействиям культур и языков. Отсюда, различные культуры и языки смешиваются, что приводит к явлению транслингвализма. Данная статья рассматривает различные определения данного явления, его функции и классификации. В заключении статьи представлены примеры транслингвализма и результаты экспериментального опроса.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в том, что для лингвистики, понятие транслингвализма является новым и малоизученным. В то же время, число транслингвем, с которыми мы встречаемся каждый день, постепенно растет, а названия общественных заведений представляют особый интерес с точки зрения лингвистики для рассмотрения вопросов транслингвализма, так как это является наиболее наглядным способом выражения данного явления.

Материал и методика исследования. Материалом для исследования послужили названия более 90 современных названий внутригородских объектов города Улан-Удэ, обработанных с помощью картографической компании «2gis» среди 18688 организаций, данные о названиях общественных заведений других стран. Использовались также данные толковых и двуязычных словарей, других справочных источников.

Результаты исследования и их обсуждение.

В настоящий момент иностранные языки получают наибольшее распространение. Этому способствовали такие факторы, как миграция, межкультурная коммуникация и глобализация.

Наиболее ярким примером являются Соединенные Штаты Америки, так как именно там наблюдаются значительные потоки мигрантов, начиная с 17 века. Это не могло не сказаться на местном населении, так как мигранты

привнесли с собой свои культурные реалии в другую страну. Наиболее многочисленными группами были испано-говорящие, а так же мигранты из Китая и Азии. В некоторых регионах численность испано-говорящих составляла 90% от всего населения. Данный факт сказался на местном населении, на смешении языков в регионах Америки. Наиболее наглядно это можно проследить на примерах названий улиц и общественных заведений – кафе, ресторанов, отелей, магазинов, так как при миграции в другую страну, люди открывали свои заведения, которые были бы близки не только их культурным реалиям, но они также должны были быть понятны и для местного населения. Так, например, название «Fukui 福井Sushi», состоящее из китайского и английского языков, будет понято и местному населению, и людям с таким же культурным фоном. Данное явление смешения языков является примером транслингвализма, которому посвящена данная статья.

Заемствованное слово транслингвализм можно разделить на три составляющие части: латинский префикс trans-, означающий «через», lingual- «языковое» или «имеющее отношение к языкам» явление, и -ism «наука» или «теория». Таким образом, транслингвализм – подразумевает явление на «на разных языках или across languages». Это практика использования языка, которая рассматривает знания, полученные «через, сквозь» языки, что позволяет активно формировать и трансформировать полученную информацию, оперируя несколькими языками одновременно.

Транслингвализм создает языковую ситуацию, когда намеренно используются разные языки и их системы, которые свободно переключаются в зависимости от целей, и которые находятся вне языкового пространства, так как различные системы переплетаются друг с другом для достижения эффективной коммуникации. Это динамический билингвизм, который может быть использован в разных вариациях, как в устной, так и в письменной речи. Некоторые ученые воспринимают транслингвализм как проявление языковой креативности и языковой игры. Все они представляют некие игровые вариации с языком для создания комического или других эффектов.

Транслингвализм рассматривается, как явление позитивное, подчеркивающее равноправность всех языковых систем, не преуменьшая значимость какого-либо языка. Вариативность, в данном случае, имеет важное значение, и таким образом также подчеркивается национальная идентичность. Авторы текста добавляют слова, фразы или целые абзацы на иностранном языке, чтобы более точно передать свою идею или выделить какой-то определенный элемент в канве повествования. Отсюда следуют следующие функции транслингвализма:

- функция речевой индивидуализации,
- эвфемистическая функция,
- культурно-ориентирующая функция,
- эмотивная функция,
- аттрактивно-экспрессивная функция,
- дисфемистическая функция,

- интерконтекстуальная функция
- Во-первых, транслингвализм отражает индивидуальные особенности речи, какие-то определенные детали для более точной передачи информации.

Эмотивная функция транслингвализма заключается в использовании определенного языка для описания понятий, для их смягчения или корректной передачи смысла. Благодаря этой функции возможна вербализация различных тем.

Культурно-ориентирующая функция подчеркивает культурные аспекты, отражает национальный опыт, национальную идентичность.

Еще одной функцией является эмотивная, суть которой заключается в передаче информации, факта действительности по отношению к говорящему.

Аттрактивно-экспрессивная функция позволяет выделить определенные элементы в тексте для привлечения внимания, дисфемистическая функция несет отрицательную коннотацию, а интерконтекстуальная функция передает аллюзии.

Говоря о происхождении данного понятия, оно впервые появилось в работах западных лингвистов и теоретиков, в числе которых Д. Аткинсон, С. Келлман, Б. Хорнер, Т. Ли, Д. Уильямс. Несмотря на это, на практике мы можем наблюдать множество примеров транслингвализма, и как уже было сказано ранее, наиболее наглядно это просматривается в названиях общественных заведений или урбанонимах.

В качестве примеров транслингвализма, нами было отобрано более 90 примеров общественных заведений, в состав которых входили несколько языков. Все многообразие названий общественных заведений, образованных при помощи языковой игры и транслингвализма, распределяется по группам, согласно морфологическому признаку.

К первой группе транслингвем относятся названия, в которых присутствует замена одной или нескольких букв в названии. Это может быть русское слово с английскими вставками, или наоборот.

Отличительным признаком следующих двух групп является наличие префикса в начале или в конце русского слова.

Четвертая группа представлена урбанонимами, в которых наблюдается слияние русских и английских слов, которые создают сложные слова, смешивая две разные языковые системы в одном слове. И последним признаком, разделения транслингвем является комбинирование 2 языков в словосочетаниях. Ниже представлена таблица данной классификации, которая более наглядно на примерах разделит урбанонимы на 5 групп в зависимости от их характерных признаков.

Классификация урбанонимов с использованием транслингвализма по семантико-морфологическому принципу

Принцип классификации	Примеры
Замена одной или двух букв в	Пончик, ОБЛАКА, BEERĚZA, ЛЕДИ

слове с одного языка на другой	BO\$\$\$, ТУРБИНА, ДжинS, Nемец, ПроСпект, Яблоко, Здоровая Sнедь
Добавление префикса одного языка к другому в начале слова. Стяжение	REформа, IQниор, RusОбувь
Добавление целого слова или суффикса одного языка к другому в конце слова. Стяжение	БУУЗАeff, Шашлыкoff, МясоRoob, ОбщеPIT, СладKids, СветаFOR
Составные слова	Буузы-House, Fly-принт, Oil-Сервис, Авто-ART, TWIN-CAM, Шин-Profi, BMW-сервис, LAT-авто, Stig-сервис
Словосочетания с использованием двух языков	Бууза Room, Mongol Бистро, Гавана Lounge, Reston САД, Студия Sushi, Гавана Lounge, Spa-Party Шоколад, Акцент kids, Веселье Art, Цветочный Вазаар, Стиляги Kids, Симба Kids, Обувь City, ОБУВЬ line, Байкал Plaza

Проведенный качественный анализ позволил сделать вывод о том, что наиболее продуктивным способом образования урбанонимов с использованием транслингвизма являются словосочетания слов, в которых комбинируются два языка. Они представляют 39%. Следующим по убыванию идет словообразование составных слов, данные транслингвемы представляют 20% от общего числа. Примерно равное соотношение имеют такие способы словообразования, как слова с заменой букв, 19%, а также слова с английскими суффиксами или морфемами в конце слова. Наименее продуктивным является образование названий с помощью префиксов. Такие примеры составляют 7% от общего числа.

Для более детального анализа в рамках данного исследования был также проведен экспериментальный опрос на выявление отношения к явлению транслингвализма на базе названий различных организаций. По данным данного опроса было установлено, 55,3% респондентов относятся к данному явлению нейтрально, 26,4% относятся положительно и поддерживают смешение языков в названиях общественных заведений, а 18,3% рассматривают транслингвализм отрицательно, не принимая подобное смешение.

Резюме. Таким образом, мы выяснили, что транслингвализм – новое и малоизученное явление современной лингвистики, которое представляет собой смешение нескольких языков систем для достижения эффективной коммуникации, посредством языковых ресурсов. Подводя итоги исследования на данном этапе мы смогли классифицировать транслингвемы, транслингвализм в названиях общественных заведений, на пять групп, которые включают в себя замены букв, добавление префиксов, суффиксов, стяжение двух слов, или создание словосочетаний, состоящих из нескольких языков.

Малоизученность данного явления отражается на результатах исследования, а полученные ответы констатируют, что распределение между родным языком и смешением нескольких находится на одном уровне. Опрос установил, что большинство респондентов относятся нейтрально к данному явлению, отдавая предпочтение не только смешению языков, но и родному языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Williams, J., Condon, F. Translingualism in Composition Studies and Second Language Writing: An Uneasy Alliance. Canada : TESL Canada Journal, v. 33 №2, 2016. P. 1–18.
2. Денисова Е. А., Сидорова А. Ю. Транслингвализм и его функции в произведениях ирландского писателя-полилингва Дж. Джойса // ГАОУ ВО Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина», 2017. Том 1. С. 378–381.

НЕКОТОРЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ РЕЧЕВОГО ПОРТРЕТА АЛЕКСА, ГЕРОЯ ЭНТОНИ БЁРДЖЕССА В РОМАНЕ «ЗАВОДНОЙ АПЕЛЬСИН»

Морозова Е. С.

*(Научный руководитель – канд. культурологии, доцент Ломакова А. В.)
Новокузнецкий институт (филиал) Кемеровского государственного университета, г. Новокузнецк, Российская Федерация*

Аннотация. Данное исследование выполнено в русле актуального для современной лингвистики направления, лингвоперсонологии, и посвящено исследованию языковой личности и речевого портрета. В статье анализируются некоторые лексические и прагматические характеристики речевого портрета героя художественного произведения, особенности его словоупотребления и речевого поведения. Автором предпринимается попытка воссоздать целостный речевой портрет персонажа, который является элементом структуры его образа и раскрывает его, что позволяет в конечном итоге понять авторский замысел.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования определяется антропоцентрической парадигмой в современной лингвистике и обусловлена все возрастающим интересом к проблемам изучения языковой личности в разных ее аспектах. В частности, значительное внимание в рамках лингвоперсонологии уделяется исследованию речевого портрета личности.

Материал и методика исследования. Материалом исследования послужило произведение Э. Бёрджесса «Заводной апельсин», в рамках которого были проанализированы характеристики речевого портрета главного героя романа – Алекса. В исследовании были использованы такие методы, как обобщение теоретических данных по теме исследования, контекстуальный анализ, описательный метод.

Результаты исследования и их обсуждение. В центре внимания данного исследования находится главный герой романа Э. Бёрджесса по имени Алекс. Герой романа выступает в функции Я-рассказчика, являясь и повествующим, и героем одновременно. Немаловажно, что характеристика героя в романе дается на разных уровнях (по Б. А. Успенскому): психологическом, идеологическом, фразеологическом (языковом), пространственно-временном.

В плане психологии точка зрения Алекса относится к разряду субъективных; читатель помещен в произведение изнутри «сознания» Я-рассказчика. При этом, исповедальный характер героя, который подкреплен эгоцентризмом, включает в себя два типа речи героя: повествование от лица Алекса (рассказ о событиях из жизни героя и его окружения) и его рассуждения (философствования), которые часто подменяют друг друга. Точно так же в плане пространственно-временной характеристики персонажа точка зрения Алекса-рассказчика отличается от точки зрения Алекса-персонажа, хотя в конце романа они и сливаются в одно целое.

В плане идеологии – мышление Алекса патологическое. Алекс и его друзья по духу относятся к группе социопатов и жестоких подростков, поэтому речь Алекса – воплощение самой жестокости и агрессии, она указывает на его стремление уничтожить нормы, которым следуют в обществе.

Целью данного исследования стало изучение языковой личности данного персонажа через описание его речевого портрета. В последнее время понятие «языковая личность» становится одним из главных в лингвистике. В целом под языковой личностью понимается определенный человек как носитель языка, взятый со стороны его способности к речевой деятельности, то есть это комплекс психофизических свойств индивида, позволяющий ему производить и воспринимать речевые произведения [1]. По мнению многих современных исследователей, в том числе С. В. Леорды, речевой портрет представляет собой воплощенную в речи языковую личность, что делает эти два понятия взаимосвязанными [5].

Для анализа речевого портрета Алекса была выбрана схема, разработанная М. Китайгородской и Н. Розановой. Под речевым портретом данные исследователи понимают определенную функциональную модель, в которой выделяют такие параметры как: а) используемая лексика героя (словарный запас определенной языковой личности); б) тезаурус (акцент смещается на используемые разговорные формулы, речевые обороты, и также особую лексику); в) прагматикон (это система мотивов, целей, идей, ролей коммуникации, которых личность придерживается) [3].

Анализ речи Алекса показал, что в характеристике лексического и тезаурусного уровней речевого портрета данного персонажа на первый план выходит большое количество используемых Алексом слов вымышленного автором языка, «надсата», в основе которого лежат транскрипции русских слов. Для человека, незнакомого с «надсатом», этот выдуманный язык выглядит странно и чужеродно. Это достаточно справедливо, так как Алекс и

его друзья по духу относятся к группе социопатов и жестоких подростков. Так, в произведении выделяют две группы персонажей: те, за чьей речью закреплены определенные языковые нормы и те, которые используют «надсат» в повседневной речи. Речь Алекса – воплощение самой жестокости и агрессии, она указывает на его стремление уничтожить нормы, которым следуют носители нормы языковой. Поэтому не вызывает удивления тот факт, что в основе «надсата» лежат жаргонизмы, например, *prikinut*, *gvatt kogti*, *hanyga*, *obtriasi*, *babki*, *plevatt* и другие. Общее количество используемых Алексом в речи жаргонизмов – 71 слово.

Помимо транскрибированных русскоязычных единиц «надсат» включает в себя индивидуально-авторские окказионализмы, то есть контекстуальные неологизмы, которые существуют только в заданном контексте. Примером такого окказионализма может служить лексическая единица «*hogrorshow*» [7]. С одной стороны, данный окказионализм может быть искаженной транскрипцией русского наречия «хорошо». С другой стороны, орфографические характеристики данной лексической единицы указывают на сложение основ «*hogror*» (ужас) и «*show*» (шоу). Таким образом, данная лексическая единица получает одновременно как положительную, так и отрицательную семантику в данном произведении.

Помимо «надсата» речь Алекса характеризуется наличием других элементов нелитературного английского языка, сленга. Например, сокращения «*рее*» и «*ет*», что означают «*рара*» (папа) и «*тум*» (мама). Несомненно, что Э. Бёрджесс в своем произведении ввел сленг в речь героя для того, чтобы показать причастность Алекса к определенной социальной группе, показать его отношение к жизни и окружающим его людям.

Прагматический уровень речевого портрета характеризуется особенностями речевого поведения героя, которое отражает определенную систему идей, мотивов, коммуникативных ролей данного персонажа. Помимо вымышленного языка «надсата», нами были проанализированы экспрессивные средства, используемые героем Э. Бёрджесса. Алекс достаточно открыто выражает свою точку зрения и свои эмоции, поэтому в его речи часто встречаются эпитеты, зачастую имеющие негативную коннотацию, например: «*Go on, do me in, you bastard cowards, I don't want to live anyway, not in a stinking world like this one*» [7] (Давайте, кончайте меня, трусливые выродки, все равно я не хочу жить, не хочу я жить в таком подлом сволочном мире!).

Прилагательное «*stinking*», которое использует в данной реплике Алекс, многозначно, благодаря чему данный эпитет приобретает двойное значение. С одной стороны, он придает существительному «*world*» качественную характеристику «вонючий», то есть четко указывает на то, как персонаж смотрит на мир, в котором он живет. С другой стороны, такое переносное значение данного эпитета как «мерзкий, подлый» позволяет создать дополнительную оценочную характеристику окружающей героя действительности.

Образность речи Алекса создается автором так же за счет включения идиом. В целом, идиомой можно назвать устойчивое словосочетание, обладающее яркой стилистической образностью, благодаря которому автор может дать дополнительную, более точную характеристику персонажа или ситуации, например: «The four of us were dressed in the height of fashion» [7] (Каждый из нас четверых был prikinut по последней моде).

Идиома «in the height of fashion» [7] (писк моды) показывает, что одежда родителей в глазах их детей-подростков выглядела верхом изысканности и подчеркивала их состоятельность.

К особенностям речевого поведения Алекса можно так же отнести его манеру говорить. Так, в следующем примере Э. Бёрджесс сравнивает речь Алекса и лай собаки: «So, I yelled: “Out out out out!” like a doggie» [7] (Я заорал «Ноги-ноги-ноги!» как зарезанный). Сравнение организуется в тексте посредством формального показателя “like” и дополняется звукоподражанием “out out out out”, которое ассоциируется у читателя непосредственно с собачьим лаем. Таким образом, автор передает и манеру речи героя, и накал эмоций в рамках описываемой ситуации.

Резюме. Таким образом, проведенный в рамках данного исследования анализ лексических и прагматических характеристик речевого портрета Алекса, главного героя романа Э. Бёрджесса «Заводной апельсин», показывает, что автор может прибегать к разнообразным средствам характеристики героя. Составление речевого портрета персонажа позволяет более глубоко понять его личность, цели и мотивы его поступков, систему идеалов и ценностей в контексте художественного произведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Караулов Ю. Н., Красильников Е. В. Русская языковая личность и задачи ее изучения [Текст] : учеб. пособие. Москва, 1989. С. 3–10.
3. Китайгородская М. В., Рязанова Н. Н. Русский речевой портрет. М. : Наука, 1995. 128 с.
4. Кочеткова Т. В. Проблема изучения языковой личности носителя элитарной речевой культуры (обзор) [Текст] // Вопросы стилистики. Язык и человек. Саратов. 1996. № 26. С. 14–24.
5. Леорда С. В. Речевой портрет современного студента : дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 2006. 161 с.
6. Успенский Б. А. Из истории русского литературного языка XVIII начала XIX века [Текст] : монография. Москва : Изд-во Московского университета, 1985. 216 с.
7. Burgess A. A. Clockwork orange [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://www.secret-satire-society.org/wp-content/uploads/2014/01/Anthony-Burgess-A-Clockwork-Orange.pdf>

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ ДЕМОТИВАТОРОВ

Оносова В. В.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Романова М. С.)

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена исследованию стилистических особенностей демотиваторов как феномену немецкоязычной интернет-коммуникации. С развитием информационных технологий развиваются и дискуссии социальных сетей. Демотиваторы относятся к распространенному виду новых текстов, которые можно встретить на самых разных сайтах в сети Интернет. Они создаются для привлечения внимания интернет-пользователя, для развлечения и самовыражения. С помощью методов сплошной выборки, стилистического, контекстуального и прагматического анализа рассмотрены наиболее распространенные стилистические фигуры, используемых для создания демотиваторов.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в изучении демотиватора как часто встречающегося в сети Интернет феномена, и отражающего, во-первых, специфику современной интернет-коммуникации, и во-вторых, представление о немецком юморе.

В работе были использованы **следующие методы исследования:** метод сплошной выборки, стилистический анализ, контекстуальный и прагматический анализ, элементы статистического анализа.

Материал исследования. В ходе исследования было проанализировано 100 демотиваторов. Отобранные примеры затрагивают разные темы и сферы человеческой жизнедеятельности. Выборка была произведена из популярных социальных сетей «ВКонтакте» и «Facebook», а также на немецкоязычных интернет-форумах.

Результаты исследования и их обсуждение. С развитием информационных технологий развивается интерес пользователей сети к различным явлениям. Интернет-мемы и демотиваторы не являются исключением. Эти явления прочно вошли в нашу жизнь. Сайты, блоги, социальные сети, форумы, чаты – всё это превратилось в огромную площадку, с помощью которой люди активно развиваются, общаются, развлекаются и самовыражаются.

Под демотиватором подразумевается изображение, состоящее из картинки в темной рамке и комментирующей её надписью слогане [1]. Пользователи сети часто встречают демотиваторы на различных сайтах, в социальных сетях, а порой даже создают свои картинки с крупными заголовками. Несмотря на большое обилие демотиваторов в Интернете, мало кто задумывается о том, что делает демотиватор таким особенным и за что цепляется глаз человека при просмотре картинки в черной рамке. Одной из многих

особенностей данного феномена, делающих его значение броским и запоминающимся, являются его стилистические особенности.

Для усиления образности и выразительности речи авторы демотиваторов зачастую прибегают к помощи стилистических фигур. Рассмотрим самые распространенные фигуры и их роль в немецкоязычных демотиваторах.

С помощью инверсии, т. е. изменения обычного порядка слов, автор достигает интонационной и стилистической выразительности высказывания: *Von wem ich kein erschrockenes „OH!“ hören möchte: friseur, zahnarzt, gynäkologie*. Данное выражение переводится как «от кого я не хочу слышать испуганное «ох!»: от парикмахера, зубного врача, гинеколога». Эмоциональный порядок слов сопровождается заложенным в высказывании языковым юмором и перечислением. Придает экспрессивности высказыванию и сам междометный эксклазив «ох!», который по функции является восклицанием – эмоциональным комментарием [3, с. 49].

Для демотиваторов типичен эллипс – это пропуск какого-либо элемента высказывания, легко восстанавливаемого в данном контексте или ситуации. В основном он употребляется в разговорной речи. Как отмечает М. С. Романова, «чаще авторами сообщений опускаются подлежащее, вспомогательные глаголы и глаголы-связки» [2, с. 56]. Следует подчеркнуть, что в демотиваторах использование эллипса осуществляется для усиления выразительности и приближения высказывания к понятному адресату разговорному регистру, для общения с ним «на одном языке». Примером эллипса является демотиватор со следующим высказыванием: *beziehungsstatus: paare ertrage ich nur noch in form von schuhen*, которое переводится как «Статус отношений: пару я (вы)ношу только в форме обуви».

В проанализированной выборке отмечена и парцелляция – оформление одного высказывания в ряде обособленных отрезков, выделяемых на письме точками в качестве самостоятельных предложений. *Ich. 6 Uhr morgens. Noch kein Kaffee*. «Я. 6 часов утра. Ещё нет кофе внутри меня». Данное средство выразительности представляет собой особый стилистический приём, позволяющий усилить смысловые и экспрессивные оттенки значений. В данном случае парцелляция играет важную роль, помогая передавать чувства и разные оттенки эмоционального состояния человека, а также придает оттенок непринужденности общения, неофициальности отношений между читателем и адресантом, что свойственно для разговорной речи.

Умолчание так же является одним из приёмов, часто используемых в демотиваторах. Автор использует эту стилистическую фигуру для того, чтобы передать эмоциональное напряжение или волнение. Например, - *ich war beim Friseur... gefalle ich dir nicht? – Doch...doch...Schatzi...* Перевод демотиватора следующий: « - Я была у парикмахера... Тебе что не нравится? – Что ты ... что ты ... дорогая...». Самое интересное, что при этом автор оставляет читателю самому додумать то, что произойдет дальше и почему в реакции партнера так много многоточий.

Резкое противопоставление, противоречие предметов, которые сравниваются – антитеза – выражается при помощи антонимов. Например, *irgendwas stimmt nicht mit mir. ich bin lieber nett, als arrogant, sensibel als cool, glücklich als perfekt. fühlt sich ziemlich gut an* – «Со мной что-то не так. Мне нравится быть милым, нежели высокомерным, чувствительным нежели крутым, счастливым, нежели идеальным. При этом я чувствую себя достаточно хорошо». Противопоставление наряду с другими стилистическими приёмами усиливает выразительность речи, при этом оно подчеркивает контрастные образы и контрастные оценки.

Нередко в представленных в демотиваторах конструкциях можно встретить параллелизм – одинаковые синтаксические построения, интенсифицирующие действие, усиливающие уже созданное впечатление, придающие высказыванию большую выразительность. Как в примере *Es gibt Menschen, die man mit der Zeit vergisst. Und es gibt Menschen, mit denen man die Zeit vergisst*. «Есть люди, которых со временем забываешь. И есть люди, с которыми забываешь о времени». Нельзя не заметить, что в данном случае параллелизм помогает автору акцентировать внимание на наиболее важных смысловых частях предложения. Эффект, производимый данным предложением, усиливается благодаря анафорическому повтору и игре слов.

В ходе исследования были проанализированы наиболее распространенные стилистические фигуры и на основе проанализированного материала была подведена статистика. В результате исследования выяснилось, что самым частым приёмом является умолчание, встречающееся в 17% демотиваторов. Такой результат не удивителен, потому что зачастую авторы стараются сохранить тайну в демотиваторе, пытаются заставить читателя задуматься, а также используют данный приём для создания напряжения или волнения в конкретной ситуации. Следующее по популярности средство – инверсия, набравшая 12%, а за ней следует эллипс, набравший 7%.

В 41% случаев авторы не используют никакие стилистические приёмы для усиления своих высказываний, а 12% используют другие стилистические фигуры, которые не были занесены в статистику по причине их незначительного количества.

Резюме. Таким образом, было установлено, что к стилистическим приёмам, которые придают речи выразительность и усиливают воздействие демотиватора, прежде всего относятся инверсия, умолчание, синтаксический параллелизм, эллипс, парцелляция, анафора, антитеза, а также игра слов. Их целью является создание эмоциональности и экспрессивности высказывания, привлечение и удержание внимания адресата.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зиновьев Г. Что такое демотиватор? // DigestWeb. Информационное Интернет-издание [Электронный ресурс].
2. Романова М. С. Коллоквиальные маркеры письменной речи немецкоязычных социальных сетей // Языки, культуры, этносы. Формирование языковой картины мира:

филологический и методический аспекты: сборник научных статей по мат-лам XI Всеросс. очно-заочной науч.-практ. конф. (с междунар. участием). Йошкар-Ола : МарГУ, 2018. С. 52–56.

3. Романова М. С. Структура восклицаний в немецкоязычном онлайн-дискурсе // Языки, культуры, этносы. Формирование языковой картины мира: филологический и методический аспекты: сб. науч. статей по мат-лам X Всеросс. науч.-практ. конф. (с междунар. участием) по проблемам межкультурной коммуникации. Йошкар-Ола : МарГУ, 2015. С. 45–49.

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ РЕАКЦИЙ НА ОСКОРБЛЕНИЕ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Пенцакова Я. О.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Николаева Е. В.)
Чувашский государственный педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена различным способам репрезентации коммуникативных реакций на оскорбление в рамках англоязычного общественно-политического дискурса. В работе дано определение понятию «вербальное насилие», представлено описание коммуникативной ситуации, при которой происходит словесное оскорбление. Также в статье проанализированы разные виды речевой агрессии и типы ответной реакции на них, наиболее популярными из которых являются ответная речевая агрессия или игнорирование оскорбления.

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена тем, что в течение последних нескольких лет общественно-политический дискурс оказался в фокусе внимания общества и стал популярной темой для обсуждения. Во многом это связано с постоянными изменениями в современной геополитической ситуации, а также с широтой их освещения в СМИ через разнообразные каналы.

Материал и методика исследования. Материалом для исследования послужили публичные высказывания известных общественно-политических деятелей, включающие коммуникативные ситуации оскорбления в контексте англоязычного общественно-политического дискурса. Подбор материала осуществлялся путем выборки из Интернет-ресурсов. Основными методами исследования являются методы лингвистического наблюдения, обобщения, сопоставления и контекстуального анализа.

Результаты исследования и их обсуждение. С помощью слов люди обмениваются информацией и выражают собственное отношение к чему-либо. Слово может иметь определённую эмоциональную окраску, способную передавать оценку говорящего. Не зря русский поэт В. С. Шэфнер писал: «Словом можно убить, словом можно спасти» [0]. Таким образом, слово

является способом как положительного, так и отрицательного воздействия на человека, а так же средством вербального насилия.

Вербальное насилие – это форма речевого поведения, направленная на унижение личности собеседника и его подчинение говорящему [0]. На сегодняшний день его наиболее распространенной формой остается оскорбление. Участниками коммуникативной ситуации оскорбления чаще всего являются оскорбляющая сторона, жертва и свидетели [0].

Когда в общении людей появляются оскорбительные высказывания, предсказать развитие ситуации становится практически невозможно. Поведение людей в подобных случаях во многом зависит от наличия или отсутствия публики, окружающей обстановки, а также от рода занятий собеседников. При оценке конфликтной ситуации стоит учитывать темперамент ее участников: холерик склонен к ответной речевой агрессии, а флегматик может вовсе не заметить обидных слов.

Для анализа коммуникативных реакций на оскорбления и способов их репрезентации в англоязычном общественно-политическом дискурсе были выбраны эпизоды дебатов кандидатов в президенты США в ходе предвыборной кампании в 2016 году Дональда Трампа и Хиллари Клинтон, так как они предоставляют богатую почву для нашего исследования.

Проанализировав речь претендентов, стоит отметить, что прямых оскорблений оппонентов не было, в основном кандидаты в президенты использовали следующие виды оскорблений: обвинение, косвенное оскорбление, угроза. На подобные высказывания кандидаты реагировали спокойно, ответной речевой агрессии как таковой не отмечается, в большинстве случаев оскорбления оставались незамеченными. Рассмотрим подробнее отдельные эпизоды.

В ходе дебатов Хиллари Клинтон назвала темперамент Дональда Трампа неподходящим для должности президента США, на что оппонент пригрозил ей тюремным заключением:

H. Clinton: *It is just awfully good that someone with the temperament of Donald Trump is not in charge in the law of our country.*

D. Trump: *Because you would be in jail.*

С грамматической точки зрения Дональд Трамп использовал эллиптическое предложение. Можно предположить один из нескольких вариантов полного предложения: *If I were in charge in the law of our country, you would be in jail.*

В следующем высказывании Хиллари Клинтон обвиняла оппонента в поддержке войны в Ираке, на что он коротко отвечал: «Wrong». Например:

H. Clinton: *Donald supported the invasion of Iraq.*

D. Trump: *Wrong.*

Касаемо реакции Хиллари Клинтон на оскорбления в ходе третьих дебатов, можно отметить следующее: Дональд Трамп несколько раз перебивал и оскорблял оппонента, однако какой-либо реакции со стороны Хиллари Клинтон не последовало.

H. Clinton: *That's because he'd rather have a puppet as President of the United States ...*

D. Trump: *No puppet. You are the puppet.*

H. Clinton: *It's pretty clear you won't admit that the Russians have engaged in cyber-attacks against the United States of America...*

Данное высказывание Дональда Трампа является прямым речевым оскорблением, так как содержит прямое обращение к собеседнику, реализуемое в виде структуры «You are ...» (*You are the puppet*). В кембриджском словаре английского языка существительное «a puppet» определяется следующим образом: «A puppet – a toy in the shape of a person or animal that you can move with strings or by putting your hand inside» [0]. В этом значении оно относится к нейтральной лексике. Однако в данном контексте оно употребляется во вторичном значении: a puppet – someone who is controlled by someone else [0]. Поэтому высказывание Дональда Трампа является оскорбительным, оно характеризует Хиллари Клинтон как человека, зависящего от мнения других людей, неспособного самостоятельно принимать решение.

Рассмотрим еще один случай вербального оскорбления и реакцию на него:

H. Clinton: *What we want to do is to ...*

D. Trump: *Such a nasty woman.*

H. Clinton: *...by making sure that...*

В приведённом выше примере Дональд Трамп характеризует Хиллари Клинтон как «противную, неприятную женщину». Для этого он использует прилагательное nasty, которое в сочетании с именем существительным, соотносящимся с конкретным человеком, приобретает резко отрицательную окраску.

Помимо дебатов кандидатов в президенты США для исследования репрезентации реакции на оскорбление было взято американское ток-шоу «Piers Morgan Tonight». Ярким примером ответной реакции на оскорбление в виде принуждения служит разговор журналиста Пирса Моргана и юриста Бена Шапиро:

Morgan: *Here is what the NRA and people like Alex Jones do...*

Shapiro: *Don't lump me with Alex Jones.*

Телеведущий, высказывая собственное мнение относительно обсуждаемого вопроса, упомянул Алекса Джонса, который известен распространением многочисленных теорий заговоров. Бен Шапиро посчитал это оскорбительным и ответил собеседнику в повелительном тоне. Следует отметить, что лексема to lump была использована в повелительном наклонении с отрицательной частицей not. В кембриджском словаре английского языка глагол определяется следующим образом: «to lump – to consider or deal with as a group» [0].

Гостем одного из выпусков шоу «Piers Morgan Tonight» в 2013 году стал исполнительный директор американской группы владельцев оружия Лоуренс Пратт.

В ходе обсуждения проблемы огнестрельного оружия в США телеведущий Пирс Морган назвал собеседника невероятно глупым человеком, используя лексику с отрицательной окраской. Гость телевизионного шоу не растерялся и ответил обидчику. Лоуренс Пратт так же употребил в своем высказывании негативно окрашенную лексему obtuse – stupid or slow to understand [0]. Пирс Морган обвинил собеседника в равнодушии к сравнительно большому количеству убийств, совершенных с помощью огнестрельного оружия, и назвал доводы Пратта смешными:

Morgan: *You are unbelievably stupid man, aren't you?*

Pratt: *It seems to me that you are morally obtuse. You seem to prefer being a victim to being able to prevail over the criminal element.*

Morgan: *What a ridiculous argument. You don't actually give a damn about the gun murder rate in America.*

Для отражения своей точки зрения Пирс Морган использовал неформальное выражение not to give a damn. Согласно кембриджскому словарю английского языка оно имеет следующее значение: used as a way of saying somebody does not take care about something [3]. Прилагательное ridiculous определяется в том же словаре следующим образом: ridiculous – silly and deserving to be laughed at [0].

Обратимся к эпизоду популярного британского шоу талантов «Britain's Got Talent». После выступления одного из участников Саймон Коуэлл, один из членов жюри, перебил Дэвида Уолльямса. Это не понравилось Уолльямсу, поэтому он посоветовал своему коллеге замолчать. Для этого он использовал глагол to shut up, имеющий отрицательную окраску, в повелительном наклонении:

David: *I think you could definitely connect more with your audience and each other...*

Simon: *She is fifteen.*

David: *Yes but I'm giving some constructive criticism Simon. And it's my bit now so shut up. He doesn't know what he's talking about.*

За этими словами последовали бурные аплодисменты зрителей шоу, в то время как Саймон Коуэлл проигнорировал слова коллеги.

Резюме. Таким образом, результаты проведенного исследования показывают наиболее распространенные типы оскорблений и коммуникативных реакций на них. Также было установлено, что оскорбительные высказывания чаще всего включают в себя нейтральную лексику, приобретающую отрицательную окраску лишь в контексте употребления. Анализ эпизодов, содержащих оскорбление, позволяет сделать вывод о том, что наиболее распространенными коммуникативными реакциями на обидные слова являются игнорирование и ответная речевая агрессия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бринев К. И. Проблема экспертной оценки оскорбления. Оскорбление в право-сознании лингвиста. Оскорбление как речевой акт. Барнаул : Издательство Алтайского государственного университета, 2011. №1. С. 330–338.

2. Шарифуллин Б. Я. Языковая агрессия и языковое насилие в свете юрлингвистики: проблемы инвективы. Барнаул : Издательство Алтайского государственного университета, 2004. №5. С. 120–132.

3. Шефнер В. С. Слова [Электронный ресурс]. Режим доступа : <https://rustih.ru/vadim-shefner-slova/>

4. Cambridge Academic Content Dictionary [Электронный ресурс]. Режим доступа : <https://dictionary.cambridge.org/ru/>.

5. CNN. (2012) Pratt: "The 2nd Amendment means what it says" [Видеофайл] // YouTube. 19 декабря [Электронный ресурс]. Режим доступа : <https://www.youtube.com/watch?v=jaHWBIVzNoc>.

6. CNN. (2013) Ben Shapiro and Piers Morgan on guns [Видеофайл] // YouTube. 13 января [Электронный ресурс]. Режим доступа : <https://www.youtube.com/watch?v=wRyT-45vFzk>.

7. Dragon Mitch. (2012) David Walliams is perfect for Simon Cowell! [Видеофайл] // YouTube. 12 мая [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=_sKxQIOI05o.

8. Sutherland (2016) Trump vs. Clinton | Best Moments From All 3 Debates [Видеофайл] // YouTube. 24 октября [Электронный ресурс]. Режим доступа : <https://www.youtube.com/watch?v=HTo7MNDhh18>.

СОДЕРЖАНИЕ СИМВОЛИЧЕСКИХ СМЫСЛОВ И АРХЕТИПИЧЕСКИХ ЧЕРТ ОБРАЗА ЛИСЫ В СЛАВЯНСКОМ ФОЛЬКЛОРЕ

Пигнастая Д. Г.

(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Шевченко А. Н.)

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

*Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского,
г. Евпатория, Российская Федерация*

Аннотация. Статья посвящена исследованию символических смыслов и архетипических черт образа лисы в славянском фольклоре. На основе народных поверьев, сказочного эпоса, малых фольклорных жанров определено наличие культа лисы у славянских народов, проанализировано ее основные характерологические качества, которые имеют чаще негативную, отрицательную семантику; обозначено влияние образа лисы на формирование общественного мировоззрения; выявлено главные качества тотемного животного в славянских представлениях и верованиях, которые наполнены противоречиями. В статье представлена информация о процентном соотношении, отражающем основные качества лисы в пословицах и поговорках.

Актуальность исследуемой проблемы определяется общей направленностью современных этнолингвистических исследований на изучение архетипических образов с учетом когнитивных механизмов, которые отражают особенности этнического сознания, черты национального характера, менталитет народа в социокультурном контексте. Основу духовной жизни народа составляет опыт, который передается из

поколения в поколение и представляет собой совокупность архетипов. Архетипы являются основой народного творчества, способствуют внутреннему единству человеческой культуры, создают возможность взаимосвязи различных эпох и взаимопониманию людей. Содержание и образы фольклорных персонажей имеют архетипическую форму. Специфической этнической чертой выступает особое отношение в славянском этносе к животным, которые воспринимаются как равные действующие лица с постоянным социальным статусом, а поэтому образы имеют непосредственное влияние на формирование норм поведения и образ жизни в обществе.

Целью работы является выявление особенностей формирования и развития архетипического образа лисы в традиционном славянском мировоззрении. К кругу задач относим определение расхождений образа лисы как тотемного животного в сравнении с фольклорными характеристиками, а также выявление главных качеств, присущих лисе. Новизна исследуемого материала заключается в том, что тема символических смыслов и архетипических черт образа лисы в славянском фольклоре является малоразработанной. Существует необходимость обозначения главных качеств тотемного животного в славянских представлениях и верованиях, определения влияния образа лисы на формирование общественного мировоззрения. Материал, собранный во время исследования, дает нам представления людей об основных характерологических качествах лисы, а также может быть использован в дальнейшем научном изучении образа в славянской среде.

Материал и методика исследуемой проблемы. Непосредственным материалом исследования послужили народные поверья, пословицы и поговорки, русские народные сказки. Подбор материала осуществлялся методом сплошной выборки из текстов фольклора архетипического образа лисы. Методологическую основу данного исследования составляет метод контекстуального анализа для обобщения данных об образе лисы, сопоставительный – сравнение разных типов одного образа-персонажа, метод статистического анализа отобранного материала на предмет количественной представленности разновидностей образа лисы на основе доминирующей черты.

Результаты исследования и их обсуждение. А. Л. Баркова отмечала, что «... самые древние славянские верования и обряды были основаны на обожествлении природы» [2]. Верования имели различные черты, среди которых тотемизм – вера в священных животных. Одним из самых ярких является лиса. В традиционных верованиях ее красноватый мех символизирует огонь, что позволяет сопоставлять животное к свите дьявола. Считалось, что время изучаемого животного – начало и середина зимы, а цвета – красный, рыжий, коричневый. Благодаря своему пушистому меху яркого цвета она привлекает внимание людей, кажется приятной. Ее движения легки, похожи на кошачьи, но точны; слух и чувство обоняния

очень развиты. Это помогает ей жить и функционировать среди других представителей леса. В верованиях древних славян лиса почиталась как воплощение богини судьбы и урожая Макоши. Но, несмотря на ее положительный образ как тотемного животного, в фольклоре она выступала в другом идейном посыле.

Лису стоит рассматривать как яркий женский образ, часто фигурирующий в народном творчестве. Н. И. Кравцов отмечал, что «... животные имеют обычно определенные характеристики: медведь – добродушный, неповоротливый; <...> лиса – хитрая, лъстивая [5, с. 113]. Ученый указывает на отличительные черты зверей, которые определены народным сознанием, пониманием определенного образа. Так, например, в «Словаре пословиц и поговорок русского народа» В. И. Даля зафиксировано 48 пословиц и поговорок, в которых лиса выступает как главное действующее лицо. В ходе исследования мы выделили основные черты характера лисы: хитрость («Где я лисой пройду, там три года куры не несутся» [3, с. 53], «Кабы лиса не подоспела, то бы овца волка съела» [3, с. 2], «Где лисой, где волком. Тут надо и волчий зуб и лисий хвост» [3, с. 233], «Полазчив пес, да и лиса хитра» [3, с. 236], «Лиса семерых волков проведет» [3, с. 353]; самолюбие («Лиса своего хвоста не замазает» [3, с. 236]; осторожность («Близ норы лиса на промыслы не ходит» [3, с. 62], «У лисы Патрикеевны ушки на макушке» [3, с. 353]); умственные качества («Вильнет умом, как лиса хвостом» [3, с. 233], «У доброй лисы по три отпорка» [3, с. 240], «Лиса все хвостом прикроет. Лиса хвостом замыкает» [3, с. 353]).

Таким образом, можно сказать, что чаще всего в пословицах и поговорках отражалась семантика хитрости лисы (6 пословиц и поговорок), менее обозначены умственные качества (3 пословицы и поговорки), далее присутствует значение осторожности лисы (2 пословицы и поговорки), и меньше всего употреблялись выражения, обозначающие самолюбие животного. Данная информация отображена в процентном соотношении на Рис.1.



Рис.1)

Сущность лисы может отражаться на поведении людей. Т. В. Зуева и Б. П. Кирдан утверждали, что «... в пословицах часто появляются образы животных и птиц как обозначение людей, их взаимоотношений» [4, с. 121].

Источником информации для темы нашего исследования также

являются сказки. Один из подходов – поведенческий или бихевиоральный – способствует отношению к сказке как описанию возможных форм поведения. Так, например, в сборнике русских народных сказок А. Н. Афанасьева зафиксировано 15 сказок из 600, в названиях которых фигурирует интересующее нас животное. Лиса выступает как главное, и как второстепенное действующее лицо. Так, сказка «Лиса, заяц и петух» указывает на хитрость лисы: «Лиса попросилась у зайчика погреться, да зайчика-то и выгнала» [1, с. 14]. В сказке «Лиса-лекарка» героиня выступает в роли людоедки, которая не выполнила свое обещание, а «доела старуху, собрала костье и сложила в уголок» [1, с. 18]. А в эпическом произведении «Снегурушка и лиса» наблюдается противоположная картина, где люди обманули лису, которая помогла старику со старухой спасти их внучку Снегурку: «Старики простились с лисицею, посадили в один мешок курицу, а в другой собаку и понесли за нею на указанное место. Выпустили курицу; только было лисица бросилась за нею, выпустили и собаку. Увидя собаку, лисица как припущит в лес – так и ушла» [1, с. 34]. Важно отметить, что животное хоть и сделало доброе дело и было достойно благодарности, но архетипический образ лисы-обманщицы не позволил людям наградить лису.

В тексте «Лиса и рак» хитрость рака оказалась больше хитрости лисы в перегонках: «Зачали перегоняться. Лишь лиса побегла, рак уцепился лисе за хвост» [1, с. 35]. Во всех рассмотренных сказках лиса выступает как хитрое, самовлюбленное, криводушное животное, где чаще всего ее наказывают за это. Функции лисы в сюжете и структуре сказок неоднозначны. В некоторых сказках она хочет навредить, в других помочь, в третьих водит дружбу с другими представителями животного мира. В сказках лису называют: «кмушка» [1], «лиска» [1], «лисичка-сестричка» [1], «фрыжая» [1], «хитрая» [1], «обманщица» [1], «Лиса Патрикеевна» [1], «Лиса-лисафья» [1], «Лиса-плутовка» [1], «лисонька» [1], «лиса Алиса» [1], «Лиса-На деревне краса» [1], «фрыжа бестия» [1], «лиса-повитуха» [1], «лиса-исповедница» [1], «лиса-лекарка» [1] и т. д. Можно утверждать, что преобладает негативная семантика антропонимических единиц, связанная с типом поведения рассматриваемого образа.

Резюме. Таким образом, полученные результаты указывают на то, что символические значения, связанные с образом лисы, образуют единый и весьма устойчивый комплекс, который составляет прочный и органичный синтез. В специфике образа лисы заложены хитрость, охотничество, ловкость, сообразительность, лъстивость, вороватость, лицемерие, осторожность, себялюбие, злонамеренность, мстительность. Следует отметить, что почти во всех формах народного поэтического творчества в лисе присутствует два основных качества – хитрость и ум. Образ лисы чаще всего выступает в отрицательной форме и имеет негативную, отрицательную семантику.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Афанасьев А. Н.* Народные русские сказки. М. : Наука, 1984–1985. 539 с.
2. *Баркова А. Л.* Верования древних славян [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://ra-journal.ru/?page=article&issue=&id=240>.
3. *Даль В. И.* Словарь пословиц и поговорок русского народа [Электронный ресурс]. Режим доступа : http://www.100bestbooks.ru/files/Dal_Posloviy_i_pogovorki_russkogo_naroda.pdf.
4. *Зуева Т. В., Кирдан Б. П.* Русский фольклор. М. : Флинта : Наука, 2002. 400 с.
5. *Кравцов Н. И.* Славянский фольклор. М. : Издательство Московского университета, 1976. 400 с.

КОНЦЕПТЫ «МУЖЕСТВЕННОСТЬ» И «ЖЕНСТВЕННОСТЬ» В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Попова А. А.

*(Научный руководитель – канд. культурологии, доцент Ломакова А. В.)
Новокузнецкий институт (филиал) Кемеровского государственного
университета, г. Новокузнецк, Российская Федерация*

Аннотация. Данное исследование выполнено в русле лингвоконцептологии и посвящено изучению универсальных культурных концептов «мужественность» и «женственность». В статье так же уделяется внимание культурно-специфическому компоненту содержания данных концептов, делается попытка выявить новые коннотации концептов «мужественность» и «женственность», связанные с социокультурными изменениями в современных английской и русской лингвокультурах. Автор исследует некоторые особенности гендерной стереотипизации, которая репрезентируется в том числе на языковом уровне и отражает определенную общественную оценку изучаемых концептов.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования определяется его связью с антропоцентрическим направлением в современной науке и когнитивным подходом к изучению языкового сознания, позволяющим выявить структурное содержание понятий, в том числе новые коннотации концептов «мужественность» и «женственность», что обуславливает необходимость дальнейшего изучения данных концептов.

Материал и методика исследования. Материалом исследования послужили произведения русских писателей и поэтов, фрагменты публицистических текстов, отобранных методом сплошной выборки из газетного и основного корпуса русского языка, а также материалов статей The Guardian и The Observer за 2015 и 2016 года. Основными методами исследования являлись контент-анализ, опрос, а анкетирование, сравнительный анализ полученных данных.

Результаты исследования и их обсуждение. Система социального

формирования самоидентификации сложна, она включает в себя распределение домашних обязанностей, маркировку определенного поведения как соответствующего только мужчине или женщине. Проекция концептов мужественности и женственности начинает работать задолго до рождения ребенка и продолжается в течение всей жизни человека.

Многовековая история патриархального общественного строя отражена в названиях некоторых профессий в английском языке: существует множество специальностей, профессий и статусов, традиционно характеризующихся мужскими, таких как: fireman, fisherman, sportsman, nobleman, policeman, geraintman и т. д. Анализируя сферы деятельности, можно увидеть, что профессии, имеющие в своем названии суффикс «-man», обычно связаны с политической или социальной властью, обеспечением, опасностью или физической силой.

В России так же существует подобное исторически сложившееся языковое разделение «мужских» и «женских» профессий, проявляющееся в закреплении за названием мужского рода, например, доктор, филолог, телохранитель, фотограф, президент и т. п. Общества, использующие подобную систему названий, ожидают, что мужчины будут физически более развиты, чем женщины, что отчасти обусловлено биологическими факторами. Однако, параметры физического развития носят исключительно индивидуальный характер [1, 2].

Определенные черты характера также попадают в категорию «мужских»: агрессивные мотивы поведения, склонность к риску, к приключениям, конкурентоспособность. В какой-то степени данные качества определяются гормональными особенностями, но в силу отраженных в языке социальных норм они ожидаются от каждого человека, несмотря на его генетические наклонности. Понятия социальной власти, лидерства и обеспечения своей семьи предписываются мужчинам давно укоренившимися патриархальными системами, а не биологическими факторами. Согласно М. Талбот, «ключевым элементом гегемонистской маскулинности» является «роль кормильца» [3].

Примеры представлений о женственности в языке отличаются от тех, которые иллюстрируют мужественность, но не менее многочисленны. В то время как общество требует от мужчин материально поддерживать свои семьи, женщины должны обеспечивать уход и моральную поддержку. Их основными функциями являются роли жены и матери, что можно таких увидеть, например, в противопоставлении понятий «старая дева» (негативная коннотация) и «холостяк» (положительная коннотация).

Прослеживается также определенная специфика в мужском и женском образе мыслей: *мужчина* ориентирован на солидные, логически обоснованные аргументы; стремится видеть картину в целом; ориентируется на существенные аспекты и результаты, а не на слова и эмоции; оценивает возможные (как позитивные, так и негативные) последствия делового общения. *Женщина* воспринимает коммуникацию эмоционально; реагирует на детали

и частности; ориентируется на чувства, эмоции и интуицию; привносит пафос в любые виды общения [4].

Концепты «мужественность» и «женственность», репрезентированные в языковых гендерных стереотипах, отражают определенные эталоны поведения мужчин и женщин, которым, как ожидается, они должны следовать, и благодаря которым моделируется тип взаимоотношений между мужчинами и женщинами, характерный для данной культуры. Понятия «masculine» и «feminine» являются своего рода архетипами, в которых прочно укоренились относительные различия между мужчинами и женщинами [5].

Связки с прилагательными «мужественный» и «мужественная» в своем большинстве несут положительный оттенок, независимо от половой принадлежности человека. В русском языке прилагательные «женственный», «женственная», в большинстве случаев ссылаются на внешние признаки, особенно часто в сочетании с описанием личности мужского пола, однако встречаются и примеры, подразумевающие личностные качества. До 2000-х годов слово «женственный» употреблялось относительно мужчин практически исключительно в негативном или нейтральном плане, сегодня его использование немного смещается в сторону положительной характеристики. В употреблении данного слова относительно женщин по-прежнему преобладают положительные или нейтральные оттенки.

В рамках исследования был проведен опрос среди представителей разных социальных групп, выделяемых по социально значимым критериям (пол (м/ж), возраст (19-30/30-50/50-72), национальность. Всего было опрошено 60 человек (30 женщин и 30 мужчин), возрастом от 19 до 72 лет, 21 из них являются представителями западной культуры, 39 – русской.

Каждому из респондентов, были заданы три вопроса:

1) Имеют ли понятия «мужественность»/«masculinity» и «женственность»/«femininity» четкую половую принадлежность?

Среди русскоговорящих респондентов 25 человек ответили **да** (65%), 14 человек ответили **нет** (35%).

Среди англоговорящих респондентов 9 человек ответили **да** (45%), 12 человек ответили **нет** (55%).

2) Категория «мужественная женщина» является положительной, нейтральной или отрицательной?

Русскоговорящие респонденты ответили следующим образом: **28** человек (72%) – положительная, **5** (13%) – нейтральная, **6** человек (15%) – негативная.

Англоговорящие респонденты ответили следующим образом: **5** человек (24%) – положительная, **10** (48%) – нейтральная, **6** человек (28%) – негативная.

3) Является ли категория «женственный мужчина» отрицательной?

Среди русскоговорящих респондентов **10** человек (25%) ответили **нет**, **29** человек (75%) – **да**.

Среди англоговорящих респондентов 12 человек (55%) ответили **нет**, 9 (45%) – **да**.

Результаты проведенного опроса показали, что старшее поколение имеет более традиционные и гендерно-нормативные взгляды. Однако, англоговорящие респонденты рассматривают данные концепты несколько иначе, чем русскоговорящие, не столь категорично воспринимая границу между «мужским» и «женским». Респонденты также были более уверены в ответах на вопросы относительно пола, к которому сами принадлежат.

Результаты исследования также свидетельствуют о том, что имеются культурно обусловленные различия в концептуальных структурах и самом содержании концептов «мужественность» и «женственность». Ответы респондентов демонстрируют, что данные понятия в последнее время претерпевают значительные изменения, представляя обществу ранее девиантные и зачастую негативно воспринимаемые образы. Гендерное равенство приводит к восприятию мужественности женщин и женственности мужчин как характеристик, соответствующих норме.

Резюме. Таким образом, можно сделать вывод, что содержание концептов «мужественность» и «женственность» зависит от гендерных стереотипов той или иной лингвокультурной общности. Гендерная стереотипизация репрезентируется в языке и отражает определенную оценку обществом поведения, качеств личности, и других характеристик человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гапова Е. И., Зубковская О., Криволап А., Кулинка Н., Лавыш И., Наумова С., Першай А. Пол/гендер. Справочное пособие для журналистов / Под ред. С. Наумовой, И. Дунаевой. Минск, 2003. С. 17–20.
2. Денисова А. А. Словарь гендерных терминов. Региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты», 2002.
3. Talbot, Mary M. Language and gender. Gender, Place & Culture: A Journal of Feminist Geography, 2010. С. 401–403.
4. Панов М. И. Мужчина и женщина : Особенности эффективной коммуникации // Эффективная коммуникация : история, теория, практика : словарь-справочник. М., 2005. С. 859–864.
5. Азарова Е. А. Влияние культуры на формирование и измерение моральных гендерных стереотипов // Российские женщины и европейская культура. / Мат-лы V конф., посвящённой теории и истории женского движения / Сост. и отв. ред. Г. А. Тишкин. Санкт-Петербургское философское общество, 2001. С. 213–219.

ПИСЬМЕННЫЙ ЭТИКЕТ ЖИТЕЛЕЙ ВЕЛИКОБРИТАНИИ И РОССИИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Романов Н. Р.

(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Поддубская О. Н.)
Государственный гуманитарно-технологический университет,
г. Орехово-Зуево, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена исследованию этикета во время общения в социальных сетях жителей Великобритании и России. Целью работы является выявление основных тенденций и сравнение диалогов в письменном общении англичан и русских. Актуальность данной статьи заключается в том, что она затрагивает проблему, с которой сталкивается регулярно каждый человек, пользующийся социальными сетями. В настоящее время общение в сети часто заменяет реальное общение, поэтому поддержание интернет этикета в диалогах является таким же необходимым, как и в остальных сферах человеческой жизнедеятельности. Материалы статьи могут быть интересны всем пользователям сети интернет.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются 80 диалогов в международной социальной сети «InterPals» с жителями России и Великобритании (40 контактов с русскими и, соответственно, 40 с англичанами). Отбор респондентов проходил по следующим критериям: возраст человека – от 20 до 30 лет, место жительства, указанное в профиле – Великобритания и Россия. Основным методом был небольшой диалог на случайные темы. После которого участникам исследования предлагалось пройти небольшой опрос, где указывался возраст, место жительства, соблюдение этикета письменного общения ими и людьми, которые их окружают. Последний вопрос предполагал написать, что человек знает об этикете в другой стране (у британцев спрашивалось о России и наоборот). Сами вопросы имели несложную формулировку и не требовали развернутого ответа. Ниже представлены примеры диалогов.

Результаты исследования и их обсуждение. Этикет – это совокупность правил поведения, касающихся внешнего проявления отношения к людям [1, с. 53]. Этикет представляет собой основные нормы поведения в разных ситуациях при взаимодействии людей. Интернет общение также имеет собственные правила поведения. Для авторитетного источника в ходе исследования письменного этикета нами была выбрана работа Лаврова О. А. под названием «Набросок правил для участников электронных коммуникаций» [2]

The screenshot displays a series of messages in a chat interface. On the left, messages from British users are shown, and on the right, responses from Russian users are shown. The messages include greetings, introductions, and a survey request. The Russian responses are in Russian, while the British messages are in English. The survey questions are listed in the middle of the screenshot.

Examples of messages from the screenshot:

- British user: "Thank you so much!"
- Russian user: "Интересно. А когда закончишь можно ссылочку?"
- British user: "1. South-East England, 2. 23, 3. Yes, I try, 4. Mostly, I'd say, 5. Nothing really."
- Russian user: "Весьма благодарен. Да, я статью пишу, в которой сравниваю нормы этикета двух стран"
- British user: "You need to answer these questions: 1. Where are you from? 2. How old are you? 3. Do you follow basics rules of behavior and etiquette during your daily routine? 4. Do other people follow these rules as well? 5. What do you know about rules of behavior and etiquette in Russia?"
- Russian user: "А для чего это? Какой то проект?"
- Russian user: "1. Омск, Россия, 2. 19, 3. Не все, но самые простые и банальные - да, 4. Так же не все, но большинство, 5. Не могу дать ответ, т. к. к сожалению не бывал там, но хотелось бы"
- British user: "Sorry, I've been busy with it being Christmas and all. I can take a survey if you like."
- Russian user: "Нужно пройти маленький опрос, который займет у тебя не больше минуты. Нужно ответить на следующие вопросы: 1. Откуда вы? 2. Сколько вам лет? 3. Соблюдаете ли вы нормы этикета и правила поведения в повседневной жизни и как часто? 4. Делают ли то же самое окружающие вас люди? 5. Что вы знаете о соблюдении норм поведения и правил этикета в Англии. Буду очень благодарен, если ответишь!"
- British user: "Okey, if you can not talk, can you take a little survey?"
- British user: "I'm Nikita"
- Russian user: "Привет, С чем?"
- British user: "Yes, I glad for you reply. I'm fine too"
- British user: "jjohn_ Hello, I'm good. How are you? We can talk if you like."
- Russian user: "Привет, Не мог бы ты помочь?"
- British user: "romahforever Hello. How are you? Can we have a little dialogue?"

Скриншот.

Примеры диалогов с респондентами из Великобритании и России в социальной сети «InterPals»

Далее рассмотрим полученные результаты. Начнем с респондентов из Великобритании. Из 40 человек на предложение «небольшого диалога» ответили девять, и только семеро согласилось пройти опрос и пообщаться. Двое просто перестали отвечать, остальные игнорировали наши сообщения. Рассылка осуществлялась всем участникам почти одновременно, затем мы ожидали около суток и отправляли сообщение повторно. Безусловно, нам не хотелось быть навязчивыми, но очень хотелось получить ответ. Если говорить об «успешном» общении, то следует заметить, что из семи человек, только трое согласились вести диалоги и также как мы, проявляли заинтересованность во многих вопросах. Общаться с ними было приятно, однако было жаль, что таких людей было крайне мало. Изначально мы, конечно, предполагали, что придется столкнуться с проблемой нежелания общаться, но не знали, что она будет выражена настолько явно.

Перейдем к результатам, полученным от респондентов из России. Из 40 человек на то же предложение ответили 23 человека, двое из которых

отказали по разным причинам. Другие, а это 21 человек, согласились помочь, однако в итоге опрос прошли только 14, большинство из которых были заинтересованы в теме, задавали вопросы, связанные с ней, а два человека даже попросили, чтобы им отправили результаты нашего исследования. Остальные просто хотели содействовать, что было заметно на протяжении ведения диалога. Результаты интернет общения с респондентами из Великобритании и России для наглядности представлены в виде диаграммы ниже.

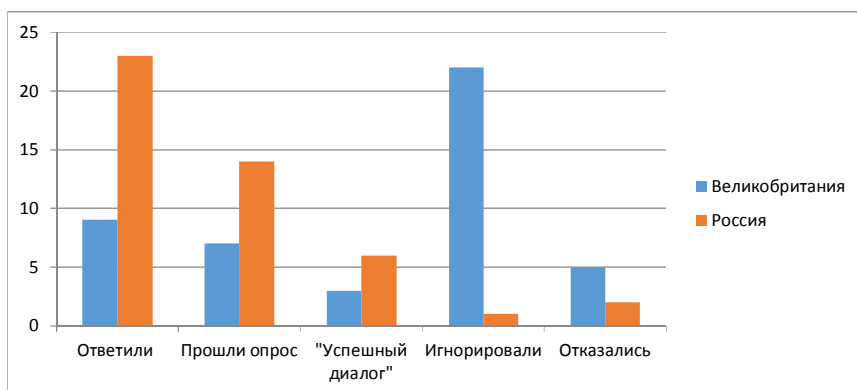


Диаграмма.
Результаты интернет общения с респондентами из Великобритании и России

У Лаврова О. А. есть правило, которое, на наш взгляд, лучше всего подойдет для интерпретации полученных результатов. Оно звучит так: «Отвечай на все сообщения к тебе, даже на те, на которые отвечать не хочется». Если выделить это правило, как одно из самых главных, то получается, что уровень интернет этикета, особенно в Великобритании, в целом, крайне низкий. [2, с. 184]. Причем, если в России мы нашли отклик сразу же, то чтобы найти собеседников из Великобритании, было потрачено достаточно много времени. Возможно, это объясняется нежеланием англичан впускать людей в свое «личное пространство». Хочется заметить, что в их профилях не было просьб не писать, они были открыты для сообщений. Наоборот, респонденты указывали на свое желание общаться, и казалось, что достаточно только отправить сообщение и ответ поступит незамедлительно. Предполагаем, что проблема может быть либо в предвзятом отношении к русским, либо недоброжелательность британцев. Вероятнее всего первое. Существует множество стереотипов, которые закрепились за русским человеком. Например, любовь к спиртному, суровость, необщительность и пр. Многие иностранцы, и англичане в том числе, не хотят разбираться, правда это или нет. Если им пишет человек из России, скорее всего, иностранец не будет выяснять, что это за человек, что он может рассказать. Вероятно, в силу стереотипов, у него сразу пропадает желание общаться.

Возникает вопрос, можно ли через интернет коммуникацию создать новый стереотип русского народа как отзывчивого и доброго. Безусловно, но для этого нужно придерживаться самых простых правил письменного общения. Достаточно начать с того, чтобы отвечать на все сообщения людей без исключения. Может показаться, что если один человек начнет соблюдать правила, то стереотип о народе не изменится, однако это не так. Подавая пример остальным, можно распространять правила этикета для всех, и, возможно, со временем, англичане будут с радостью отвечать на все Ваши сообщения.

Резюме. Прежде, чем общаться в социальных сетях, во-первых, следует знать и применять нормы интернет – этикета. Во-вторых, с самого начала интернет общения надо знать особенности народа, кого вы выбираете для общения, а самим быть отзывчивыми и любезными. В-третьих, постараться не игнорировать сообщения людей, которые выбрали Вас, так как пренебрежение к ответу может произвести впечатление о Вас как не о самом культурном и воспитанном человеке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Введенская Л. А., Черкасова М. Н. Русский язык и культура речи. Серия «Учебники, учебные пособия». Ростов н/Д : Феникс, 2004. 384 с.
2. Лавров О. А. Набросок правил для участников электронных коммуникаций // Образовательные технологии и общество (OTO) Educational Technology & Society. Казань, Казанский национальный исследовательский технологический университет. № 8(1). 2005. С. 183–190.

ИЗМЕНЕНИЕ СЛОВАРНОГО СОСТАВА КАК СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ

Семенова Т. В.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Шугаева Н. Ю.)
Чувашский государственный педагогический университет
им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация

Аннотация. В данной статье представлены результаты научного исследования словарного состава английского языка, его изменение, рассмотренное как социолингвистическое явление. Изучены тенденции изменения словарного состава английского языка. Проанализированы способы образования новых слов. А также, на основе изученного материала и проведенной работы представлена классификация новых лексических единиц в языке по источнику их заимствования.

Ключевые слова: словарный состав, слово, заимствование, конверсия, развитие, обогащение, источник заимствования, сферы употребления, язык, классификация.

Актуальность. Данная работа имеет актуальный характер, определяемый ее объектом – словарным составом языка. Его исследование не перестанет быть актуальным в связи с тем, что словарный состав необходим для ежедневной коммуникации, именно поэтому решение связанных с ним проблем имеет важное значение. Непрерывное существенное обогащение словарного состава языка определяет потребность в изучении новых лексических единиц и выявление причин их появления. Развитие словарного состава определяет его социальное существование, что также подчеркивает значимость выбранной для исследования темы. Словарный состав языка не однороден. Его основой является, узкий круг слов, который называется основным словарным фондом. Основной словарный фонд складывается из слов, которые охватывают базовые, жизненно необходимые для человека понятия. Данные слова общенародны и общепотребительны, нейтральны в стилистическом плане и обладают большой устойчивостью, образуя базу для создания в языке новых слов.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются зафиксированные примеры изменений в словарном составе языка, анализ исследований, описанных различными авторами. В своей работе мы использовали такие методы исследования как изучение разнообразных источников информации, анализ полученных сведений, методы дедукции и индукции.

Результаты исследования и их обсуждение.

Слово – это единица речи, используемая для коммуникативных целей, представляющая собой группу звуков, обладающая значением, подверженная влиянию грамматики и характеризующаяся формальным и семантическим единством [2, с. 2].

Английский язык очень продуктивный. Благодаря его многосторонней природе может претерпевать различные словообразовательные процессы, что приводит к пополнению словаря. Новые слова появляются тогда, когда возникает необходимость дать название новым предметам или выразить иное отношение к уже известным предметам или иначе охарактеризовать их.

Английский это международный язык, в следствие этого в его структуре много так называемых гибридов, в их числе: рунглиш, спанглиш, хинглиш и др. Чтобы слово стало частью языка на официальном уровне, оно должно появиться в печатных и электронных изданиях более двадцати пяти тысяч раз. По данным американских специалистов, в 2009 году объём английского языка переступил миллионную отметку, слово «web 2.0» получило порядковый номер 1000000.

Для того, чтобы выяснить количества случаев публикации слова в СМИ, есть организация, которая на этом специализируется – The Global Language Monitor. Согласно The Global Language Monitor в современном мире новое слово появляется каждые 98 минут, таким образом, это около 14,7 слов в день. На 16 декабря 2018 года число слов в английском языке

составило **1,052,010.5**.

По изменению словарного состава, анализу появившихся в определенный период слов мы можем проследить тенденции изменений, которые претерпевает общество.

Blending – способ продуктивного словообразования при слиянии частей слов в одно слово. Например: *buttdial* – случайно сделанный телефонный звонок, в то время, когда телефон находился в заднем кармане; *nevertiree* – человек, который продолжает работать после достижения пенсионного возраста.

Clipping – это процесс сокращения слова до одного или двух слогов. например: *helicopter* → *copter*, *demonstration* → *demo*, *madam* → *ma'am*, *influenza* → *flu*, *sci-fi* (*science fiction*).

Появляются и новые **акронимы**, такие как *SARS* – *sales are returning soon*, и новые **аббревиатуры**: *EV* – *electric vehicle*; *Captcha* – *Completely Automated Public Turing Test to Tell Computers and Humans Apart*, *UX* – *user experience*.

Словосложение – способ образования новых слов, примером могут служить такие слова, как *pow-wow* – важная встреча деловых людей; *buzzworthy* – что-то вызывающее интерес и внимание со стороны общества; *baphead* – идиот.

Кроме того, новые слова появляются в результате **дублирования** звуков. Так, *wishywashy* – слабовольный, бесхарактерный, *hotch-potch* – сборная солянка, куча-мала, *mish-mash* – неразбериха, смесь, путаница.

Конверсия – способ словообразования, при котором одна часть речи образуется от другой без использования аффиксов или изменений в форме слова. Например: *yo-yo* (*verb*) – менять мнение, колебаться.

Также в английском языке, на ряду с другими языками появляются **неологизмы**, необходимые для обозначения новых предметов. В качестве примера неологизмов последних лет можно рассмотреть такие слова, как *selfie*, **Digital hangover** – означает чувство стыда, которое появляется у человека, который отлично провел время вчера на вечеринке, а сегодня наблюдает «компромат» в Интернете.», **Zenware** специально разработанные компьютерные программы, позволяющие пользователю сосредоточиться на работе, не обращая внимания на отвлекающие факторы, **Gloatgram** – фотографии в сети Инстаграм, демонстрирующие отличную жизнь их автора, путешествия или еду.

С развитием технических средств, СМИ и компьютерных технологий языки с легкостью **заимствуют** слова из других языков. Английский – не остался в стороне. В нем уживаются слова из латинского, французского, итальянского, испанского, китайского, японского, хинди и многих других языков. К примерам заимствований относятся: германские слова: *bear*, *finger*, *say*, *see*, *white*, *winter*; западногерманские слова: *age*, *ask*, *give*, *love*, *south*.

Слова не появляются просто так, всему есть причина, и причиной их

возникновения является развитие деятельности человека. Современный мир движется с высокими темпами. С течением времени человек расширяет сферы деятельности, появляются новые технологии, инновации в различных отраслях, кардинально меняется техника, также тенденции в обществе, а вместе со всем это появляется необходимость называть эти процессы, предметы, явления. Данная проблема непременно стоит перед обществом, и оно решает ее, путем создания кардинально новых слов, либо заимствования из других языков. Это способствует расширению и обогащению языка, что бесспорно необходимо.

На основе изученного материала можно вывести классификацию появления новых слов по источнику их заимствования:

1. появление новой техники, вещей, например, в 20 веке такое слово, как компьютер укоренилось в нашем словарном составе, появились вейпы и это слово тоже стало общеизвестным, к этой же категории можно отнести ксерокс;
2. Заимствование слов из социальной сети «инстаграмм», как пример можно рассмотреть выражение slip up;
3. Из «YouTube» пришли такие выражения как «хейтеры», «лайки»;
4. Из социальной сети «VK», например, «репосты»;
5. Из сферы экономики и банковского дела: кредиты, брокер, бизнес, компенсации, инвестор;
6. Из сферы науки и образования: дедлайны, бэкграунд, форсайт, вебинар;
7. Из сферы спорта: чемпион, финиш, спорт, хоккей, бадминтон;
8. Из сферы космоса: скафандр, планета, ракета;
9. Из сферы одежды: кардиган, пуловер, смокинг, джинсы;
10. Из сферы питания: чипсы, хот-дог, джем;

Резюме. Таким образом, английский язык быстро адаптируется к меняющемуся миру. Новые слова просачиваются в языки из разных сфер жизни, словарный состав языка меняется ежедневно, он обогащается за счет развития общества, появления новых технологий, предметов, тенденций в мире. Язык постоянно обогащается новыми единицами, он развивается, стремится к расширению, охватывает новые границы. Процесс образования новых слов необходим, он описывает изменения в социуме, помогает прогрессу, сопутствует ему. Изученная нами тема оказалась очень интересна, мы изучили способы словообразования что непременно актуально в связи с их ежедневным применением в языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амосова Н. Н. Этимологические основы словарного состава современного английского языка. Москва, 1989. С. 123–129.
2. Антрушина Г. Б., Афанасьева О. В., Морозова Н. Н. Лексикология английского языка: учебное пособие для студентов. М. : Дрофа, 1999. 288 с.
3. Аракин В. Д. Истории английского языка : учебное пособие для студентов пед.

институтов. М. : Просвещение, 1985. С. 89–95.

4. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка. М. : Высш. шк., 1986. С. 123–138.

5. Залеская Л. Д., Матвеева Д. А. Пособие по истории английского языка. М. : «Высшая школа», 1984. С. 118–130.

6. Ильин Б. А. Строй современного английского языка. 3-е изд. Л. : Наука, 1971. С. 76–89.

7. Клецина Н. Н. Новые слова в английском языке и заимствование англицизмов в русском языке // Власть. 2015. № 1. С. 99–102.

8. Харитончик З. А. Лексика английского языка. Минск : Высшая школа, 1992. С. 63–70.

ТРУД КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СКАЗОЧНОГО ДИСКУРСА (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ)

Старкова Н. С.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Медведева Д. И.)

Удмуртский государственный университет,

г. Ижевск, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена исследованию понятия труд как важнейшей составляющей русской, английской и немецкой лингвокультур. Цель исследования – выявить универсальные и специфические черты репрезентации труда как культурной ценности в текстах народных сказок. В качестве исследовательской задачи авторами была определена попытка выделить основные типы сюжетных линий сказок, связанных с трудовой деятельностью, и их характерные особенности. Работа имеет междисциплинарный характер, написана на стыке лингвистики, фольклористики и культурологии. Статья раскрывает содержание понятия сказочный дискурс. Автор дает обобщенную характеристику русскому, английскому и немецкому сказочным дискурсам. Особое внимание уделено анализу сюжетных линий народных сказок, связанных с трудовой деятельностью. Выделяются и описываются характерные особенности сюжетных линий и их героев. На основании анализа русского, английского и немецкого сказочных дискурсов, а также привлечения количественного и сопоставительного анализов устанавливается, что большинство сказок посвящены важности трудолюбия как основы жизнедеятельности людей.

Актуальность исследуемой проблемы связана с лингвокультурологией – актуальным направлением лингвистики, в русле которого предпринято исследование, а также со спецификой жанра сказки, обеспечивающей передачу из поколения в поколение важнейших традиционных ценностей народов, одной из которых является труд. Нами было выявлено, что ранее исследования труда как культурной ценности на материале народных сказок разных культур проведено не было.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются тексты русских, английских и немецких народных сказок на языке оригинала, в количестве 300 единиц. Подбор материала осуществлялся методом сплошной выборки из сборников народных сказок и ресурсов сети Интернет. Основными методами исследования являются количественный и сопоставительный методы.

Результаты исследования и их обсуждение. Сказочный дискурс является сложным социокультурным результатом коммуникации между коллективными языковыми личностями. В этот дискурс входит не только сам текст, но и совокупность этнокультурных факторов, выходящих за грань лингвистической науки. Это представления о мире, нравственные, этические и эстетические установки, мировоззрение целого народа. Термин «сказочный дискурс» употребляется Н. Н. Мироновой как «вид речевой коммуникации, обусловленный критическим рассмотрением ценностей и норм социальной жизни» [5, с. 11].

Сказочный дискурс является объектом нашего исследования, в ходе которого мы попытаемся выявить характерные черты героев сказок, связанных с трудовой деятельностью. Как и любой другой жанр фольклора, сказка передавалась из уст в уста на протяжении долго времени. По мнению А. В. Павловской: «Проходя через различные эпохи, они [сказки] впитывали их дух, настроения и интересы. Но многое потом снова уходило, а то, что оставалось, представляло собой те универсальные народные идеалы, которые не зависят от сиюминутности, вечны» [2, с. 95].

Если сказочный дискурс можно назвать одним из стержневых понятий фольклора, то трудовая деятельность представляется как основное, необходимое и естественное условие жизнедеятельности людей. Понятие «труд» входит в систему ценностей каждого народа, но роль трудовой деятельности в разных лингвокультурах имеет свою специфику, обусловленную лингвистическими и экстралингвистическими факторами. Новизна исследования заключается в том, что изучение труда как культурной ценности на материале текстов русских, английских и немецких народных сказок предпринимается впервые.

В ходе исследования были выявлены основные типы сюжетных линий, связанных с трудовой деятельностью, а также характеристики сказочных героев, имеющие отношение к труду. Основными сюжетными линиями сказок являются:

1. Трудолюбивый герой или героиня стойко проходит все испытания на своем пути и получает за это награду (часто в виде счастья, богатства и крепкого брака).
2. Ленивый герой или героиня получает награду (богатство, крепкий брак, счастье) в результате удачного стечения обстоятельств или с помощью волшебных существ, не меняя своего поведения.
3. Ленивый герой или героиня, благодаря испытаниям, выпавшим на его/ее долю, меняет свое поведение и начинает трудиться.

4. Главный герой осуждается обществом или наказывается сверхъестественными силами из-за своего чрезмерного, бесцельного труда.

В ходе данного исследования было выявлено, что главным типом сюжетных линий сказок, связанных с трудовой деятельностью, является первый тип: трудолюбивый герой или героиня стойко проходит все испытания на своем пути и получает за это награду (часто в виде счастья, богатства и крепкого брака). В английском корпусе материала сказки с данной разновидностью сюжета составляют 43%. Приведем наиболее известные примеры: «Cherry of Zennor», «The Two Sisters», «The Hedley Kow», «Tops or Butts».

Главным героями английских сказок являются бедные крестьяне. Несмотря на изнурительный труд, они остаются крепки здоровьем и выделяются красотой – «Cherry of Zennor», «The Lancashire Witches», «The Two Sisters», «The Hedley Kow». Так в сказке «Cherry of Zennor» трудолюбивую семью бедняков описывают как *the healthiest, the most handsome* [4, с. 54]. Часто они отправляются странствовать, чтобы найти себе «службу» и заработать на хлеб. Например, в сказке «The Two Sisters» добрая и трудолюбивая сестра странствует и находит себе работу у ведьмы, она служит ей несколько лет, а затем обретает богатство, благодаря своей доброте и изобретательности, однако ее злая и ленивая сестра не получает ничего.

В немецком сказочном корпусе данная сюжетная линия повторяется с большей частотностью – 64 %. Это такие сказки, как, «Allerlei – Rauh», «Frau Holle», «Die beiden Wanderer». Героев немецкой сказки отличает трудолюбие, прилежность, изобретательность, набожность. Так в сказке «Spindel, Weberschiffchen und Nadeln» главная героиня – искусная пряжа, после смерти матери ей ничего не остается, как зарабатывать себе на хлеб своим искусством. Она трудится и день, и ночь, относясь к своей работе с должным прилежанием, ей помогает лишь вера в бога. В конце сказки она встречает принца, но даже после встречи с ним, она не прекратила работу – *Das Mädchen, da es kein Spindel mehr hatte, nahm das Weberschiffchen in die Hände, <...>, und fieng an zu weben* [11, с. 49].

Чаще всего выделенная нами сюжетная линия встречается в русском сказочном дискурсе – 66%. Однако для героев русской сказки трудовая деятельность является вынужденной необходимостью. Они редко относятся к своему труду, как к искусству, но в процессе работы они прилагают максимальные усилия – *работать, что ни есть мочи* [6, с. 91]. Например, в сказке «Попов работник» поп нанял себе батрака. Батрак был *парнем ухарским, разухабистым, да больно догадливым* [1, с. 37]. Благодаря своему тяжелому труду и догадливости (изобретательности), поп не только похвалил своего работника, но и заплатил ему сверхцены.

Использование в сказках, изучаемых нами сказочных корпусов, второй сюжетной линии встречается реже. Так ленивых героев и героинь больше всего в английском сказочном корпусе – 24%. Приведем наиболее известные примеры: «The Lazy Beauty and her Aunts», «Lazy Jack», «Jack and

the Beanstalk», «Tom Tit Tot». В таких сказках ленивые герои начинают трудиться либо по самой крайней нужде, но у них ничего не получается, либо получить награду им помогают волшебные существа. Так в сказке «The Lazy Beauty and her Aunts» главной героиня была не только невероятно красива, но и ленива. Мимо проезжавший принц, поверил в ее трудолюбие со слов ее матери и взял в жены, но с условием, что в последний месяц года она должна соткать 5 мотков пряжи. Героиня наслаждается статусом принцессы, но когда время на исходе, ей на помощь приходят феи. Благодаря феям, она проходит испытание мужа и становится счастливой и богатой. Однако в конце повествователь наставляет читателей полагаться не на свою красоту и волю случая, а только на свои силы.

Сказок с третьей сюжетной линией не так много. Они встречаются только в немецком сказочном дискурсе. Это такие сказки, как «König Drosselbart», «Die Räuber und seine Söhne». Так в сказке «König Drosselbart» главная героиня капризна и горда, она не хочет замуж, поэтому ее отец король выдает ее за первого встречного – бедного музыканта. Ей приходится смириться с постоянным трудом, благодаря нему она раскаиивается и признает свои ошибки, а ее мужем оказывается не бедный музыкант, а богатый принц, который хотел ее испытать.

Также только в немецком сказочном дискурсе встречается четвертый тип сюжетных линий. К нему относятся сказки: «Die Mittagsfrau», «Die drei Mindelheimer Töchter», «Die hagere Liese». В сказке «Die Mittagsfrau» главная героиня отличается таким качеством, как *die Betriebsamkeit*, которое можно перевести на русский язык как суетливость. Героиня работает с утра, не разгибая спины, до позднего вечера, но ее нельзя назвать скупой или жадной. Однако за свой чрезмерный труд она была наказана – *Mittagsarbeit bringt keinen Segen* [10, с. 27]. Из этого следует, что в немецкой культуре важен не столько само трудолюбие и результат труда, сколько его цель и подход к самому процессу. Это, так называемое, понятие *die Ordnung* – характерное немецкое чередование труда и отдыха, согласно принятой традиции.

Таким образом, нами были выделены основные типы сюжетных линий сказок, связанных с трудовой деятельностью, и их характерные черты и особенности. В ходе исследования сказочных дискурсов, было подтверждено важность трудовой деятельности как культурной ценности. Она неразрывна с самой жизнью народов и создает вокруг себя поле «культурное поле».

В сказках, изученных нами культур, труд изображается как тяжелая деятельность, которая требует определенных качеств характера для ее выполнения. В русских сказках уделяется большое внимание труд, однако трудолюбие и лень не являются главными качествами человека. В английской сказочной традиции герои, трудящиеся на износ, всегда отличаются красотой и крепким здоровьем. В немецком сказочном дискурсе тяжелая трудовая деятельность иногда рассматривается, как настоящее искусство, которое

требует не только прилежания, но и изобретательности. Кроме того, чрезмерный труд в немецкой культуре не поощряется.

Так в каждой культуре труд является основным, необходимым и естественным условием жизнедеятельности людей, который отражается в культуре народа, как его главная цель. В ходе трудовой деятельности человек может реализовать не только свой физический, но и духовный потенциал.

Резюме. Таким образом, мы выявили характерные особенности в отношении к трудовой деятельности разных народов на материале русских, английских и немецких сказок. Трудовая деятельность имеет преимущественно положительный характер во всех лингвокультурах, труд является основным, необходимым и естественным условием жизнедеятельности людей, который отражается в культуре народа. Герои большинства сказок всех лингвокультур, благодаря своему трудолюбию и других специфических качеств характера, добиваются своего и получают награду.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев А. Н. Народные русские сказки. В 3-х т. М. : Русский фольклор, 1957. Т. 3. 356 с.
2. Павловская А. В. Россия и русские. М. : Центручебфильм, 2010. 336 с.
3. Пропт В. Я. Морфология волшебной сказки. М. : Лабиринт, 1998. 512 с.
4. Риордан Дж. Народные сказки Британских островов. Сборник. М. : Радуга, 1987. На англ. яз. 368 с.
5. Соборная И. С., Ворожбитова А. А. Этнокультурные особенности русских, польских и немецких сказок (лингвориторический аспект): монография [Электронный ресурс]. 2-е изд., стер. М. : ФЛИНТА, 2014. 104 с.
6. Шавкута А. Д. Диво дивное : Русские народные сказки в 2-х т. Т. 1. М. : Современник, 1993. 256 с.
7. *English Fairy and Other Folk Tales* [Электронный ресурс] / Edwin Sidney Hartland. Режим доступа : <http://www.sacred-texts.com/neu/eng/efft/index.htm>, свободный.
8. *English Fairy Tales* [Электронный ресурс] / Joseph Jacobs. Режим доступа : <http://www.sacred-texts.com/neu/eng/efl/index.htm>, свободный.
9. *Grimms Märchen : Alle Märchen der Brüder Grimm* [Электронный ресурс]. 2019. Режим доступа : https://www.grimmstories.com/de/grimm_maerchen/index, свободный.
10. Schweiggert, Alfons *Märchenwelt Bayern*. München: Ludwig, W, 1989. 176 p.
11. *Sendak, Maurice Märchen der Brüder Grimm*. Zürich: Diogenes Verlag AG, 2001. 224 S.

КОНЦЕПТ ФЕМИННОСТИ И МАСКУЛИНОСТИ В ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Степанова Д. А.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Жиронкина С. Д.)
Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена исследованию концептов «женщина»

и «мужчина» в пословицах и поговорках французского языка. В ней рассматриваются особенности представления характеристик, которые традиционно приписывают обоим гендерам во французской паремииологии. На основе анализа данных лексических единиц авторы пришли к выводу, что мужчина представляет собой полноценного и свободного члена социума, в то время как женщинам отводится роль второго плана, что напрямую связано с патриархальными установками общества.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в том, что оно обусловлено тенденциями современной лингвистики и проблемы репрезентации в языке. В исследовании мы делаем попытку выявить систематику фразеологизмов и паремий, отображающих гендерные особенности когнитивного измерения фемининности и маскулинности, представленные в сознании франкоязычной личности и отраженные во французском языке.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются паремии французского языка в количестве 100 единиц. Подбор материала осуществлялся методом сплошной выборки из франкоязычных словарей и Интернет-ресурсов. В работе мы опирались на комплекс методов исследования, включающий метод анализа словарных дефиниций, методы концептуального, контрастивного, интерпретативного и этимологического анализа, а также приёмы количественного анализа и сплошной выборки материала исследования.

Результаты исследования и их обсуждение. В последние десятилетия в языкознании получило широкое развитие направление, целью которого является изучение связи языка и духовной культуры, языка и менталитета, языка и народного творчества, их взаимозависимости и соотношения. Сформировавшись в период возникновения постмодернистской философии гендерология обращается к структурам языка, признавая их значимую роль в механизмах культурной репрезентации пола, что делает лингвистику одной из важнейших научных дисциплин, с помощью которых может быть осуществлен процесс познания гендера. Пол – одна из биологических характеристик личности, которая во многом определяет ее социальную и культурную ориентацию в мире, в том числе посредством языка. Тем не менее, гендер признается относительно автономным от пола спектром характеристик, призванных подчеркнуть социальную и культурную обусловленность феномена пола, то есть подойти к феноменам мужественность и женственность как к динамическим, изменчивым продуктам развития человеческого общества, поддающимся социальному манипулированию и моделированию. Затрагивая проблему репрезентации и отражения национальной культуры в языке, лингвисты все чаще и чаще обращаются к исследованию фразеологических единиц. По мнению Е. М. Верещагиной и В. Г. Костомарова, все афоризмы подразделяются на речевые (индивидуальные) и языковые (массовые). К массовым афоризмам относят такие фразы, которые известны всем и поэтому не создаются заново, а просто извлекаются из памяти. [6] К

ним авторы относят пословицы и поговорки, призывы, лозунги т. д. Пословица – «краткое, устойчивое в речевом обиходе, как правило, ритмически организованное изречение назидательного характера, в котором зафиксирован многовековой опыт народа; имеет форму законченного предложения (простого или сложного)» [10]. Поговорка, также являясь кратким изречением, нередко назидательного характера, имеет только буквальный план и в грамматическом отношении представляет собой законченное предложение. Но нельзя рассматривать представление женского и мужского образов в языке, не затрагивая термин «концептуальное пространство». В данной работе концептуальное пространство фемининности и маскулинности – это совокупность концептов, сформированных под влиянием различных факторов в сознании человека и отражающих его представления о женском и мужском начале. Оно носит абстрактный характер и существует для познания окружающего мира.

Являясь важной частью национальной картины мира, концепт «Женщина» характеризуется большой значимостью в системе ценностей франкоязычной лингвокультуры, в результате чего имеет множественные воплощения в языковой семантике и коммуникативной деятельности ее носителей. Он включает большой объем информации национально-культурного характера и, таким образом, отражает фрагмент языковой картины мира носителей французского языка. Он несет на себе отпечаток той культурной системы, в которой он сформировался. В силу этого, изучение данного концепта позволяет овладеть своеобразной культурологической информацией, отражаемой в языке. До 1976 г. статья французского словаря давала дефиницию слова *femme* как *compagne de l'homme, épouse, celle qui est ou a été mariée*. И только в связи с феминно-социальными изменениями в обществе статья меняет формулировку: 1) *être humain de sexe féminin*; 2) *épouse*; 3) *celle qui est ou a été mariée*. Наиболее ярко традиционные представления о женщине, ее характере и манере поведения отражены в пословицах, создание которых происходило в средние века. Анонимные авторы оценивают женщину на основании общепринятых в указанный период норм поведения и взглядов, согласно которым ей отводится второстепенная роль в общественной жизни и приписывается большое количество отрицательных черт.

Во французской афористике замужество является обязательным условием для «правильного» существования женщины. Она представляет собой домашнее существо и должна выполнять в обществе лишь одну функцию – быть верной женой, играть главную роль в семье, ибо только она способна вдохнуть жизнь в семейный очаг. Например: *Maison sans femme corps sans âme*. – Без хозяйки дом – сирота. *C'est la bonne femme qui fait le bon mari*. – Хорошая жена делает хорошим и мужа. На самом деле брак зачастую оказывается подобным рабству, и женщина подвергается физической расправе со стороны мужа. *Celui qui ne bat pas sa femme le matin, la bat l'après-midi*. – Тот, кто не бьет жену утром, бьет ее днем. Любое неподчинение мужу или

проявление недовольства создает образ сварливой бабы, которая непосредственно связана с дьяволом. С точки зрения Библии, женщина – это своеобразный проводник для адских сил. Навязываемое религией чувство вины за свою греховность учит подавлять женщин свои эмоции и создает идеальный образ послушной хозяйки, к которому женщины обязаны стремиться. Например: *Femme querelleuse est pire que le diable*. – Злая баба в доме – хуже черта в лесу. Во французской лингвокультуре существует мнение о женской красоте как явлении, данном женщине на подсознательном уровне. Подчеркивается, что такое качество женщины, как красота, дана женщинам природой и реализуется независимо от их желания. Женщины являются носительницами красоты, даже не фокусируя свое внимание на этом. Тем не менее, чаще всего женщину объективируют и считают главным украшением жизни: *«La femme que l'on aime embellit un beau jour»* – «Женщина, которую мы любим, украшает день». Исходя из этого, она должна прикладывать все усилия к своему внешнему виду, следовать каким-либо стандартам красоты, потому что цель ее жизни – это быть прекрасной, но молчаливой статуэткой в комнате, которая радует глаз. Нередко женщинам приписывают разнообразные негативные характеристики как глупость, безрассудство и поверхностное отношение ко всему. Так, например, существует мнение, что женщина абсолютно взбалмошное и непредсказуемое создание, которое совершает поступки согласно каким-то своим внутренним, непонятым окружающим мотивам. Отсутствие необходимости женского образования подкрепляется стереотипом, что учение не идет ей на пользу, ее умственные способности находятся на одном примитивном уровне с такой птицей как голубь. Существо, которое можно даже не пытаться понять, поскольку это абсолютно бесполезно и вообще не нужно, так как она в любом случае сделает то, что прикажет ей мужчина. Женщине необходим Повелитель, который всегда будет за нее думать, решать и контролировать всю ее жизнь. *Une femme sans homme est une maison sans toit*. – Женщина без мужчины – это дом без крыши.

В любой культуре так или иначе можно обнаружить гендерный код. Содержание концепта «мужчина» также зависит от гендерных стереотипов лингвокультурной общности, которые могут быть изучены посредством языковых структур. Франкоязычный словарь Larousse определяет слово «homme» как 1) *l'espèce humaine considérée de façon générale* 2) *individu de sexe masculin physiquement ou moralement adulte, considéré du point de vue des qualités habituellement attribuées à un adulte mâle* 3) *mari ou amant*. Как видим, в данных словарных статьях концепт «мужчина» рассматривается в первую очередь с точки зрения его физиологических и возрастных характеристик, социальный статус здесь определяется лишь со стороны семейного положения.

Во франкоязычной культуре мужчине приписывают такие отличительные характеристики как благоразумие и рациональность, которые вы-

ступают во всех отраслях его жизни. Например, в ведении хозяйства, умении адекватно мыслить, мудрости и остроумии. *Pour bien gouverner un ménage, convient un homme prudent et sage* (Для порядка в доме нужен благоразумный и мудрый мужчина). Поистине умный мужчина никогда не должен отличаться болтливостью, потому что это удел глупцов и женщин, которые склонны к пустословию и сплетням. *Celui qui sait se taire est un homme, celui qui sait parler n'est qu'un sot* (Тот, кто умеет молчать – мужчина, тот, кто умеет говорить – лишь глупец). Однако красота не является важной характеристикой, потому что любой представитель мужского пола может привлекать людей деньгами, интеллектом, силой и т. д. *Un homme riche n'est jamais vieil/laid pour une fille* (Богатый мужчина никогда не стар/не уродлив для девушки). Самодостаточность и независимость также являются важными аспектами для данного концепта, потому что мужчины имеют право распоряжаться и делать выбор в своей жизни самостоятельно. *L'homme se marie quand il veut et la femme seulement quand elle trouve* (Мужчина женится, когда захочет, а женщина, когда находит). Презрение и даже ненависть к женщине, которые закладывались тысячелетиями в патриархальной культуре, находят свое отражение и во французских поговорках. Мужчина несчастен по вине женщины в браке, поэтому должен его всячески избегать. Женщина слаба и глупа, преследует корыстные цели и стремится управлять своим возлюбленным или мужем. Мудрый мужчина никогда не позволит ограничить его свободу, потому что женщина ничтожна и ничего не стоит. *L'homme a deux bons jours sur terre: quand il prend femme et quand il l'enterre* (У мужчины два счастливых дня на земле: когда он женится и когда хоронит жену). *Ombre d'homme vaut cent femmes* (Тень мужчины стоит ста женщин)

Резюме. Таким образом, мы выяснили, что во французской афористике концепту мужчина приписываются положительные черты, необходимые для самореализации в жизни общества. Напротив, концепт женщина характеризуется крайне негативно, что напрямую связано с патриархальными установками общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Dictionnaire de proverbes et dictions/présente par Florence Montreynaud et Agnes Pierron et Francois Suzzonni*. Paris : Le Robert, 2000. 491 p.
2. *Мухомудина Ф. Б.* Концепт «Женщина» во французском языковом сознании (на материале афористики) : дис. ... канд. филол. наук. М., 2006. 158 с.
3. *Хруцкая А. Д.* Образ мужчины в паремиологической картине мира (на материале французского и русского языков): выпускная квалификационная работа. М., 2017. 113 с.

ЯВЛЕНИЕ ЭНАНТИОСЕМИИ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Томатова В. Ю.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Шугаева Н. Ю.)
Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация

Аннотация. Данная работа раскрывает содержание понятия «энантиосемия» и пути развития данного явления. Основная задача исследования – изучить классификацию типов энантиосемии. Особое внимание было уделено проблеме появления данного явления. В статье также представлен сравнительный анализ функционирования конронимов в данных языках.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность разрабатываемой проблематики заключается в недостаточной изученности данной области лингвистики. Более того, актуальным считаю сравнительный анализ функционирования конронимов в русском и английском языках.

Материал и методика исследования. Материалом для исследования послужила художественная и публицистическая литература современных русских и английских авторов. Подбор материала осуществлялся методом сплошной выборки из англоязычных печатных средств массовой информации и Интернет-ресурсов. В качестве методов исследования были использованы приемы лингвистического наблюдения, сравнения, обобщения, метод контекстного анализа.

Результаты исследования и их обсуждение. Энантиосемия – достаточно редкое явление в языке. Это явление предполагает способность слова или морфемы выражать антонимические значения, другими словами, антонимия внутри слова. В публикациях различных лет и авторов данное явление имеет несколько названий: антифразис, конронимия. Данное явление часто называют конронимией (анти-антонимия, автоантонимия), представляет собой смесь антонимии и омонимии. Конронимы также называют «словами Януса» (Januswords), иначе говоря, двуликие слова. Имя этого бога восходит к латинскому языку и означает дверь, что и является конронимом: вход и выход (по другой версии, это имя означает начало и конец, отсюда январь – начало и конец года). Эта расшифровка раскрывает всю суть явления конронимии. Чтобы не запутаться, предлагаю остановиться на названии «энантиосемия» [4, с. 65].

Термин «энантиосемия» можно рассматривать как противопоставление двух лексических единиц (слов, морфем, лексических единиц), происходящих из одной общей лексемы. К примеру, «бесценный» – «очень дорогой», «очень дешевый»; to «dust» – «смахивать», «посыпать» [3, с.41].

Стоит отметить, что такое развитие антонимических значений происходит, когда из одного слова с достаточно общим значением постепенно развиваются два слова с более конкретными значениями, каждое из которых отражает тот или иной оттенок изначального смысла [2, с. 17].

Существует своя классификация типов энантиосемии [1, с. 638]. Под видами понимаются отдельные случаи энантиосемии, обладающими определёнными свойствами и функциями в зависимости от таких факторов, как часть речи, расположение в предложении, интонация, этимология и другие. Согласно данной классификации, в явлении энантиосемии можно выделить две большие группы. Первая из них – это речевая или эмоционально-оценочная энантиосемия, которая связана с фонетическими особенностями того или иного языка и возникает, как правило, при определенном интонационном оформлении фразы. Говоря иначе, при использовании определённой интонации значение слова изменяется в прямо противоположном направлении. Данный вид энантиосемии предполагает ироническое употребление слова в противоположном значении: «Гениально! И кто только тебя надоумил это сделать!».

Вторая группа носит название языковой энантиосемией, которая состоит из грамматической, фразеологической и лексической энантиосемии. Её источники кроются либо в грамматике языка, либо в его словарном запасе. Рассмотрим подробнее эти случаи.

Грамматическая энантиосемия предполагает смешение переходных и непереходных, активных и пассивных значений: чтение Маяковского – Маяковский читает или читают стихи Маяковского. Фразеологическая энантиосемия предполагает противоречие формы смыслу: англ. «he cannot half swim» – он хорошо плавает или он не умеет плавать.

Лексическая энантиосемия подразделяется на две группы:

- ♦ синхронная внутриязыковая энантиосемия (слова одного и того же языка обладают противоположными значениями): англ. «scammer» – «зубрила» или «репетитор»;
- ♦ диахроническая межъязыковая энантиосемия (разные языки заимствуют нейтральное значение слова, которое развивается в этих языках в виде противоположных значений): лат. «hostis» – «враг» и франц. «hôte» – «гость».

Еще одним важным вопросом, который нужно рассмотреть при изучении энантиосемии, является вопрос о появлении данного явления [1, с. 640]. Под источниками энантиосемии понимаются причины и явления, при которых становится возможным возникновение у лексических единиц дополнительного значения, которое является противоположным главному. На сегодняшний день ученые выделяют шесть основных причин его возникновения.

1. Изменение значения до противоположного подразумевает возникновение другого, противоположного значения и дальнейшее его употребление в качестве основного. Это происходит под влиянием эмоциональной окраски и экстралингвистических факторов (англ. «fastidious» – «привередливый, разборчивый» и «пренебрежительный»).

2. Возникновение противоположного значения и возвращение к пер-

воначальному (хотя очень часто слово имеет нейтральное значение). Например, англ. «dust» – «запылить» и «вытирать пыль».

3. Заимствования (чаще из неродственных языков). В качестве аргумента приведу такой пример: фр. «hége» – «ничтожный человек, бедняк» и нем. «Herr» – «господин».

4. Многозначность словообразующих морфем. К примеру, одна и та же приставка, присоединившись к одному и тому же глаголу, может образовывать новые слова с противоположными значениями (русс. Просмотреть – «пересмотреть до конца, быстро проглядеть» и «не разглядеть»).

5. Смещение субъектно-объектных отношений. В качестве примера можно взять русское слово «учить» («изучить» и «научить»).

6. Образование сложных слов. В качестве доказательств приведу такие примеры: англ. «bittersweet» (bitter – «горький» + sweet – «сладкий»), русск. «купля-продажа», «живой труп», «богочеловек», кит. duoshao «сколько» (duo – «много», shao – «мало»).

Резюме. В заключение можно привести следующие выводы:

- явление энантиосемии заключается в том, что одна языковая единица способна выражать два прямо противоположных значения в зависимости от контекста;
- та или иная языковая единица имеет несколько значений, которые в свою очередь связаны между собой как противоположные или противоречащие;
- можно выделить следующие виды энантиосемии: речевая или эмоционально-оценочная и языковая, которая в свою очередь подразделяется на грамматическую, фразеологическую и лексическую;
- рассмотренное нами явление недостаточно изучено по сей день. Многие ученые спорят на тему источников появления этого сложного и противоречивого феномена, о его развитии в каждом отдельно взятом языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нечаев А. А. Источники и виды энантиосемии // Молодой ученый. 2014. № 6. С. 638–641.
2. Одилов Е. Р. Соотношение энантиосемии с омонимией, антонимией и полисемией // Актуальные вопросы филологической науки XXI века : сб. ст. по мат-лам III Всеросс. науч. конф. молодых ученых с международным участием. 2013. С. 17–24.
3. Павловская Н. Ю. Текстовая энантиосемия // Карповские научные чтения: сб. науч. ст. Вып. 7: в 2 ч. Ч. 1. 2013. С. 41–42.
4. Alexei Shmelev. Semantic Shifts as Source of Enantiosemy // The Lexical Typology of Semantic Shifts / Päivi Juvonen, Maria Koptjevskaja-Tamm. M. : Walter de Gruyter GmbH & Co KG, 2016. С. 65–97.

МАНИФЕСТАЦИЯ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ ВО ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Труш А. В.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Косова О. А.)

Филиал Дальневосточного федерального университета,

г. Уссурийск, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению фразеологических единиц немецкого языка с точки зрения фемининности и маскулинности на основе формально-семантического признака, репрезентированного номинацией пола или ее метафорическим переосмыслением. В настоящее время при изучении проблемы соотношения языка и гендера и отражения гендерных стереотипов в языке были выявлены семантические различия, которые объясняются особенностями распределения социальных функций мужчин и женщин в обществе. Гендерные исследования являются одним из наиболее активно развивающихся направлений современной социолингвистики. Произошедшие изменения подхода к языку как к предмету привели к активному развитию гендерной лингвистики так, как в настоящее время язык рассматривается как средство получения информации о человеке, его окружающей среде, менталитете того или иного народа. Понятие «менталитет», «ментальность» представляет большой интерес для исследований в различных областях науки. Впервые *лингвофилософский подход* к проблеме взаимосвязи языка, народа и его менталитета был заложен немецким лингвистом В. фон Гумбольдтом. Его основная идея заключается в том, что язык является живой деятельностью человеческого духа, единой энергией народа. Исходя из его подхода, язык лежит в основе всех видов человеческой духовной активности. В. фон Гумбольдт приходит к выводу, что язык и дух народа развиваются не отдельно друг от друга, а последовательно, составляя исключительно и нераздельно одно и то же действие интеллектуальной способности. *Менталитет* – наивно-целостная картина мира в ее ценностных ориентирах, существующая долгое время, независимо от определенных экономических и политических условий, основанная на этнических предрасположениях и исторических традициях. Отмечено, что гендер является компонентом как коллективного, так и индивидуального сознания, поэтому его изучают как когнитивный феномен, проявляющийся как в стереотипах, фиксируемых языком, так и в речевом поведении индивида, осознающего себя лицом определенного пола. *Стереотип* – это явление языка и речи, стабилизирующий фактор, позволяющий хранить и трансформировать определенные доминантные составляющие данной культуры, а также проявлять себя среди «своих» и одновременно опознать «своего». *Гендер* – процесс и результат вхождения индивида в социально и культурно обусловленную модель мужественности и женственности, принятую в данном обществе на данном историческом этапе. *Гендерный стереотип* – стандартный

зированные представления о моделях поведения и чертах характера, соответствующие мужчинам и женщинам. Несмотря на то, что гендер не относится к лингвистическим категориям, его сущность может быть раскрыта благодаря изучению языковых структур. Именно фразеология занимает одно из лидирующих мест в гендерных исследованиях. Фразеологизмы имеют наиболее яркие представления о гендерных особенностях общества, в отличие от других средств выражения языка. Гендерные исследования на материале фразеологических единиц позволяют выявить оппозицию «мужчина-женщина», а также рассмотреть особенности менталитета определенно народа. Таким образом, гендерные стереотипы являются значимой группой социальных стереотипов, отражающих отношение определенного этнического общества к женщинам и мужчинам. Данные стереотипы могут подразделяться на различные многочисленные группы, а также выполняют ряд функций, связанных с необходимостью объяснения тех или иных различий между полами, репрезентацией и оправданием их существования. Так, как они являются последствием категоризации, гендерные стереотипы формируют наши ожидания в отношении поведения мужчин и женщин. **Фразеологическая единица** – экспрессивно-образное устойчивое сочетание переосмысленных слов, которое выражает целостное значение и по функции соотносится с отдельными словами.

Актуальность исследуемой проблемы. Гендерные исследования являются одним из наиболее активно развивающихся направлений современной социолингвистики. Произошедшие изменения подхода к языку как к предмету привели к активному развитию гендерной лингвистики так, как в настоящее время язык рассматривается как средство получения информации о человеке и его окружающей среде. Несмотря на то, что гендер не относится к лингвистическим категориям, его сущность может быть раскрыта благодаря изучению языковых структур. Именно фразеология занимает одно из лидирующих мест в гендерных исследованиях. Фразеологизмы имеют наиболее яркие представления о гендерных особенностях общества, в отличие от других средств выражения языка. Гендерные исследования на материале фразеологических единиц позволяют выявить оппозицию «мужчина-женщина», а также рассмотреть особенности менталитета определенно народа. В связи с тем, что гендер состоит из культурного, психологического, социального аспектов, то рассматривать его, как и гендерные стереотипы, необходимо в тесной связи языка и культуры.

Материал и методика исследования. Материалом настоящего исследования послужили примеры, извлеченные из «Немецко-русского фразеологического словаря» под редакцией Л. Э. Бинович объемом 656 страниц и из «Нового немецко-русского фразеологического словаря» под редакцией Б. П. Шекасюк объемом 864 страницы. Общий объем привлеченного к анализу материала составляет более 1500 страниц. Наряду с изучением научно-лингвистической литературы использовались следующие методы исследо-

вания: метод сплошной выборки материала исследования из немецко-русского фразеологического словаря; описательный метод, на основе которого осуществляется наблюдение и систематизация языковых данных.

Результаты исследования и их обсуждение. В первую группу мы отнесли фразеологические единицы, отражающие **маскулинность**.

(1) *Und er legte dar, er habe durch seinen Vater, noch bevor die Brücken zwischen ihnen zerbrachen, Beziehungen zum Königshause von Siam angeknüpft, sein **alter Herr** sei längere Zeit dort als christlicher Missionär tätig gewesen* [2, с. 276].

(2) *Die **schweren Jungen** aller einschlägigen Berufszweige erhalten Kalbfactorposten, Zellen mit Sonne und jede erdenkliche Art von Vergünstigungen* [7, с. 319].

(3) *ein Aas auf der Baßgeige* [7, с. 17];

(4) *so ein alter (geiler) Bock* [2, с. 96].

Вторая группа содержит фразеологические единицы, отражающие **фемининность**.

(5) *die Frau des Hauses* [7, с. 218];

(6) *ach wie so trügerisch sind Weiberherzen* [7, с. 614];

(7) *der Mutterschenk' ich, die Tochterdenk' ich* [7, с. 569].

(8) *hinter Lyseum – vorne Museum* [7, с. 406].

Также, мы выделили третью группу фразеологизмов, которые характеризуют как **женщин**, так и **мужчин**.

(9) *Vor dem er nimm dich in acht, der ist **ein schlaues Aas*** [7, с. 24].

(10) *ein sturer Bock* [2, с. 96].

(11) *...weil meine Zeitung... einen so **jungen Hund** wie mich entstand* [7, с. 305].

В немецкой фразеологии чаще всего муж и жена определяются как единое целое. Исходя из этого, данные фразеологические единицы мы также отнесли к группе, характеризующих одновременно мужчин и женщин.

(12) *gute Partner werden wie Wein im Alter besser* [7, с. 430];

(13) *wenn die Frau nichts hat und der Mann nichts tut, wird die Ehe selten gut* [7, с. 140];

(14) *wenn Mann und Weib sich streiten, so bleibe du im Weiten* [7, с. 614];

(15) *Mann und Weib – ein Leib* [7, с. 614].

Резюме. Таким образом, Данные примеры отражают маскулинность, которая выражена с помощью непосредственной номинации пола, а именно таких слов, как: **Herr, Junge, Mann**, а также благодаря метафорическому переосмыслению лексем **Aas** и **Bock**. Также, в представленных примерах фемининность также выражается с помощью непосредственной номинации пола: **Mädchen, Frau, Weiber, Tochter, Mutter** и метафорического переосмысления слов **Haare, Lyseum, Museum**. Чаще всего во фразеологизмах, характеризующие как женщин, так и мужчин используется метафорическое переосмысление компонентов-зоонимов таких, как: **Aas, Aal, Bock, Hund, Hummel, Katze**, олицетворяя качества человека. Также, мы можем сказать,

что «нейтральные» фразеологические единицы в основном раскрывают такие отрицательные качества мужчин и женщин, как: *хитрость, любовные отношения на стороне, испорченность, упрямство, несговорчивость, малопытность.*

ЛИТЕРАТУРА

1. Бинович Л. Э., Гришин Н. Н. Немецко-русский фразеологический словарь. М.: Русский язык, 1975. 656 с.
2. Шекасюк Б. П. Новый немецко-русский фразеологический словарь. М.: Либроком, 2014. 864 с.

НОВАЯ ЛЕКСИКА СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Федорова Ю. В.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Шугаева Н. Ю.)
Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена основным тенденция развития нового словарного состава современного английского языка. В работе представлена классификация новой лексики английского языка, составленная русским лингвистом В. И. Заботкиной. В данной классификации были отмечены такие виды неологизмов, как фонологические, заимствования, семантические и синтаксические. Статья имеет информацию на тему выявления основных способов создания морфологических неологизмов. Также данная работа включает в себя наиболее распространенные источники, способствующие пополнению словарного состава современного английского языка.

Актуальность исследуемой проблемы. Словарный состав языка постоянно меняется. Это обусловлено тем, что словарный состав языка, прежде всего, связан со всеми сферами общественной деятельности людей. Для того, чтобы язык мог полноценно выполнять свою основную функцию, а именно – являться важнейшим средством общения – его словарный состав должен быстро отражать и фиксировать изменения, происходящие во всех сферах жизнедеятельности людей: в науке, в мировоззрении, в производстве, в общественно-экономических отношениях.

Материал и методика исследования. В течение многих десятилетий интерес к изучению самых разнообразных причин появления новых слов и закономерностей их образования не ослабевает. Проблемы неологизмов изучались многими зарубежными и отечественными лингвистами, такими как В.Г. Гаком, Ю.А. Мурадян, Д. Кристалом, О.Д. Мешковым, В.И. Заботкиной, А. Хахамом, Т.В. Максимовой, Е.Р. Розен, Г.Н. Алиевой, Л. Гильбером, Р.А. Будаговым, С.Л. Катлером и другими видными деятелями лингвистики [2]. Одним из лингвистов наиболее глубоко изучивших данную проблему, явля-

ется В. И. Заботкина в своих трудах «Новая лексика современного английского языка, «Неологизмы в современном английском языке».

Результаты исследования и их обсуждение. Новыми словами лексикологи и лексикографы считают единицы, которые появляются в языке позднее какого-то временного предела, предполагаемого за исходный. Все новые слова имеют качество неологизма, т. е. временную новизну, пока общество реагирует на него как на новое [2]. Русский лингвист В. И. Заботкина подразделяет неологизмы на фонологические, заимствования, семантические и синтаксические. Основным пунктом выделяются морфологические неологизмы. Классификация неологизмов: [1]

1) **Фонологические неологизмы** появляются благодаря сочетанию отдельных звуков. Они выглядят как уникальное сложение звуков, часто используя звукоподражательные междометия.

«zizz» – означает недолгий сон (имитирует звуки, которые производит спящий человек, часто используется в комиксах при помощи трех букв zzz).

2) **Заимствования** еще один способ пополнения лексикона новыми словами. Английский язык не престаёт пополняться с помощью заимствований, но значительно понизив темп, чем это было в средневековье и в эпоху Возрождения.

1) Из латинского языка: «wine – вино», «pear – груша», «priest – священник», «devil – дьявол» и др.

2) Из скандинавского языка: «fellow – человек», «gear – механизм», «happy – счастье», «husband – муж».

3) Из французского языка: «army – войско», «battle – сражение», «banner – знамя», «victory – победа».

3) **Семантические инновации** – это тип, при котором уже существующие слова приобретают новое значение. Возможны следующие варианты: 1) «устаревшие» слова целиком изменяют свой смысл, лишаясь уже существовавшего; 2) слово сохраняет свое старое значение и приобретает новое, не теряя уже существовавшего.

«charisma» сильная притягательная черта личности.

«go-go» динамичный, современный.

4) **Морфологические неологизмы** создаются «по образцам, существующим в языковой системе, и из морфем, наличествующих в данной системе». Поэтому различают еще следующие разновидности:

Аффиксальные части, обычно, складываются в рамках словообразовательных норм. Аффиксальные новообразования подразделяются на префиксальные и суффиксальные.

Префиксальные новообразования менее многочисленны, хотя количество префиксов и полупрефиксов превышает количество суффиксов и полусуффиксов.

Среди наиболее продуктивных префиксов следует отметить: «anti-», «co-», «de-», «non-», «post-», «pre-», «sub-», «in-».

Наибольшей степенью новизны обладают, естественно, единицы, созданные при помощи новых аффиксов и полуаффиксов, таких, как: «-on, -ase, -sol, -nik, есо-, mini-, maxi-, уг-, mega-, cine-, -oholic, gate-, -watcher, diala-, flexi-, apres- и т. д.» [1].

Суффиксальные

Суффиксы для образования неологизмов:

«-able», «-holic», «-ian», «-ism», «-ist», «-ization», «-land», «-ology» обозначение для науки.

Словосложения Особенностью этого вида является, соединения целых слов. Наиболее общепринятые модели словосложения: «N+N→N» и «Adj+N→N». «friend zone» (зона дружбы);

Сокращение являются одним из самых продуктивных морфологических неологизмов за последние десятилетия. Из четырех видов сокращений (аббревиатуры, акронимы, усечения, слияния) в основном, состоят из аббревиатур и акронимов: «MMORPG» (массовая многопользовательская ролевая онлайн-игра); «ОТР» (по телефону – on the phone); [1]

Источники пополнения языка новой лексикой:

Лексика современной техники: Robotron, betatron etc.

Лексика рекламы и моды: A/W (autumn/winter) – сезон осень/зима.

Double denim – ношение джинсовой рубашки с джинсами или джинсовой юбкой, или джинсовый total look. **Fashionista** – личность, сильно увлеченная модой. Тот, кто следует всем модным тенденциям и нередко даже создает их и т. д. [3].

Лексикон молодежи: There you go – Ура! Ну ты молодец! Zero cool – круто! очень хорошо, супер. Gee! – ух ты!

Английский сленг: mob – банда, мафия, вредности, а иногда и глупости; yak – болтать: «stop yakking! – хорош болтать!»; zip(zippo) – ноль, ничего, zero; bananas – псих. Есть еще такое выражение: «go bananas» – свихнуться; big daddy – «важная шишка», большой начальник; Bingo! – «готово! Оба-на!». Сор – мент, полицейский [3].

Резюме. Таким образом мы выяснили, неологизмы – это важная особенность языка, которая способствует его развитию и уникальности. Однако благодаря этому возникает проблема правильного понимания и перевода неологизмов, ни один словарь не в силах успевать за современным развитием техники, науки, культуры и общества, затрагивающие все области человеческой жизнедеятельности. Главное качество неологизмов, которое отличает их от всех других составляющих словарного состава языка – качество и способность, отображающаяся в самом термине слова.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Заботкина В. И.* Новая лексика современного английского языка. М. : Высш. шк., 2005. 249 с.
2. *Виноградов В. С.* Перевод : Общие и лексические вопросы. 3-е изд., 2006. 240 с.
3. *Кузнецова Л. А.* Интенсивно используемая лексика современного английского языка [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://xn--i1abbnckbmc19fb.xn--p1ai/603632/>

MODERN YOUTH SLANG AND ITS IMPACT ON YOUTH

Shelofastova S. V.

*(Scientific supervisor – cand. of ped. sciences, ass. professor Garipova A. N.)
Volga Region State Academy of Physical Culture, Sport and Tourism,
Kazan, Russian Federation*

Аннотация. В статье исследуется понятие «молодежный сленг» как неотъемлемая часть современного языка. Современный мир не стоит на месте, вместе с ним динамично развивается и язык. Все события, которые происходят в жизни общества, так или иначе, находят свое отражение в речи, привнося новые выражения и фразы в словарный запас носителей. Язык и речь – две стороны одного и того же явления.

На современном этапе язык рассматривается как мощнейшее орудие регулирования взаимоотношения людей в различных сферах. Являясь главным средством общения, язык дает информацию о его носителях, культуре страны и ее истории, а также отражает все изменения в обществе. В этом смысле, язык молодежи наиболее полно отражает высокий темп жизни. Молодежный язык сложная многокомпонентная структура, живущая собственной жизнью. Характерной чертой молодежного языка является использование стилистически нейтральной и сниженной лексики, большого числа сокращений/аббревиатур, поскольку они направлены на экономию языковых средств при сохранении максимальной эмоциональной нагрузки.

Abstract. The article studies the concept of “youth slang” as an integral part of modern language. The modern world does not stand still, along with it the language dynamically develops. All events that occur in the life of society, one way or another, are reflected in speech, introducing new expressions and phrases into the vocabulary of carriers. Language and speech are two sides of the same phenomenon.

At the present stage, the language is considered as the most powerful tool for regulating the relationship of people in various fields. Being the main means of communication, the language provides information about its carriers, the culture of the country and its history, and also reflects all changes in society. In this sense, the language of youth most fully reflects the high pace of life. Youth language is a complex multicomponent structure that lives its own life. A characteristic feature of the youth language is the use of stylistically neutral and reduced vocabulary, a large number of abbreviations / abbreviations, since it is aimed at saving language means while maintaining the maximum emotional load.

Relevance of the study. This article is about slang, which remains relevant throughout the past centuries. So, let's pass over to the essence of the notion of slang. Every language has the terminology which doesn't frequently occur in universally accepted forms of language contexts, such as films, literature and textbooks. Slang refers to words, phrases and uses that are regarded as very informal and often restricted to special context or peculiar to a specified profession class and the like. Slang words are used in specific social groups, like teenagers, which

they use often in their conversations. Due to the convenient form of slang words the speaker can express their thoughts to the fullest degree, using laconic and notionally expressive words [2, p. 1015].

Language is a means of communication that allows people to communicate with each other, and understand what the interlocutor sets out. Every person sooner or later faces the concept of "slang". Slang is the language of a certain group of people with similar interests, for example: by age. Slang is also widely used in television: TV shows, TV shows, cartoons, aimed at different target audiences.

Material and methods of research. The subject of the research is the study of the modern youth slang and its impact on youth

For the study used the following **methods**:

1. observation;
2. questionnaire "Slang in the daily life of young people".
3. generalization.

What influences slang of Russian youth?:

- **The development of computer technology.** The Internet, its wide possibilities, rapidly developing computer technologies have always attracted young people.

- **Modern musical culture.** One of the hobbies of young people is music. It is part of the life of young people. Modern music - a mixture of different cultures, musical directions, the result of composer experiments. Foreign music is now more popular among young people, and Russian performers and compositions are sometimes perceived with disbelief and with contempt [1, p. 9].

English language in youth circles is considered the most "fashionable" and the most promising to learn. Many young people are familiar with it. Therefore, many youth slang words are words that are borrowed from English, but have not been translated into Russian. The following is interesting: these slang are understood even by those people who have never learned English in their life, so slang words are incorporated into modern speech. For example: laptop - ноутбук; fifty-fifty – 50 на 50; respect – уважение; change – чейндж – обмен; loser – неудачник; people – пипл – люди; crazy – крэзи – сумасшедший; expensive (price) – прайсовый – дорогой; best – дорогой; бест; love story (лав стори) – любовная история; darling – дарлинг – дорогая.

- **Criminal vocabulary.** It seems to some young people that the use of such vocabulary in speech makes them "cool", authoritative and elevates above all those around them. Therefore, it can often be heard from those young people who are trying to be leaders in the company, class.

- **Computer games, videos, cartoons.** A lot of slang words come to the speech of young people from computer games, but most often these words are specific to use, they are mainly used by young people for whom games are a hobby. Many words - borrowing from English: passed the third level – прошел третий уровень; Guild – гильда – объединение игроков; noob – нуб – начинающий игрок; char – чар – персонаж; mob – моб – монстр; item – итем –

вещь; vendor – вендор – торговец.

It's no secret that slang is spread due to the popularization of the Internet. The slang simply spreads to the youth, because they allow us to briefly and easily describe the meaning of what the person wants to say. To find out the role of slang in the colloquial speech of young people, we conducted a survey among students. The questions were as follows:

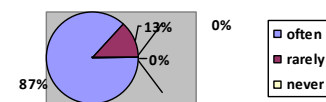
1) *How often do you hear slang and slang words in the speech of people you know?*

2) *How often do you use slang and slang words in your own speech?*

3) *What is your attitude to the words and expressions of youth slang, jargon in Russian?*

The results of the study and their discussion. On 1 question – How often do you hear slang and slang words in the speech of people you know?

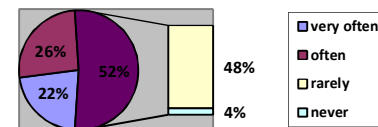
87% answered often, 13% answered rarely, 0% answered never



Pic. 1

On the 2nd question – How often do you use slang and slang words in your own speech?

48% answered rarely, 26% answered often, 22% answered very often, 4% answered never.



Pic. 2

On the 3rd question – What is your attitude to the words and expressions of youth slang, jargon in Russian? 64% answered neutral, 27% answered positive, 9% negative.

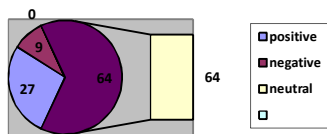


Fig. 3

After conducting a survey, we make the conclusion that the majority of students use slang in their own speech, and, accordingly, daily encounter them in everyday life. Since the slang words are firmly spoken, the majority of young people began to treat them neutrally.

Summary. In conclusion of our study, we would like to conclude that full-fledged communication among young people is impossible without mastering its language. We would like to note that the study and understanding of youth slang helps students to join the language environment and understand the peculiarities of the mentality of their foreign peers. This is especially true in the context of expanding intercultural contacts. Ignorance of slang greatly complicates communication between young people from different countries. Currently, the dictionary of youth slang has a relatively large number of words.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ахметшина Л. В.* Англификация языков в процессе глобализации // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 7. С. 13.
2. *Минулина А. Ф., Гарипова А. Н.* Modern youth slang // Проблемы и перспективы физического воспитания, спортивной тренировки и адаптивной физической культуры и инновации спортивного менеджмента, рекреации и спортивно-оздоровительного туризма: мат-лы II-й Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Казань: Поволжская ГАФКСиТ, 2016. С. 1014–1016.

«ПОЛИТКОРРЕКТНОСТЬ» В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Шоломицкая А. С.

*(Научный руководитель – ст. преподаватель Пилипенко С. А.)
Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест, Республика Беларусь*

Аннотация. Данная статья посвящена явлению языковой «политкорректности». Отражена история её происхождения и специфика проявления в русском языке. Дается сравнение «политкорректности» и эвфемизмов. Показаны основные составляющие данного явления в виде схемы, которая

обосновывает идею, что не всегда эвфемизмы следует сопоставлять с мотивами «политкорректности». В заключение статьи установлено, что языковая «политкорректность» – это явление, которое проявляется на различных уровнях языка: лексическом, синтаксическом, морфологическом и на уровне словообразования; а «политкорректные» эвфемизмы, в свою очередь, являются одним из способов реализации данного явления в языке.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в том, что изучение языковой «политкорректности» и знакомство с её основами является важным фактором для формирования социолингвистической компетенции.

Материал и методика исследования. Материалом исследования является корпус русскоязычных публикаций по теме «политкорректность» в языке. Подбор материала осуществлялся методом сплошной выборки. Основные методы исследования – дедуктивный метод, позволяющий изучить и систематизировать литературу по рассматриваемой проблематике и лингвистический анализ, используемый для изучения функциональных особенностей «политкорректной» / «неполиткорректной» лексики.

Результаты исследования и их обсуждение. «Политкорректность» – это тактичное, общественно приемлемое отношение к различным политическим и общественным группам, исключающее возможность дискриминации, оскорбления национальных чувств, ущемления достоинства, прав и свобод отдельных лиц или социальных групп по политическим, расовым, религиозным и другим признакам [1].

Авторство термина приписывается Карен Декроу, президенту Национальной организации женщин США, которая в 1975 г. заявила, что её организация придерживается «интеллектуально и политически корректного (politically correct) курса». В политическую практику термин вошел в начале 90-х гг. XX в. [1].

В российской прессе термин политическая корректность впервые был зафиксирован в статье Андрея Плахова «Итоги кинофестиваля в Монреале», опубликованной в газете «Коммерсантъ-Daily» 8 сентября 1993 г. [3]. Несколько позднее журналист впервые применил сокращенный вариант этого выражения – «политкорректность».

Явление «политкорректности» в социолингвистике принято рассматривать с двух точек зрения:

Во-первых, *с точки зрения культуры и социума*, это система либеральных воззрений, призванных защитить равноправие всех членов общества, устранить отрицательные стереотипы в отношении к определенным социальным группам и сформировать новую культуру поведения, позволяющую избегать конфликты в межличностном и межкультурном общении, а также в политической коммуникации;

Во-вторых, *с точки зрения языка*, это концепция, согласно которой из языка следует убрать все слова и выражения, которые могут оскорбить или

унизить достоинство человека. Данная концепция предоставляет говорящему оптимальную речевую стратегию поведения в конфликтных ситуациях. При этом «политкорректность» стремится защитить дискриминируемые объекты средствами языка [4].

Таким образом, обе точки зрения тесно взаимосвязаны, так как все изменения в культурной сфере отражаются в языке, а языковые изменения, в свою очередь, активно участвуют в культурных процессах и влияют на них.

Традиционные темы «политкорректности» связаны с социальными группами, подвергающиеся дискриминации по какому-либо признаку: расовому, гендерному, гражданскому, этническому, социальному, этическому, физическому. Опираясь на эмпирические исследования, можно говорить о том, что в русском языке данное явление распространено не так широко, как, например, в английском или немецком.

Некоторые российские учёные, такие как Ю. Л. Гуманова, А. В. Остроух, полагают, что по своим функциям «политкорректные» слова и выражения однотипны эвфемизмам. В нашем исследовании мы придерживаемся другой точки зрения, так некоторые учёные не считают эти явления равнозначными, а их понятия – синонимичными. Использование эвфемизмов не всегда следует сопоставлять с мотивами «политкорректности» (например, «обойтись посредством платка»/«очистить нос» вместо «высморкать нос», «высшая мера наказания» вместо «смертная казнь»). Необходимо также отметить, что «политкорректные» эвфемизмы являются важной составляющей языковой «политкорректности», которая стремится найти оптимальные варианты замены слов и выражений пейоративного характера (см. Схема 1).

Схема 1. Основные составляющие языковой «политкорректности»



1 – Эвфемизмы; 2 – «Политкорректная» лексика; 3 – «Политкорректные» эвфемизмы

Так, «...эвфемизм – слово или выражение, заменяющее другое, неудобное для данной обстановки или грубое, непристойное...» довольно часто встречается в повседневной жизни [2]. Например, вместо выражения «старый человек» в русском языке используется «человек в возрасте», «пожилой человек». «Толстый» заменяется, в свою очередь, на «полный», «пьяный» – «нетрезвый», «ложь» – «неправда». Слово «бедные» трансформируется в выражение «социально непривилегированные слои населения» или «малообеспеченные слои населения». Основными источником распространения таких слов и выражений является СМИ, которое делает их неотъемлемой частью современного русского языка.

Лексический материал русского языка позволяет выразить любое со-

держание, однако не всегда язык является «политкорректным» грамматически. В наше время существует много наименований профессий, должностей, званий, использующие слова мужского рода («врач», «доцент», «адвокат», «посол» и др.), которые обозначают лица как мужского, так и женского пола. В связи с этим возникает «несогласованность» по полу человека и грамматическому роду существительного в русском языке.

Так, правильно построенная фраза «она хороший адвокат» встречает внутреннее сопротивление у многих носителей русского языка, поскольку речь идёт о женщине, а прилагательное женского рода должно звучать «хорошая», но тогда оно не будет согласовываться с существительным мужского рода («адвокат»). Выходом из этой ситуации является согласование по смыслу, когда род имени существительного определяется либо формой прилагательного, либо формой глагола в прошедшем времени. Никому не покажется странной фраза «она замечательный человек», наоборот, никто не скажет, «она замечательная человек», т.к. слово «человек», хотя формально и мужского рода, но в жизни оно является нейтральным, в отличие от слов, указывающих на гендер: «мужчина», «женщина».

Вызывает интерес употребление слова «российский» вместо «русский». Эти слова имеют разные значения, указывая соответственно на гражданскую и национальную принадлежность. Слово «российский» используется как эвфемизм слова «русский», которое нацелено на избежание этнического характера последнего и политически корректного обозначения всех тех, кто живет в России и говорит на русском языке.

Слово «бомж», активно подхваченное не только СМИ, но и жителями страны, в наше время имеет пейоративное значение и заменяется в русском языке развернутым определением «лицо без определенного места жительства» либо словом «бездомный». Так, сначала использовалась лексическая единица «бродяга», потом она перешла в аббревиатуру «бомж», а теперь заменяется на полную форму «лицо без определенного места жительства» либо на лексическую единицу «бездомный». Опираясь на данный пример, можно предположить, что «политкорректные» термины в языке проходят некоторые этапы эволюции.

Заемствование лексики является для языка-реципиента болезненной процедурой, любой язык старается вытеснить заимствованную лексическую единицу и заполнить появившуюся лакуну лексической единицей своего языка. Так, например, заимствование из французского языка слова «инвалид» не считается оскорбительным, так как существует множество организаций и обществ инвалидов с соответствующими названиями. Однако в последнее время русский язык, используя «политкорректность» в качестве инструмента, вводит в обиход другой вариант: «человек с ограниченными возможностями».

Сравнив эвфемизмы и «политкорректность», можно сделать вывод, что языковая «политкорректность» – это явление, которое проявляется на различных уровнях языка: лексическом, синтаксическом, морфологическом

и на уровне словообразования; а «политкорректные» эвфемизмы, в свою очередь, являются одним из способов реализации данного явления в языке.

Резюме. Таким образом, тема языковой «политкорректности» является актуальной. На «политкорректность» в языке влияют не только внутренние механизмы языка, но и различные социальные изменения. Для одной части общества языковая «политкорректность» является положительным изменением, для другой части – ущемлением своих прав и свобод. Неоднозначность оценок данного явления свидетельствует о том, что его проявление в языке требует дальнейшего глубокого исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Национальная политическая энциклопедия* [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://politike.ru/termin/politkorrektnost.html>. Дата доступа : 25.02.2019.
2. *Ожегов С. И.* Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://www.ozhegov.org/words/40495.shtml>. Дата доступа : 01.03.2019
3. *Плахов А.* Итоги кинофестиваля в Монреале [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://www.kommersant.ru/doc/58831>. Дата доступа : 01.03.2019.
4. *Шляхтина Е. В.* Языковой аспект политкорректности в англоязычной и русской культурах : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ярославль, 2009. 24 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТАБУИРОВАННЫХ СЛОВ В ПРОЦЕССЕ ПЕРЕВОДА

Янина Д. В.

*(Научный руководитель – ст. преподаватель, магистр Матасова И. Н.)
Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова,
г. Караганда, Республика Казахстан*

Аннотация. В связи с современной тенденцией к алгоритмизации процесса переводческой деятельности должна быть разработана достаточно компетентная и осведомляющая модель перевода табуированных слов, ведь столкнувшись с запретными терминами на исходном языке, переводчик может почувствовать себя неспособным передать их точное значение на целевом языке. Для перевода текста с одного языка на другой необходимо понимание культур, особенно целевой культуры. Данная статья посвящена использованию табуированных слов в процессе перевода и способам их передачи с учетом социально-культурной специфики.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность данной темы обусловлена тем, что в современном мире все больше возрастает интерес к процессу перевода с социально-культурной точки зрения, а именно к правильному использованию табуированных слов, ведь грамотные переводчики понимают значимость исследования данного аспекта при переводе текстов людям различных культур. Адекватное использование табу-терми-

нов повышает качество перевода и ценится гораздо выше, что является ключевым моментом в выборе заказчиком переводчика.

Материал и методика исследования. При проведении исследования упор делался на работы Ю. Найда, М. Ларсон, З. Давоуди, П. Ньюмарка, К. Джеймс и пр.

Результаты исследования и их обсуждение. Перевод культурных терминов порой может быть трудной задачей. Сталкиваясь с культурными расхождениями в переводе, Ю. Найда считает, что языковые и культурные различия между исходным и целевым языками имеют равное значение и приходит к выводу, что отличия культур могут вызвать более серьезные осложнения для переводчика, чем отличия в структуре языка [1, с. 70].

Табу-слова – это культурные термины, перевод которых труден и спорен для некоторых переводчиков. Эта трудность может быть вызвана их несхожестью в культуре, религии и верованиях. Существует множество способов перевода табуированных слов с одного языка на другой.

Почти все специалисты в области перевода дают определение переводу как передаче точного сообщения с исходного языка в приемлемую форму на целевом языке [2, с. 180]. Перевод – это вид деятельности, который неизбежно включает в себя, по крайней мере, два языка и две культурные традиции.

Культура – это сочетание обычаев, социальных институтов определенной группы людей или нации [3]. Культура – это сложная совокупность опыта, который обуславливает повседневную жизнь; она включает в себя историю, социальную структуру, религию, традиционные обычаи и повседневное использование. Питер Ньюмарк определил культуру как «образ жизни и его проявления, присущие сообществу, использующему конкретный язык в качестве средства выражения» [2, с. 80]. Как заявляет в своей статье Кейт Джеймс, культурные последствия для перевода могут принимать различные формы: от лексического содержания и синтаксиса до идеологий и образа жизни в данной культуре. В каждой стране есть некоторые факторы (географическое положение, мысли людей, манеры, религиозные убеждения), которые и будут формировать культуру, и из-за них же, люди разных стран имеют несхожие культурные особенности. Таким образом, законы и костюмы, например, приемлемые в одной культуре, могут быть запрещены или бессмысленны в других культурах. Например, в штате Вашингтон незаконно делать вид, что ваши родители богаты. В некоторых исламских странах, таких как Иран, люди считают, что вы не должны входить в туалет правой ногой. Эти законы странны и абсурдны в некоторых странах, но они приемлемы для людей в Вашингтоне или Иране.

Табу – это культурный или религиозный обычай, который запрещает людям делать, трогать, использовать или говорить об определенной вещи [3]. Табуированные слова – это слова, которые часто считаются оскорбительными, шокирующими или грубыми, например, потому, что они отно-

сятся к сексу, смерти, телу или расе [3]. Табу можно рассматривать как запрещенное поведение, считающееся оскорбительным для некоторых людей или для общества в целом. В мире нет языка без запретных слов. Некоторые выражения, которые считаются табу и могут вызвать смущение или обиду людей на одном языке, могут естественно использоваться людьми на других языках. Например, в нескольких языках, таких как английский, вместо использования слов, связанных с одеждой, которая находится в непосредственном контакте с некоторыми частями тела, люди используют словосочетание «нижнее белье».

Для того, чтобы перевести табуированные слова, переводчик должен быть знаком с культурами как исходного, так и целевого языков, чтобы знать, является ли выражение, рассматриваемое как табу на исходном языке, табу на целевом языке. В этом случае есть три вероятности:

- термин на исходном языке не является табу на целевом языке, поэтому переводчик будет переводить его напрямую;
- термин на исходном языке также является табу на целевом языке;
- термин, который не является табу на исходном языке, считается табу на целевом языке.

В первом случае переводчик не имеет проблем и может легко перевести термин, однако во втором и третьем, переводчик может подобрать несколько вариантов для перевода достаточно похожего или приемлемого значения для данного слова:

– Цензурирование является первым и самым простым выбором в переводе таких терминов. Переводчик легко игнорирует термин, но это неприемлемый способ, потому что в некоторых случаях термин табу является ключевым в исходном тексте, и его упущение искажает смысл.

– Замена – другой способ перевода термина табу, он заключается в замене термина другим термином на целевом языке, но часто это искажает смысл.

– Дублирование табуированных слов: переводчик, несмотря на то, что термин неприемлем для людей и общества, предпочитает переводить их неизменно. Применение данного метода – простой способ, однако он зачастую смущает аудиторию или даже злит ее.

– Применение эвфемизма - замена термина, обозначающего что-то неприятное или оскорбительное на более безобидное выражение. Потребность в эвфемизме является социальной, так как позволяет обсуждать запретные темы, не расстраивая других людей. На самом деле функция эвфемизма заключается в защите аудитории от возможного правонарушения.

Иногда автор использует эвфемизм для некоторых запретных слов. Что должен делать переводчик в этой ситуации? Опять же, как и прежде, чтобы передать правильный смысл и чувство, переводчик должен быть знаком с культурами и эвфемистической природой выражений, как в исходном, так и в целевом языках. Не зная упомянутых проблем, он может неправильно понять эвфемистические выражения и перевести их буквально.

Согласно исследованию Милдред Ларсон, эвфемистические выражения могут быть переведены приемлемым эвфемизмом на целевой язык, например, греческий эвфемизм «он спит со своими отцами» может быть переведен как эвфемистическое выражение «он ушел в лучший мир» в русском или как «он умер» в других языках [2, с. 190].

Существует три вида перевода табу-терминов: внутриязыковой, межкультурной и межсемантической. Причем необходимо учитывать следующие факторы:

– Рассматриваемую тему: чтобы доставить радость читателям и заставить их смеяться в шутливых текстах, табуированные слова могут использоваться естественным образом. В большинстве случаев, переводя табу в эвфемизм, переводчик не может успешно передать чувства подобных текстов, ведь хотя он и передает тот же смысл, они не передаются читателям, и данный перевод не сможет считаться успешным. В других случаях, в научных текстах, например, мы можем видеть повторение некоторых слов. Например, врач говорит своему пациенту, что у него в груди серьезная опухоль. Возможно, «грудь» – это табуированное слово, которое люди не используют в простой речи, однако в медицине использование таких слов не является табу.

– Религию: термины и выражения табу между несколькими религиями могут быть разными. У евреев призывать Бога – табу, в то время как в Исламе люди призывают своего Бога каждый день, особенно в своих ежедневных молитвах, но они предпочитают не писать его имя полностью. Если переводчик не будет знать об этих различиях, он может даже оскорбить читателей и их религии бессознательно.

– Возраст читателей: некоторые слова и выражения запрещены для детей, но приемлемы для взрослых. Может быть, автор пишет для детей, но переводчик будет переводить текст для взрослых или наоборот.

Роль культуры в переводе неизбежна. Переводя запретные термины, эвфемизмы, метафоры, идиомы, пословицы, необходимо соблюдать культуру как исходного, так и целевого языков. Одно не следует забывать: для точного перевода всех вышеперечисленных вопросов перевод должен осуществляться в контексте.

Резюме. Таким образом, мы выяснили, что перевод табуированных терминов – не такая простая задача для переводчика. Применение эвфемизма – это, пожалуй, единственный способ, который может быть наиболее эффективным для перевода табуированных слов, т.е. для перевода табу-терминов переводчик может использовать эвфемизм и передать точное сообщение исходного языка, но в приемлемой форме на целевом языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Nida E. A.* Principles of Correspondence. New York, 2000. 140 p.
2. *Larson, M. L.* Meaning-based translation : A Guide to Cross-Language Equivalence. New York : University Press of America, 1984. 366 p.
3. *Oxford Advanced Learner's Dictionary* [Электронный ресурс]. URL:

ПАРОНИМЫ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Яшкина А. В.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Шугаева Н. Ю.)

Чувашский государственный педагогический университет

им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена исследованию паронимов современного английского языка. С неверным переводом паронимов встречаются все те, кто изучают английский язык. В лексикологии эта проблема обозначается как понятие нарушения «закона знака» в языке. В статье представлена и проанализирована классификация паронимов. Исследование позволяет выявить корневые, суффиксальные и префиксальные словообразовательные модели паронимов, определить ведущий способ их словопроизводства и объяснить структурную и семантическую разноплановость паронимических единиц. А также изучить корневые, аффиксальные и этимологические паронимы, изучить корень, выявить семантическую связь и уделить внимание происхождению слова.

Ключевые слова: паронимы, межъязыковые паронимы, лексические когнаты.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в том, что оно посвящено изучению перевода паронимов и какое значение имеет этот перевод с английского языка на русский язык. Проведенное исследование также рассматривает межъязыковые паронимы их и значение.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются паронимы в количестве 26 единиц. Подбор материала осуществляется методом выборки из Интернет-ресурсов и книжных изданий. Основным методом исследования я выбрала сравнение слов, которые схожи по написанию или звучанию в английском и русском языках.

Результаты исследования и их обсуждение. Паронимы представляют собой созвучные однокоренные слова, принадлежащие к одной части речи, которые имеют структурное сходство, но различаются своим значением. Межъязыковые паронимы, также их называют ложными друзьями переводчика – это два слова, которые одинаковы по написанию или звучанию в русском и английском языках. Данные слова имеют общее происхождение, но по своему значению они отличаются. Они часто вводят переводчика или изучающего английский язык в заблуждение. Например: *angina* – не ангина, а стенокардия *genial* – не гениальный, а добрый *magazine* – не магазин, а журнал. Межъязыковые паронимы приводят к ложному переводу слов. Паронимы образовались, во-первых, из-за того, что ранее заимствованное

из другого языка слово со временем изменило свое значение. Во-вторых, заимствования не было произведено, слова произошли от общей основы от одного из древних праязыков, но значения их изначально были разными. В-третьих, созвучие этих слов произошло случайно. Частным случаем паронимов являются псевдоинтернациональные слова, которые по своей фонетической или графической форме ассоциируются с интернациональной лексикой. Они вызывают сложности различного рода при переводе полного текста или одного из высказываний. Мы можем наблюдать нарушение стилистического согласования слов во фразе или нарушение лексической сочетаемости выражения. Полной противоположностью паронимам являются лексические когнаты, которые в разных языках обладают одинаковым значением и сходным звучанием.

Английский	Псевдоперевод	Правильный перевод
academic	академик	академический
accurate	аккуратный	точный
airline	авиалиния	авиакомпания
artist	артист	художник
designer	дизайнер	инженер-разработчик
electric	электрик	электрический
more	море	больше

Паронимы классифицируются по двум признакам:

1. По структуре:

а) Префиксальные или приставочные паронимы – имеют разные приставки:

formed – «оформленный»

irrelevant – «несущественный»

implication – «импликация»

disjointed – «несвязный (о речи)»

Мы можем наблюдать, что паронимы, которые отличаются приставками в английском языке, являются словами, имеющими противоположное или отрицательное значение. Так почти все приставки, в отличие от русского языка, имеют отрицательное значение (*ir-*, *il-*, *im-*, *in-* и т. д.).

б) Суффиксальные паронимы – имеют разные суффиксы:

Speller – «говорящий»

Sophism – «софизм»

Impaired – «ослабленный»

Internalized – «усвоенный»

Interviewer – «интервьюер»

Literal – «буквенный»

Local – «местный»

Spell – «произносить»

Суффиксальных вариаций паронимов существует очень много, и их систематизация осуществляется тяжело.

2. По значению:

Классификации паронимов по их значению:

а) Полные паронимы – это паронимы, похожие по написанию и по звучанию, но имеющие разные значения:

например, в английском языке: *maxim* – «максима (правило речевого поведения)»//*maximum* – «максимум», *sonant* – «звонкий»//*sonnet* – «писать сонеты», *tonic* – «тоновый»//*topic* – «тема».

б) Неполные паронимы – это паронимы, которые относят к одной области понятий. Они имеют похожее написание и звучание. Например: *comparative* – «сопоставительный»// *comparativism* – «компаративизм», *lexicon* – «лексикон»// *lexics* – «лексика», *marked* – «указанный»// *marker* – «показатель», *metonym* – «партоним»// *metonymy* – «партонимия».

в) Синонимические паронимы – это паронимы, похожие по написанию и звучанию, которые имеют одинаковое значение в русском и английском языках.

Например:

Logogram – «логограмма»

Pictogram – «пиктограмма»

Polyssemous – «полисемантический»

Paragmatic – «парагматический»

Отличаются данные паронимы суффиксами и приставками, или же имеют изменения в корне, но на значение при этом данное явление не влияет.

Резюме. Таким образом, я выявила, что паронимы употребляются с высокой частотностью в лингвистике, как средство точности выражения мысли в слове. Паронимы – это неотъемлемый предмет внимания разного рода словарей «правильной» речи конкретных языков и пособий по культуре речи. Мы видим, что классификация и систематизация системы вариации слов и понятий является довольно трудной целью, но выполнимой.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Арнольд И. В.* Лексикология современного английского языка. М. : «Высшая школа», 1973. 191 с.
2. *Гинзбург Р. З., Хеденель С. С., Князева Г. Ю.* Лексикология английского языка: учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. Изд. 2, испр. и доп. М. : Высш. школа, 1979. 269 с.
3. *Минаева Л. В.* Слово в языке и речи : учеб. пособие для студ. филол. фак. ун-тов и ин-тов и фак. иностр. яз. М. : Высшая школа, 1986. 119 с.
4. *Ахманова О. С.* Словарь лингвистических терминов. Изд. 2-е, стер. М. : Едиториал УРСС, 2004. 576 с.

Научно-исследовательские работы в номинации – магистранты и аспиранты

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ФЕНОМЕНА ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ВИРТУАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ

Безуглая М. А.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Прохорова Л. П.)

Кемеровский государственный университет,

г. Кемерово, Российская Федерация

Аннотация. Современная действительность в определённой мере регламентирует деление мира на реальный и виртуальный, внутри которых осуществляется либо реальная, либо компьютерно-опосредованная деятельность человека соответственно. В этих же мирах находит свою репрезентацию языковая личность того или иного индивида. Данное исследование посвящено определению способов выражения и особенностей функционирования личности в виртуальной среде посредством анализа набирающих всё большую популярность форм Интернет-коммуникации, а именно личных блогов и видеоблогов, комментариев и сообщений. В исследовании выделены и описаны характерные особенности репрезентации языковой личности в Интернет-среде на прагматическом, вербально-семантическом и лингвокогнитивном уровнях.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в анализе самых современных лингвистических и прагматических явлений, так как специфика виртуальной среды заключается в её динамичности, синхронности, обширности и, следовательно, возможности отражать самые передовые тенденции развития языка и личности. Языковая личность в виртуальном дискурсе рассматривается посредством обращения к популярным формам виртуального взаимодействия, сочетающим как письменную, так и устную виртуально-опосредованную коммуникацию.

Материал и методика исследования. Материалом для исследования послужили продукты современной англоязычной Интернет-коммуникации: личные блоги и видеоблоги, Интернет-комментарии и сообщения, в которых находит репрезентацию виртуальная языковая личность. Подбор материала осуществлялся методом сплошной выборки из англоязычных Интернет-ресурсов и анализировался на трех уровнях: прагматическом, вербально-семантическом и лингвокогнитивном, – с детерминированием виртуально-специфических особенностей функционирования языковой личности.

Результаты исследования и их обсуждение. Под языковой личностью понимается «любой носитель того или иного языка, охарактеризованный на основе анализа произведённых им текстов с точки зрения использо-

вания в этих текстах системных средств данного языка для отражения видения им окружающей действительности и для достижения определённых целей в этом мире» [1, с. 671]. В виртуальном пространстве языковая личность реализуется в рамках виртуального дискурса, т. е. «текста, погруженного в ситуацию общения в виртуальной реальности» или «особой модели реальности, возникающей на основе новых информационных технологий при помощи компьютерной и некомпьютерной техники и реализующей такой принцип взаимодействия пребывающих в ней субъектов, как коммуникация образов» [2, с. 11]. Сложение данных двух слагаемых привело к появлению и активному использованию термина *виртуальная языковая личность*, т. е. языковая личность, функционирующая в виртуальном дискурсе, представляющая собой пограничное состояние между реальной языковой личностью и вымышленной, перенимая черты обеих.

Среди главных особенностей виртуальной языковой личности выделяют:

- изменение отношения ко времени и пространству, стирание географических границ и актуализацию оппозиции внутреннего времени (внутри Интернет-среды) и внешнего (реального);
- высокую степень поглощенности виртуальной деятельностью;
- отсутствие четкого и ясного представления о партнере по коммуникации, из-за чего в процессе коммуникации ориентация на других замещается ориентацией на себя, совокупность вербальных и невербальных средств, направленных виртуальной личностью на формирование определенного впечатления о себе у собеседника;
- экспериментирование со своей идентичностью, примерка на себя какой-то роли;
- клиповое сознание, заключающимся в желании прибегать к готовым шаблонам, произведениям, нежели создавать свои;
- компетентность в техническом плане и бедность при выборе языковых средств;
- стремление к публичности и привлечению внимания, в результате чего у некоторых притупляется чувство самосохранения [2, с. 13].

Виртуальная языковая личность сохраняет трёхуровневую структуру языковой личности, обладая определёнными особенностями на прагматическом уровне, вербально-семантическом уровне и лингвокогнитивном (тезаурусном) уровне.

В данной работе особое внимание обращено на особенности репрезентации языковой личности в различных жанрах виртуального дискурса: блоге, микроблоге, видеоблоге, онлайн-трансляции на примере известных британских и американских личностей.

На *прагматическом* уровне на виртуальную личность влияют внешние характеристики виртуального жанра. Для блога, видео- или микроблога характерны интерактивность, асинхронность, оппозиция «один ко многим» и др., а для онлайн-трансляций, эфиров, мгновенных сообщений характерна

синхронность, в результате чего языковая личность в первой группе жанров ведёт себя более осмысленно, а во второй – более спонтанно. Отсутствие чёткого представления о партнёре коммуникации, оппозиция взаимодействия «один ко многим» приводит к тому, что ориентация на собеседника во время коммуникации подменяется ориентацией на себя, в результате чего на первый план выходит цель самопрезентации. Самопрезентация проявляется в стремлении виртуальной личности к публичности, выражению своего мнения, впечатлений, мыслей, предпочтений, желанию привлечь внимание различными способами – как вербальными, так и невербальными: онлайн-активностью, техническими, графическими, фонетическими средствами, языковой игрой.

Языковая игра в виртуальном дискурсе позволяет автору продемонстрировать определённые качества своей личности: чувство юмора, остроумие, интеллект, харизму. Языковая игра встречается на всех уровнях языковой системы. Фонетически языковая игра может выражаться посредством пауз, логического ударения, переноса ударения, подражания неродному акценту, искаженного произнесения слов: hearded [ˈhædɪd] вместо heard [hɜːd], prominent вместо prominent – для достижения комического эффекта (в редких случаях – результат случайных произносительных ошибок).

На уровне словообразования языковая игра в Интернет-дискурсе представлена, в основном, шутливым «переосмыслением» имеющихся слов, придумыванием новых значений для них, юмористической «расшифровкой» аббревиатур: *LOL* – “lots of love” вместо “laughing out loud”, расшифровка понятий, не являющихся аббревиатурами, по принципу аббревиатур: *RAP* – “Rhythm and Poetry”, сложению и соединению основ: “We are chillaxing” (*chilling* + *relaxing*), “They are classic and relevant. They are clarelevant”.

Наибольшее количество случаев языковой игры приходится на лексический уровень языка, что неудивительно, так как лексика является главным и неисчерпаемым источником языковой шутки вообще, в том числе и в виртуальном дискурсе. Языковая игра строится на обыгрывании компонентов значения слова, многозначности слов и омонимии, различных синонимов, паронимов, фразеологических оборотов, идиом и т. п.: “I like my tea Earl Great”, “I’m gonna take a brush and brush up my Español”. Языковая игра встречается и на грамматическом уровне: “That’s about how much English I can spoke today”.

При формировании образа языковой личности важную роль играет ник пользователя и название блога, канала, которые могут совпадать или различаться. Среди ников наибольшую популярность набирает использование своего имени и фамилии, хотя несколько лет назад многие придумывали себе псевдонимы.

На *вербально-семантическом* уровне были рассмотрены лексические особенности речи, среди которых наиболее частотным является активное использование разговорной лексики, молодёжного и Интернет-сленга:

invites – “invitations”, *smh* – “shaking my head”, *hashtag*, *go live*, *go viral*, *online*, *hack*, *social media*, *website*, *blog*, *log in*, *password*, *username*, а также упоминание названий популярных сайтов, социальных сетей и приложений: *Snapchat*, *Twitter*, *Instagram*, *YouTube*, *Reddit*, *Pinterest*, *Tinder*, что тоже является неким свидетельством виртуальной грамотности; лексических единиц, обусловленных компьютерной опосредованностью среды коммуникации: *computer*, *laptop*, *phone*, *screen*, *charger*, *hard drive*, *software*, *programme*, *SD-card*, лексем, выражающих персональное мнение, сокращений, аббревиатур, лексических повторов, авторских неологизмов.

Показателем языковой картины виртуальной личности выступают используемые морфологические, синтаксические и стилистические средства. Морфологические особенности речи виртуальной личности – это преобладание афиксационного способа словообразования и конверсии, личных и притяжательных местоимений первого и второго лиц, грамматических временных форм Present Simple и Present Perfect, грамматических сокращений, разговорных и сленговых грамматических форм. На синтаксическом уровне проявляется преобладание сложносочинённых, сложноподчинённых, эллиптических предложений. Из стилистических средств наиболее распространёнными, как выполняющие функцию привлечения внимания и самопрезентации, являются ирония, игра слов, аллюзии к поп-культуре, рифма, фразеологические единицы.

Резюме. Таким образом, виртуальная среда в значительной степени детерминирует основополагающие особенности языковой личности, существующей в виртуальном дискурсе. Некоторые из них присущи всем виртуальным жанрам, другие являются неотъемлемой характеристикой лишь одного жанра.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Энциклопедия «Русский язык»*. 2-е изд / Под ред. Ю. Н. Караулова. М.: Большая Российская энциклопедия, 1997.
2. *Лутовинова О. В.* Языковая личность в виртуальном дискурсе: автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19. Волгоград, 2013. 42 с.

АНГЛОЯЗЫЧНЫЙ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Буракова В. В.

*(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Починок Т. В.)
Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины,
г. Гомель, Республика Беларусь*

Аннотация. В данной статье рассматривается публицистический текст как источник социокультурной информации англоязычной лингво-

культуры. Определяется роль и место публицистического стиля в функционально-стилистической системе языка. Автор описывает основные особенности и специфические черты аутентичных публицистических текстов на английском языке. В статье рассматривается богатый социокультурный потенциал публицистического текста как источника фоновых знаний англоязычной лингвокультуры, овладение которыми поможет наладить полноценную межкультурную коммуникацию и будет способствовать формированию поликультурной личности.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования обусловлена тем, что публицистический текст является ценным источником социокультурной информации. В нем содержатся страноведческие знания и знания, связанные с ценностным восприятием окружающего мира. Чтение публицистических текстов позволяет не только лучше изучать язык, но и получать знания о культуре страны изучаемого языка, о ценностях присущих данной лингвокультуре, о нормах речевого и неречевого поведения носителей языка.

Материал и методика исследования. Материалом исследования является публицистический текст, который представляет собой необходимый языковой и речевой источник изучаемого языка. Отбор материала осуществлялся из печатных источников и Интернет-ресурсов. В ходе изучения материала был использован комплексный теоретико-методологический анализ публицистических текстов, в котором происходило изучение и обобщение опыта ученых, отбор информации.

Результаты исследования и их обсуждение. В условиях расширения контактов и интеграции в мировое сообщество, развитие социокультурной компетенции играет особую роль в современном мире. Социокультурная компетенция подразумевает знания исторических фактов, традиций, черт национального характера, культурных привычек, особенностей быта и повседневной жизни англоязычных стран.

Текст напрямую связан с культурой страны, поскольку он пронизан множеством культурных кодов, хранит информацию об истории, этнографии, национальной психологии, национальном поведении, т. е. обо всём, что составляет содержание культуры [1, с. 87].

Большим социокультурным потенциалом обладают тексты, относящиеся к публицистическому стилю речи, которые имеют самое широкое распространение и применение в государственной, общественной, политической, культурной жизни и деятельности страны.

Публицистический стиль – стиль речи, связанный с общественно-политической сферой коммуникации, реализуемый в газетных и журнальных статьях на политические и другие общественно значимые темы, в ораторских выступлениях на митингах и собраниях, по радио, телевидению и т. д. [2, с. 85].

Главная функция публицистического текста – это сообщение социально значимых новостей и их комментирование, оценка событий и фактов,

которые рассчитаны на широкую аудиторию. Публицистический текст дает информацию о специфичном национально-культурном своеобразии народа, его повседневном поведении и культурных традициях.

К данным текстам относятся: статьи в газетах, журналах, выступления по телевидению и радио, ораторские выступления общественно-политических деятелей, страноведческие очерки журналистов-международников, телевизионные передачи, путевые заметки писателей, интервью и др.

Стоит отметить широкое использование культурных реалий в англоязычных публицистических текстах. Реалии – это «названия присущих только определенным нациям и народам предметов материальной культуры, фактов истории, государственных институтов, имена национальных и фольклорных героев, мифологических существ и т. п.» [3, с. 5].

Так в англоязычных публицистических текстах наиболее часто встречаются реалии, которые целесообразно объединить в следующие группы [4, с. 45–46]:

1. *Культурно-исторические реалии* обозначают исторические и культурные явления и процессы (исторические события, направления и течения в национальной культуре, имена выдающихся исторических личностей, исторические памятники) “*Round Table*”, “*Civil Rights Movement*”, “*Melting Pot*”, “*Bush’s presidency*”, “*Thomas Jefferson*”, “*Queen Elizabeth II*”, “*Trafalgar Square*”, etc.

2. К общественно-политическим реалиям относятся средства национально-культурной номинации (общественные организации, партии, единицы административного деления, гражданские должности и профессии, титулы и звания, денежные знаки, единицы меры). “*Senate*”, “*House of Commons and the House of Lords*”, “*WTO*”, “*Yale Club*”, “*Tory*”, “*pound*”, etc

3. *Этнографические реалии* связаны с культурными особенностями этноса (жилища и строения, специфика труда и его организация, национальная одежда, национальные праздники, обычаи, национальная кухня) “*detached house*”, “*bungalow*”, “*part-time job*”, “*kilt*”, “*Highland Fling*”, “*Worcestershire sauce*”, etc.

Особый интерес представляют историзмы, как источник социокультурной информации об англоязычной культуре. Историзмы – слова или устойчивые словосочетания, обозначающие исчезнувшие реалии [5]. Они употребляются для придания колорита какой-либо эпохи, создания определенной атмосферы и образа прошлого времени. Использование историзмов в публицистических текстах делает их выразительнее, ярче, эмоциональнее. “*Charwoman*”, “*victuals*”, “*post-chaise*”, “*pelisse*”, “*consumption*”, “*cuirass*”, “*sovereign*”, “*beau*”, etc.

“*Nowadays, tourist boats rather than galleons discharge their cargo alongside the Golden Tower*”.

Чтение материалов прессы не только требует знания реалий, культуры, образа жизни англоязычной страны, но и становится ценным источником этих знаний. В любом языке есть слова, не имеющие односложного

перевода в других языках. Это так называемая безэквивалентная лексика – обозначения специфических явлений местной культуры [4, с. 82]. Такую лексику можно встретить в публицистических текстах. “*Esquire*”, “*speaker*”, “*cricket*”, “*shilling*”, “*impeachment*”, “*dealer*”, “*leasing*”, etc.

“*A number of Democrats have come out saying they would support impeachment.*”

“*I’ve already said I know nothing about these so-called offshore accounts*”.

Публицистические тексты знакомят читателя с понятиями, составляющими суть и специфику культуры и отражающими ценностные ориентации, черты национального характера англоязычного общества. Ценностные ориентации – фундамент национальной ментальности. Параметры, по которым определяются ценностные ориентации конкретной культуры, включают в себя отношение к природе, времени, пространству, деятельности, характеру общения, личной свободе и автономности личности, власти, природе человека [6, с. 30].

Например: часто повторяемые политиками, журналистами, героями литературных произведений фразы: “*Everything’s going to be all right*”, “*You can do it!*”, “*Tomorrow is another day*”, “*Go for the gold*”, “*Everything will work out*”, “*Have a nice day*” – являются стремлением американцев продемонстрировать оптимистическое отношение к жизни. В любой ситуации американец сохраняет оптимистический настрой, а попадающиеся на жизненном пути неприятности воспринимает как «жизнеутверждающее испытание» (“*a life-affirming experience*”) [3, с. 30].

Мировосприятие и склад мышления любого человека отражается в том, что и как он говорит. Американцы хотя максимально управляют своей жизнью, “*to be in control of the situation*”, поэтому не верят в судьбу. И изо всех борются с событиями, которые могут негативно повлиять на жизнь. Свидетельство тому – пословицы и поговорки, встречающиеся в текстах публицистического характера.

“*The Lord helps those who help themselves*”, “*Where there’s a will there’s a way*” [7, с. 70].

Среди стилистических средств выразительности очень часто в публицистическом тексте используется метафора. Роль метафоры в публицистических текстах огромна: ее присутствие оживляет текст, позволяет лучше понять, оценить, определить его. С помощью метафоры автор получает возможность скрыто обратить внимание читателя на определенную информацию, на определенный признак описываемого явления. Например: “*plays a double game*” “*striking statistic*”, “*iron fist*”, “*with open arms*”, etc.

“*That is the heart of American’s mission in the world today*”.

“*We are reminded of our Nation’s path toward evil rights and the work that still remains*”.

Резюме. Таким образом, публицистические материалы могут, как знакомить с культурой, стереотипами поведения, процессами, происходящими

в обществе, так и использоваться в качестве материалов для работы над развитием коммуникативных навыков и формирования социокультурной компетенции. Публицистические тексты выступают в качестве носителей культуры, транслятора ценностей и идей, свойственных для лингвокультурных общностей или социальных групп. Они являются ценным источником социокультурной информации иноязычной лингвокультуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маслова В. А. Лингвокультурология : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 4-е изд., стер. М. : Академия, 2010. 208 с.
2. *Стилистика и культура речи* : учеб. пособие / Т. П. Плещенко, Н. В. Федотова, Р. Г. Чечет / Под ред. П. П. Шубы. Мн. : «ТетраСистемс», 2001. 544 с.
3. Томахин Г. Д. Реалии – Американизмы : пособие по страноведению. М. : Высшая школа, 1988. 239 с.
4. Богатикова Л. И. Лингвокультурология. Практикум : учебное пособие. Минск : РИВШ, 2016. 302 с.
5. *Лингвистический энциклопедический словарь* / глав. ред. В. Н. Ярцева [Электронный ресурс]. М. : Советская энциклопедия, 1990.
6. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб. : КАРО, 2005. 352 с.
7. Виссон. *Русские проблемы в английской речи*. Слова и фразы в контексте двух культур. Пер. с англ. Изд. 3-е, стер. М. : Р.Валент, 2005. 192 с.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В АРМЕНИИ

Карапетян А. А.

*(Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Меликян Т. А.)
Ширакский государственный университет им. М. Налбандяна,
г. Гюмри, Республика Армения*

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы обучения армянских учащихся русскому языку как иностранному. В современном мире наблюдается тенденция к расширению и углублению международных контактов в различных сферах, что определяет необходимость обращения к проблемам межкультурной коммуникации. Особенно же это касается соседствующих стран, какими являются Россия и Армения. В нашей практике мы часто сталкиваемся с весьма серьезными проблемами в ходе обучения русскому языку армянских учеников и студентов, что, разумеется, является следствием отсутствия в армянском языке некоторых грамматических категорий, наличие которых есть неотъемлемая часть русского языка.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в том, что оно посвящено изучению того, как обеспечивается организация обучения русскому языку детей, для которых русский язык не является родным. В методике обучения русскому языку как иностранному

проблема межкультурного взаимодействия первоначально нашла отражение в рамках лингвострановедческой теории, основы которой были заложены Е. М. Верещагиным и В. Г. Костомаровым. В настоящее время в методике преподавания иностранных языков, в том числе и русского, сложились такие перспективные направления, как изучение особенностей коммуникативного поведения; обучение в контексте диалога культур, а также специфики стереотипов речевого общения.

Материал и методика исследования. Материалом исследования послужили теоретические и практические источники, посвященные проблематике межкультурной коммуникации в практике преподавания русского языка как иностранного, а также труды по смежным направлениям (культурологии, социологии, философии, психологии, лингвострановедения и т. д.) При проведении научного анализа использовались следующие методы исследования: сопоставительный метод, метод внеязыкового соотнесения, метод коммуникативной реконструкции.

Результаты исследования и их обсуждение. Процесс межкультурной коммуникации представляет собой информационное взаимодействие культур в результате прямых или опосредованных контактов между разными национальными или этническими группами.

Живя в наш век развитых технологий, когда делиться своим опытом с другими стало не только желанием сердца, но и практической необходимостью, современный человек не может обойтись без коммуникации. Миллионы представителей различных стран неизменно вступают в межкультурную коммуникацию, испытывают интерес к проявлению культурных особенностей и их действию, которое может повлиять на адекватное восприятие полученной информации. Без межкультурной коммуникации любая нация непременно столкнется с проблемой «замкнутого круга». Но что представляет собой процесс «межкультурной коммуникации» и как можно его охарактеризовать?

Процесс межкультурной коммуникации – это, прежде всего, общение представителей разных этнокультур, благодаря которому определяются система взаимоотношения с окружающей действительностью и характер отношения к различным её реалиям. Коммуникация правит людьми, их жизнью, поведением, развитием, познанием окружающего мира и самих себя как части этого мира. И всякая попытка осмыслить коммуникацию между людьми, понять, что ей мешает и что способствует, важна и оправдана, так как общение – это ствол, стержень, основа существования человека.

Разумеется, помимо вербального общения существуют и другие средства общения и передачи информации (мимика, жесты, шрифт Брайля – рельефно-точечный тактильный шрифт, предназначенный для письма и чтения незрячими или слабовидящими людьми; азбука Морзе – способ знакового кодирования, представления букв алфавита, цифр, знаков препинания и других символов последовательностью сигналов; жестовый язык, необхо-

димый для общения с глухонемыми людьми). Однако не будет лишним сказать, что невербальное общение, каким бы оно не было увлекательным, достаточно затруднительно и бедно. Оно лишено красоты и свободы коммуникации, которыми полно словесное общение.

Интересно, что слово коммуникация того же самого корня, что и слова общество и общение, только латинского его эквивалента – «communication».

Итак, слова призваны объединять людей. Значит ли это, что без общения нет общества, а без общества нет культурного человека? Безусловно! Мы думаем, что складываясь в язык, слова выделяют человека из животного мира, превращая его в «*homo sapiens*» – «человека разумного».

Язык – зеркало культуры, в нем отражается не только реальный мир, окружающий человека, не только реальные условия его жизни, но и общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира [1, с. 13]. Следовательно, язык не может существовать вне культуры, то есть вне социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих образ жизни человека.

Нам кажется целесообразным изучение иностранных языков, не только опираясь на усвоение языкового явления, но и посредством выработки в сознании изучающих язык понятий о новых, доселе неизвестных явлениях, которые зачастую не будут иметь никаких аналогов в их родной культуре или языке.

Таким образом, выявление социокультурного контекста языка позволяет обеспечить адекватный перевод с иностранного языка на родной язык.

Русский язык в обязательном порядке изучается во всех общеобразовательных школах Армении, начиная со второго класса. Однако в нашей практике мы постоянно сталкиваемся с весьма серьезными проблемами в ходе обучения русскому языку армянских учеников и студентов.

Основным затруднением в нашей работе является отсутствие в армянском языке грамматической категории рода у имён существительных и грамматической категории вида у глаголов, вследствие чего обучающиеся часто путают родовые окончания существительных и согласованных с ними прилагательных, а также видовые формы глаголов. Как объяснить ребёнку, в родном языке которого нет родовых окончаний, что слова «кондиционер», «тюль», «юноша» – мужского рода; «ночь», «гостиница», «салями» – женского рода, а «море»; «кресло», «солнце» – среднего рода? Разумеется, для осуществления такой работы потребуется задействовать немало усилий и терпения.

Таким образом, для начального этапа интенсивного обучения русской орфографии наиболее целесообразно объяснять некоторые грамматические явления на основе типологического сопоставления систем родного и изучаемого языков, что, на наш взгляд, способствует более глубокому осознанию учащимися системы родного языка.

Довольно часто этнокультурная специфика приводит не столько к взаимодействию, сколько к «столкновению» картин мира коммуникантов. Практика общения с иностранцами показала, что даже глубокие знания иностранного языка не исключают конфликтов и непонимания с носителями этого языка. Сегодня стало очевидным, что успешные контакты с представителями других культур невозможны без знания особенностей этих культур и практических навыков в межкультурном общении [2, с. 156].

Без сомнения, языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках, поэтому задача современного педагога заключается в разработке новых методов обучения на основе методологических принципов межкультурной коммуникации.

Вопросы обучения русскому языку в армянской школе рассматриваются с точки зрения коммуникативно-деятельного характера обучения, овладения закономерностями функционирования языковых форм и их использования в различных формах и видах речевой деятельности. Современная практика преподавания русского языка армянским учащимся в качестве методических рекомендаций использует опору на родной язык и сравнительно-сопоставительный анализ изучаемых явлений. Поэтому в процессе обучения русскому языку в армянских школах применяется перевод или пересказ учебных текстов в целях проверки употребления грамматических форм и конструкций в речи.

Следует отметить, что русский язык и русская культура давно приобрели особую значимость в жизни армянского народа. На протяжении более семидесяти лет существования Армении в составе Советского Союза сложилась нехарактерная для мононациональной страны билингвальная среда. После распада СССР русский язык утратил статус второго родного языка и перешёл в разряд иностранных языков. Интерес к русскому языку возобновился лишь с 1996 года.

Сегодня русский язык проник во все сферы культурной, общественной, производственной деятельности, однако условия функционирования и уровень владения русским языком в Армении имеют ряд специфических черт, ибо национальный состав Армении является однородным, и большинство населения считает своим родным языком армянский. Тем не менее значительная часть армян – это носители «координативного» армяно-русского двуязычия, что является результатом труда прежде всего преподавателей-русистов, а также общественных и политических деятелей [3, с. 18].

В нашей стране создаются учебники и учебные пособия для школьников и студентов с учётом особенностей родного языка и родной культуры, что немало важно, ведь в идиоматике языка, то есть в том пласте, который, по определению, национально специфичен, хранится система ценностей, общественная мораль, отношение к миру, к людям, к другим народам. Фразеологизмы, пословицы, поговорки наиболее наглядно иллюстрируют и образ жизни, и географическое положение, и историю, и традиции той или иной общности, объединённой одной культурой.

Специалисты по русскому языку и сегодня ведут сложную работу по обогащению лексикографического фонда русского языка армяно-русскими и русско-армянскими словарями.

Несмотря на то, что русский язык рассматривается в Армении в качестве иностранного, не будет лишним сказать, что в нашей стране не ослабевает мотивация для его изучения.

Во-первых, Россия является самой печатающей и переводящей страной, поэтому наши библиотеки на данный момент лучше укомплектованы литературой на русском языке. Во-вторых, армянская диаспора России насчитывает более двух с половиной миллионов армян. И, в-третьих, благодаря русскому языку мы, армяне, несём свой этнос, свою культуру миру. Вспомним хорошо известную всем писательницу Наринэ Абгарян, которая посредством своих прекрасных книг знакомит русского читателя с традициями и культурой армянского народа. Нам кажется, что книги нашей соотечественницы создают необходимую для понимания армянской культуры атмосферу, они проникнуты южным солнцем, свежееиспечённым лавашем и спелыми фруктами.

Разумеется, когда растут и расширяются международные контакты, незнание или недостаточный уровень знания языков наносит стране не только моральный, но и материальный ущерб. Сейчас перед армянами стоят глобальные задачи: выживание в условиях беспощадной конкуренции мирового рынка и утверждение политического, экономического и культурного авторитета нашей страны.

Резюме. Таким образом, в результате непрерывного развития межкультурных контактов проблема межкультурной коммуникации стала одной из актуальных в современной лингвистике. Полноценное общение носителей разных этнических групп невозможно без лингвострановедческой информации, касающейся представляемой им национальной культуры. Главный вопрос о решении актуальной задачи обучения армян русскому языку в качестве иностранного заключается в том, что язык должен изучаться с учётом особенностей родного языка армян.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Тер-Минасова С. Г.* Язык и межкультурная коммуникация : учебное пособие по спец. «Лингвистика», «Межкультурная коммуникация». М. : Слово, 2000.
2. *Трищина В. Н., Шильнов А. Г.* Лингвистический аспект межкультурной коммуникации и его отражение в переводе. Язык и культура. Сборник статей XXVI Междунар. науч. конф. (27-30 октября 2015 г.). Томск : Издательский Дом ТГУ, 2016.
3. *Матевосян Л. Б.* Статус русского языка. Русский язык в образовательном пространстве Армении: вчера, сегодня, завтра // Русский язык в Армении. Ереван : ЗОО «Национальный институт образования», 2016.

СТЕРЕОТИПНОЕ ВОСПРИЯТИЕ ОБРАЗА США В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ГАЗЕТАХ

Останина А. В.

*(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Николаева М. Н.)
Московский городской педагогический университет,
г. Москва, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассматриваются понятие стереотип, а также стереотипное восприятие различных образов в массмедийном политическом дискурсе. В статье сделана попытка проанализировать цель использования стереотипов в процессе построения образа США и американских политиков в англоязычных периодических источниках, таких как The Guardian и The Independence. Отмечается, что стереотипы являются неотъемлемым инструментом воздействия на массовое сознание и навязывания гражданам страны определенного отношения к образу страны или политика.

Актуальность исследуемой работы. Актуальность исследования заключается в необходимости изучения стереотипов в англоязычных газетах для выявления их функций и специфики при построении образа США или американских политиков.

Материал и методика исследования. Материалом для исследования послужили стереотипы, используемые в массмедийном политическом дискурсе для влияния на общество, в частности в таких англоязычных изданиях как The Guardian и Independence.

Результаты исследования и их обсуждение. В настоящее время в связи с большой популярностью и активностью средств массовой информации образы стран или политических деятелей чаще всего строятся в политических статьях с помощью использования стереотипов, реже средства массовой информации используют уникальную информацию. СМИ прибегают к стереотипной информации для формирования определенного массового сознания и общественного настроения. Применяя стереотипы, СМИ устанавливают в сознании аудитории стандарты поведения, формируют определенный угол восприятия информации, создают политические иллюзии и образы. Стереотипы являются основным способом манипулирования сознанием массовой аудиторией.

Термин «стереотип» был предложен Уолтером Липпманом в 1922 году в его концепции об общественном мнении в одноименной книге «Общественное мнение». Он считал, что есть упрощенная модель мира, которая отличается от реального, и она разбита на категории. Стереотипы, в свою очередь являются базовыми элементами этого упрощенного мира. Согласно У. Липпману, стереотип – это «характерное явление обыденного сознания, основанное на стремлении человека свести разнообразие мира к немногим определенным категориям и тем самым облегчить себе восприятие, понимание и оценку явлений» [3, с. 96]. Обращаясь к более современным трактов-

кам, следует привести определение стереотипа, данное М. О. Абдрашитовой, которая считает, что «в стереотипе отражается стихийно сформировавшееся усредненное представление о предметах и явлениях окружающего мира» [1, с. 54]. В нашей статье понятие стереотип понимается как устойчивый образ окружающих предметов или явлений, сформированный и навязанный средствами массовой информации. Стереотипы имеют шаблонный характер, для них типичным является приписывание определенных качеств и свойств государству или отдельному политику, также стереотипам свойственны эмоциональная окраска и оценка, чаще всего негативного плана.

Стереотипы формируются с помощью генерализации информации о явлении или персоне. Они могут базироваться на предрассудках суждениях, слухах или анекдотах. Стереотипы могут появляться как с помощью бессознательной переработки информации и ее коллективной трансформации в устойчивый образ, так и с помощью целенаправленного создания, например, средствами массовой информации с целью оказания воздействия на массовое мышление.

В политическом дискурсе и средствах массовой информации стереотипы могут выполнять различные функции:

1. Основной функцией стереотипов является передача информации, так как благодаря стереотипам, мы можем иметь представление о той или иной культуре или стране, не являясь её носителем или не посещая её.

2. Стереотипы помогают сортировать информацию, подразделять её на категории и создавать «упрощенную матрицу окружающего мира, в ячейки которой, опираясь на стереотипы, расставляются определенные социальные группы» [2, с. 188].

3. Стереотипы делят социальные группы на своих и чужих, то есть существуют аутостереотипы, которые показывают представления человека о собственной культуре или гетеростереотипы, которые характеризуют чужую культуру. Как правило стереотипы, созданные внутри собственной культуры, имеют более положительную оценку, чем стереотипы, относящиеся к чужой культуре.

4. Стереотипы выполняют оценочную функцию, то есть они могут выражать положительную или отрицательную оценку в зависимости от того, о какой культуре идет речь, своей или чужой.

5. Стереотипы оказывают функцию воздействия на массовое сознание людей.

Для политической сферы стереотипы являются неотъемлемой частью построения образа страны или политика. Существование политических стереотипов объясняется существующими различиями между культурами и картинами мира различных стран.

Политические стереотипы бывают двух видов: стереотипы в отношении к политическим деятелям и стереотипы, относящиеся к определенному государству. Стереотипы формируются на протяжении многих лет и пред-

ставляют собой устойчивое мнение о нации, ее особенностях, культуре, государстве в целом, а также о политических деятелях той или иной страны. В общественном сознании любой стереотип формируется в первую очередь с помощью средств массовой информации, так как чаще всего источником любой информации является масс медиа. В политике стереотипы можно рассматривать как некое заблуждение, информацию, которую намеренно используют в неверном ракурсе, в связи с чем в массовом сознании происходит неправильная трактовка образа страны, политического деятеля или его политической позиции.

Обращаясь к современным англоязычным газетам, можно нередко встретить использование стереотипов по отношению к США и ее политических деятелям, например, в статье “Two-thirds of Americans think Trump is a criminal and most believe Michael Cohen over president, poll finds” говорится о том, что Дональд Трамп нарушал законы до его избрания в президенты и продолжает их нарушать, будучи на посту президента США, то есть имплицитно мыслится, что Дональд Трамп не является честным и законопослушным гражданином. Данный стереотип распространяется СМИ в связи с предстоящими президентскими выборами в США, поэтому СМИ выгодно представить Дональда Трампа в невыгодном для него свете: “Forty-five per cent of US voters think the president has even broken the law since entering the White House, compared to 43 per cent who do not, according to Quinnipiac University’s survey” [5].

Широко известный стереотип о Соединённых Штатах Америки связан с утверждением, что граждане США являются свободными людьми, пользующиеся правами и свободами, гарантированными им Конституцией США. Это убеждение является главным отличием граждан США. Политики и СМИ неоднократно повторяют, что американцы – свободные люди по праву. Этот стереотип использовал и Дональд Трамп в своей недавней речи: “We are one people, united by a common destiny and a shared purpose. **Freedom** is the birthright of all Americans, and to preserve that freedom we must maintain faith in our sacred values and heritage” [4].

Сейчас в преддверии президентских выборов актуальным стереотипом, который используют СМИ, является тот, что Америка и её граждане являются патриотами своей страны. Данный стереотип помогает сформировать в массовом сознании образ гражданина-патриота и заставить граждан поверить этому утверждению. Он широко используется в речах политиков и в средствах массовой информации: “When you open your heart to patriotism, there is no room for prejudice”, – отмечает Дональд Трамп в своей речи [4]. Данный стереотип используется сегодня достаточно широко для сплочения граждан Америки, однако иностранные граждане, находясь в США, утверждают, что не заметили проявления ярого патриотизма в стране, а наоборот, ощутили присутствие ненависти к правительству и государству, что говорит о том, что имеет место сформированный стереотип об Америке, а не общеизвестный факт: “Americans still have an inbuilt attitude to hate anything state

regulated and anything with too much government intervention” [6].

Резюме. Таким образом, можно сказать, что стереотипы в своей основе используются политиками и средствами массовой информации с целью влияния на массовое мышление и создания определенной картины мира в сознании граждан той или иной страны. Применяя стереотипы об американцах как свободных граждан и их патриотизме, американские политики и СМИ западных стран создают образ Америки, как свободной и патриотичной страны. Однако, знакомство и анализ текстов статей британских периодических изданий свидетельствует об активной деятельности американского правительства в создании с помощью стереотипов образа США.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абрашитова М. О.* Миромоделирующая функция жанра загадки в фольклорном дискурсе : дис. ... канд. филол. наук. Томск, 2012. 182 с.
2. *Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П.* Основы межкультурной коммуникации. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. С. 222.
3. *Липпман У.* Общественное мнение. М. : Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. 384 с.
4. *Donald Trump declares 'National Day of Patriotic Devotion' on 20 January // Independent* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.independent.co.uk/news/world/americas/donald-trump-20-january-national-day-patriotic-devotion-inauguration-america-first-a7542626.html>
5. *Two-thirds of Americans think Trump is a criminal and most believe Michael Cohen over president, poll finds // Independent* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.independent.co.uk/news/world/americas/us-politics/trump-michael-cohen-poll-stormy-daniels-russia-mueller-a8809606.html>
6. *American patriotism is unique // The Guardian* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2013/apr/19/us-patriotism-declining-americans-see-world>

РОЛЬ ЯЗЫКОВЫХ РЕАЛИЙ В ОТРАЖЕНИИ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ ФРАНКОЯЗЫЧНОЙ ТУРИСТИЧЕСКОЙ РЕКЛАМЫ

Патиж М. В.

*(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Фефелова В. В.)
Горловский институт иностранных языков, г. Горловка*

Аннотация. Статья посвящена анализу языковых средств выражения культурологического компонента в тексте франкоязычной рекламы; а также рассмотрению феномена эквивалентности слов-реалий в процессе лингвокультурной адаптации франкоязычной туристической рекламы с учётом культурных особенностей страны и языка, где эта реклама распространяется. В работе изучается влияния культурологических факторов на процесс создания туристической рекламы; изучаются и классифицируются лингвистические и экстралингвальные средства, с помощью которых компании

привлекают клиентов. Этнокультурные достопримечательности страны играют важную роль при создании рекламы, это может быть музыка, танцы, литература и др.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в том, что оно посвящено изучению франкоязычного рекламного туристического дискурса, который состоит из различных лингвокультурных составляющих, объединённых в одно целое. В работе анализируются языковые средства, отражающие этнокультурную специфику страны, предлагаемую туроператором для посещения; изучается влияние лингвокультурных факторов на смысловое оформление туристических рекламных текстов, содержащих слова-реалии.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются 150 франкоязычных рекламных текстов туристических агентств. Подбор материала осуществлялся методом сплошной выборки с официальных сайтов французских туроператоров «Thomas Cook, Marie Claire, Opitrip, Voyageurs du monde». Достижение поставленной цели предусматривает использование: лингвистического наблюдения и описательного метода для системного представления анализируемого материала путём систематизации характеристик, структурных моделей и особенностей функционирования франкоязычных текстов туристических путёвок; лингвопрагматический анализ – для выявления коммуникативной организации рекламных проспектов; сравнительный метод использовался при анализе лингвокультурных характеристик Интернет-туров.

Результаты исследования и их обсуждение. Культурно-познавательный туризм давно стал самостоятельным и востребованным видом туризма. Его основой является историко-культурный потенциал страны, включающий социокультурную среду с традициями и обычаями, особенностями бытовой и хозяйственной деятельности. Успех развития туризма зависит не только от материально-технической базы, соответствующей общепринятым стандартам и требованиям, но и от уникальности национального наследия этноса.

При создании рекламы той или иной страны туроператоры акцентируют внимание на этнокультурные особенности этой страны, например, музыкальное наследие, танцы, изобразительное искусство, религиозные верования, научные школы, национальную кухню, народные промыслы и т.д. Рассмотрим более детально некоторые этнокультурные факторы, используемые туристическими агентствами.

Изобразительное искусство – один из важных элементов культуры, способный сформировать убедительный мотив к туристской поездке. Стало модным выставлять на известных курортах (в помещениях гостиниц) произведения национального изобразительного искусства в целях ознакомления туристов с культурой региона [2, с. 77]. Популярны фестивали, широко представляющие разнообразные виды и элементы национального изобразительного искусства. Например, характерной особенностью эдинбургского

фестиваля, который регулярно проходит в Шотландии, является то, что он знакомит не только с произведениями местных художников, но и с творчеством местных композиторов, фольклором, то есть всем, что вызывает интерес у туристов.

Музыкальный потенциал региона используется как привлекательный элемент культуры. Известные музыкальные фестивали ежегодно собирают тысячи участников. Многие курортные гостиницы знакомят своих гостей с национальной музыкой во время вечерних развлекательных программ, на фольклорных вечерах и концертах. Аудиодиски с записями национальной музыки, служат прекрасным средством знакомства туристов с культурой народа.

Этнические танцы – характерный элемент национальной культуры. Практически каждый регион имеет свой национальный танец. Знакомство туристов с танцами может происходить на специальных шоу, фольклорных вечерах, во время развлекательных программ. Яркими примерами танца как выразителя национальной культуры являются танцы народов Африки, полинезийские, японский танец «кабуки», русский балет и др. Например:

8 Jours 7 Nuits. Kutumbakam Voyage organisera une visite spirituelle de Kolkata. Là, vous avez une chance d'or pour connaître la spiritualité indienne.

Si vous choisissez Maison de Kutumbakam Voyage, nous vous donnerons l'opportunité de vous sentir le style et la culture indienne avec cuisine indienne à moins de prix. Un spectacle culturel sur Mahishasura Mardini.

Un spectacle culturel de danse ethnique du Bengale appelée "Chau" en Kolkata. Un célèbre dîner Bengali avec Rasgulla.

Народные промыслы – это яркая и своеобразная визитная карта каждого курорта. Регион, принимающий туристов, предлагает им широкий ассортимент сувениров, выполненных (фабричным или кустарным способом) местными мастерами и ремесленниками [1, с. 59]. Сувениры – хорошая память о стране. Слова-реалии, отражающие местные промыслы, намеренно включаются рекламодателями в текст рекламного проспекта.

Культурный потенциал региона выражен в его историческом наследии. Большинство туристских направлений бережно относится к своей истории как фактору привлечения туристических потоков. Наличие уникальных исторических объектов может предопределить успешное развитие туризма в регионе. Знакомство с историей и историческими объектами – сильнейший побудительный туристический мотив. Историческое наследие региона нуждается в продвижении на туристический рынок. Поэтому национальные туристические организации занимаются распространением информации об историческом потенциале местности.

Литературные памятники региона имеют более ограниченную по сравнению с другими элементами культуры привлекательность, но, все же, выступают существенным мотивом для организации разноплановых турпрограмм и маршрутов. Литературные произведения обладают силой созда-

вать впечатление о стране и её культуре. Доказано, что наличие или отсутствие определенного рода литературных достопримечательностей в стране указывает на состояние её культурной и политической систем. В рамках познавательного туризма рекомендуется организовывать литературные туры по местам, связанным с именами авторов и героями известных литературных произведений.

Паломничество – древнейший вид путешествий, известный человечеству не одно тысячелетие. До 80 % объектов туристских маршрутов являются культовыми, например, в Париже культовые объекты составляют 44 %. Поводом к путешествию паломника является духовное стремление посетить религиозные центры и святые места, особо чтимые в конкретной религии, осуществление культовых обрядов и т. п. Мотивацией служит либо предписание религии (например, каждый мусульманин должен совершить хадж в Мекку), либо религиозные убеждения человека. В католическом мире существует ряд выдающихся по своей значимости памятников культовой архитектуры: собор Нотр-Дам де Пари во Франции, собор Святого Петра в Италии и др., которые выступают важнейшими объектами интереса туристов всего мира.

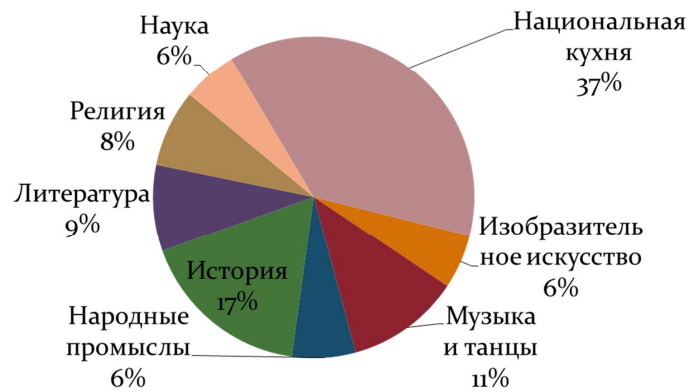
Un grand week-end à Rome

Ville éternelle des peintres et des amoureux, capitale de marbre d'un empire aux frontières illimitées, Rome est pourtant resté une ville à taille humaine, parsemée de parcs et de jardins ombragés, de placettes aux fontaines joyeuses et aux échoppes volubiles. Autour du mont Palatin, les fameuses sept collines sont riches de vestiges antiques et il est aisé d'imaginer la vie tumultueuse du temps des Césars. Mais c'est aussi la ville des papes, et ses façades sculptées sont autant d'écrans aux églises et chapelles qui fleurissent au fil des siècles à l'ombre de la cité vaticane. Lieu de mémoire à ciel ouvert, la ville invite aujourd'hui à une balade au gré de ses superbes façades Renaissance et piazzas ombragées. Le meilleur moyen de vivre Rome est de sillonner à pied ses quartiers comme ses rendez-vous gourmands à l'heure du granite ou du vino bianco...

Национальная кухня составляет важный элемент культуры любого региона. Туристы любят пробовать национальные блюда той страны, по которой путешествуют. К примеру, почти все туристы, посещающие впервые юг Франции, желают отведать суп буйабес. Некоторые рестораны, предлагая иностранным туристам национальные блюда, поясняют, из каких продуктов и как они приготовлены. Особый интерес у туристов вызывают кафе, рестораны, трактиры, оформление которых гармонирует с предлагаемым меню в национальных традициях с элементами фольклора.

Диаграмма 1

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТУРИСТИЧЕСКИХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ



Резюме. Таким образом, франкоязычные рекламные тексты туристических агентств акцентируют внимание на следующих видах национально-культурной специфики рекламируемых курортов: национальная кухня (37%), история страны (17%), музыка и танцы (11%), литература (9%), религия (8%), народные промыслы (6%), изобразительное искусство (6%), наука (6%). Национально-культурная специфика в контексте рекламы передается, в основном, с помощью слов-реалий (топонимов, историзмов) либо при помощи описательных толкований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Власова А. А. Туризм. М. : Высшая школа, 2007. 145 с.
2. Гаранин Н. И. Менеджмент туризма. М. : Советский спорт, 2009. 128 с.

СПЕЦИФИКА НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В АНГЛИЙСКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И ОСОБЕННОСТИ ЕЁ УЧЁТА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ

Посаднева Т. С.

(Научный руководитель – доктор филол. наук, проф. Сребрянская Н. А.)
Воронежский государственный педагогический университет,
г. Воронеж, Российская Федерация

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию специфики невербальной коммуникации в британской художественной литературе и учету невербального компонента при обучении английскому языку в школе.

В статье отражены основные черты невербального общения, характерные для жителей Британии. Рассматривается подсистема пространства, описаны основные характеристики мимики, сенсорной системы, взгляда, а также типичные жесты британцев. В работе мы также выделили ольфакторные предпочтения Британцев. Результаты исследования позволили выделить основные направления в обучении невербальному общению в школе.

Особая важность языка жестов известна с древних времен. Знаменитый оратор древнейших времен Демосфен на вопрос, что нужно для хорошего оратора, ответил так: «Жесты, жесты и жесты!». Когда мы общаемся, чаще всего мы не следим за тем, как двигается наше тело, какие жесты мы используем, какие мимические мускулы мы задействуем. Это происходит подсознательно, но все эти процессы могут многое рассказать о нас.

Актуальность данного исследования заключается в том, что на основании классических произведений национальной английской литературы получена важная информация о специфике невербальной коммуникации в британской лингвокультуре. Это позволило разработать задания для обучения школьников британскому невербальному общению на уроках английского языка.

Материал и методика исследования. Материалом исследования являются тексты произведений английской классической литературы – Джейн Остин «Гордость и предубеждение», Оскар Уальд «Портрет Дориана Грея», Джером Капка Джером «Трое в лодке, не считая собаки», Вирджиния Вулф «Миссис Дэллоуэй». Для достижения поставленной цели и решения задач использованы следующие **методы**: комплексный метод анализа невербальных знаков коммуникации, метод контекстуального анализа, метод лингвистического описания, интерпретативный метод, компьютерная фильтрация.

Результаты исследования и их обсуждение. Большинство авторов определяют невербальное общение как бессловесное взаимодействие между индивидами. Невербальное общение играет важную роль в литературе. Через жесты, мимику, позы авторы показывают чувства и эмоции героя. Невербальное общение становится связующим звеном в логике произведения и показывает искренность героев, оставляет после себя недосказанность и простор для воображения.

Анализ произведений британских авторов в аспекте невербальной коммуникации персонажей позволили выявить особенности невербального общения в британской лингвокультуре. На основе полученных данных удалось установить наиболее яркие особенности общения британцев. Во-первых, улыбка является основополагающим элементом в невербальном общении. У британцев она может носить формальный, обязательный характер: *“These ladies had their stereotyped smile and fancy manner”* [5, с. 457].

Во-вторых, британцы часто компенсируют недосказанность, неспособность передать свои эмоции через слова невербальными проявлениями. В приведенном ниже примере из романа Джейн Остин заметно, как главный

герой компенсирует свою злость хождением:

“And this” – cried Darcy, as he walked with quick steps “is your opinion of me” [4, с. 156].

Именно поэтому в данной культуре движения и жесты играют большую роль. Обиженный британец никогда не будет кричать и говорить открыто о своих чувствах, но в его поведении можно легко заметить злость.

В-третьих, подсистему пространства характеризуют относительно большие расстояния общения, британцы ценят личное пространство и не позволяют вмешиваться другим в личную зону. Даже обмен такой маленькой, еле заметной деталью, как взгляд, происходит на внушительном расстоянии.

“They were within twenty yards of each other but it was impossible to avoid his sight” [4, с. 210].

Двадцать ярдов – это примерно 19 метров. Жители современного мегаполиса иногда даже не замечают друг друга на таком расстоянии.

В-четвертых, глаза для британцев – это еще один канал общения. Они научились «читать друг друга по глазам». В стране, где протоколы общения соблюдаются довольно строго, общение через глаза оказывается наиболее искренним. Вот пример из произведения «Портрет Дориана Грея»: *“There was pity in her eyes that became laughter on her lips”* [5, с. 211]. Это пример того, как человек пытается скрывать свои истинные чувства, но глаза его выдают.

В-пятых, не стоит забывать о сенсорной системе общения. Сюда относят одежду, которая у британцев чаще строгая, опрятная и чистая. Поэтому любое отклонение от норм рассматривается как проблема в личности персонажа. Легкие одежды призваны расслабить человека, более тяжелые и давящие призваны соблазнить человека, показать твердость его характера. Грязная обувь или одежда характеризуют человека как нервного, сверхэмоционального. Такие люди часто погружены в себя или в окружающие обстоятельства. Типичные цвета для британцев в одежде – это болотный, коричневый, красный. Англичане на подсознательном уровне считают эти цвета красивыми и благородными. Вот как описывает красивый наряд Оскар Уайльд:

“She wore a moss-coloured velvet jerkin with cinnamon sleeves, slim, brown, cross-gartered hose, a dainty little green cap with a hawk’s feather caught in a jewel, and a hooded cloak lined with dull red” [5, с. 129].

Ольфакторная система в британской художественной литературе развивается прямо пропорционально с развитием индустрии парфюмерии. Так в романе Джейн Остин упоминание запахов скудно, а в литературе XX века авторы широко используют прием описания запахов для создания атмосферы. Различие разнообразных запахов традиционно типично для женщин, но из нашего анализа следует, что мужчины-авторы тоже часто используют запахи для привязки воспоминаний к аромату. Из произведений Виржинии Вулф и Оскара Уайльда было выявлено, что наиболее приятным запахом

для британцев является запах белых цветов и весны.

Отдельным пунктом следует выделить тот факт, что невербальное общение в романе играло роль связующего звена. Если его не анализировать и не обращать на него внимания, логика произведения теряется, нельзя понять смысл диалогов и поступков главных героев. Жесты, поступки, действия являлись доказательством искренних чувств, помогали понять характер, личность героя. Именно через невербальные проявления открывалась подлинная сторона героя. В результате для чтения произведения нам понадобятся фоновые знания о том, что означают тот или иной жест, поворот, движение.

Русскоязычным ученикам следует обращать особое внимание на невербальное общение. Ведь, как показало исследование, невербалика различных культур различается. Во-первых, русскоязычным ученикам свойственна естественная мимика, им сложно отличить улыбку вежливости от улыбки радости. Во-вторых, школьникам следует объяснять, что улыбка при общении является частью этикета и служит проявлением вежливости. Подсистема взгляда также важна для обучения в школе. Порой ученики не знают, куда смотреть при общении с иностранцем. Многие ошибочно полагают, что если они будут следить за губами говорящего, то они лучше поймут речь, но такой взгляд не всегда является приличным.

Резюме. Анализ невербальных проявлений в литературе помогает не просто лучше понять произведение, но и увидеть национальный характер героев и научиться правильно понимать людей, их чувства и мотивы. При обучении русскоязычных учеников на данные детали необходимо обращать особое внимание и проделявать особые упражнения для тренировки навыков невербальной коммуникации. Ведь ошибки в этикете для британцев во многом непростительны и являются неприемлемыми.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. Психология развития человека. М. : Смысл ; Эксмо, 2006. 1136 с.
2. Горелов И. Н. Невербальные компоненты коммуникации. М. : Наука, 1980. 238 с.
3. Лиз А. Язык телодвижений. Н. Новгород : Ай Кью, 1992. 272 с.
4. Osten, J. Pride and Prejudice. М. : Wordsworth Edition Limited. 1999. 325 p.
5. Wilde, O. The Picture of Dorian Gray. М. : London Edition, 1991. 347 p.

ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ШВЕЙЦАРСКОГО ВАРИАНТА НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА ТЕЛЕВИДЕНИИ ШВЕЙЦАРИИ

Савокина Н. С.

(Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Жарёнова Н. В.)
Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, г. Нижний Новгород, Российская Федерация

Аннотация. В данной статье описана специфика произносительного стандарта швейцарского варианта немецкого языка на телевидении Швейцарии на материале записей конкретных телепередач, а также выявлена частотность употребления стандартной и диалектической вариаций на швейцарском телевидении. Статья включает в себя информацию о характерных чертах, об особенностях функционирования телевизионного «рынка» Швейцарии. Кроме того, в статье отражены результаты аудиторского анализа, включавшего просмотр передач специалистами, для выявления произносительных особенностей стандартной вариации.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в необходимости изучения современных произносительных норм, закрепившихся на швейцарском телевидении, с целью дальнейшего исследования их изменений. **Научная новизна** работы обусловлена тем фактом, что специфика произносительного стандарта дикторов швейцарского телевидения с применением аудиторского анализа изучена недостаточно.

Материал и методика исследования. Материалом исследования послужили передачи швейцарских телеканалов SRF1, Telebasel, Schweiz5, Telezüri, ведущих трансляции на немецком языке. С данных телеканалов были скачаны программы передач с целью установить частоту употребления стандартной и диалектической вариаций на телевидении Швейцарии. Для изучения региональной специфики стандартной вариации швейцарского варианта немецкого языка были отобраны передачи с телеканала SRF1 в количестве трех видеофрагментов, общая длительность которых составила 30 минут. Для проведения исследования необходимым являлось использование следующих методов. **Метод сравнения.** Обращение к данному методу способствовало установлению и выявлению произносительных особенностей швейцарского варианта немецкого языка. **Метод аудиторского анализа** включал в себя просмотр телепередач шестью аудиторами, с целью выявить фонетические особенности произношения дикторов. **Метод измерения.** Использование данного метода было определено необходимостью получения, обработки статистических данных, группировки числовых показателей.

Результаты исследования и их обсуждение. Телевизионный рынок Швейцарии контролируется основанным в 1931 г. «Швейцарским обществом радиовещания и телевидения» («Schweizerische Radio- und

Fernsehgesellschaft SRG SSR idée suisse»). Телевидение Швейцарии проводит вещание на немецком, итальянском, французском и ретороманском языках (они являются государственными на территории данной страны) в соответствии с территориальным (в данном случае кантональным) расположением. Политико-информационные передачи широкого масштаба, охватывающие государственные дела, ведутся на стандарте, а локальные программы транслируются на диалекте. Зачастую текст дикторам к радиопередачам составляется на стандарте, а задачей ведущего является так называемый «перевод» сообщений и комментариев на Schwyzerdütsch [1, с. 89]. Выбор того или иного языкового кода зависит от типа и характера передачи, состава ее участников, темы, выносимой на обсуждение и т. д. В этом мы убедились, прослушав радиотрансляции на каналах SRF1, FM1 Gold. Балансирование ведущих на радио и телевидения между стандартом и диалектом отражают всю сложность и неоднозначность выбора, перед которым немецкоязычный швейцарец находится каждый день в той или иной ситуации [2].

Что касается полученных данных анализа телевизионных передач, то из 39 телепередач в течение дня на канале SRF1 33 передачи транслируются на Schwyzerdütsch, остальные 6 на Hochdeutsch (рис. 1). Как правило, это новостные эфиры. На таких телеканалах, как Schweiz 5, Telebasel, Telezüri вещание происходит только на Schwyzerdütsch, включая новостную ленту. Ниже представлен рисунок соотношения стандартной и диалектической вариаций на конкретно взятых телеканалах (рис. 2).

Рисунок 1. Доли использования диалекта и стандарта на телевидении немецкоязычной Швейцарии

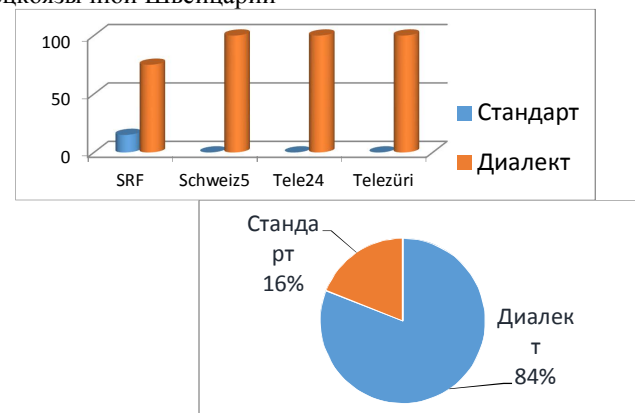


Рисунок 2 - Соотношение стандарта и диалекта на конкретно взятых телеканалах.

Для выявления произносительных особенностей швейцарского стандарта, 6 аудиторам было предложено просмотреть фрагменты выше указанных передач и отметить фонетические особенности швейцарского варианта немецкого языка. Аудиторами была заполнена соответствующая таблица, включавшая в себя следующие графы:

- специфика произнесения согласных,
- специфика произнесения гласных звуков,
- особенностей интонирования

В качестве аудиторов выступили как русскоговорящие, так и немецкоговорящие специалисты, занимающиеся вопросами фонетики, проживающие как в Нижнем Новгороде, так и за границей. Среди них – равное количество представителей обоих полов (по 3 чел.) в возрасте до 60 лет. В данном исследовании приняли участие преподаватели НГЛУ им. Добролюбова, а также носители языка, проживающие в Германии, а именно – лектор DAAD Эгон Хайн, Ульрике Бриттингер, возглавляющая ведомство по делам школы в Штутгарте.

Анализ и систематизация данных, собранных в ходе аудиторского анализа позволили выявить следующие особенности произнесения звуков:

Гласные:

- Более открытое произнесение гласных в позиции перед [l];
- Произнесение гласных большей частью в заднеязычной части ротовой полости (im hinteren Mundraum);
- Сужение дифтонгов, которые произносятся более закрыто, например [ai] > [ei];
- Долгий открытый звук [a:] произносится с небольшой степенью огубленности или закрытости;
- [y] произносится как [i];
- Долгое произношение кратких гласных в некоторых позициях;
- Не всегда наблюдается твердый приступ.

Согласные:

- Отсутствие вокализации язычкового [r] в исходе слога или слова после гласной;
- В ряде случаев глухое произнесение звонких согласных внутри слов;
- Буквенные комбинации st произносятся как [st], в отличие от привычного [ʃt];
- Произнесение [z] как [s];
- Произнесение непалатализованного [l] в позиции после гласного;
- Выраженное придыхание [k];
- Переднеязычное произнесение [r];
- Сходство швейцарского [r] с английским [r].

В постановке ударения и интонационном рисунке фраз были выявлены следующие особенности:

- В некоторых производных и сложных словах ударение падает на

первый слог, часто на приставку.

- Что касается интонационного рисунка, то было отмечено отсутствие четкой вершины фраз.

Резюме. На основе полученных данных, можно говорить о том, что, несмотря на большое количество выявленных произносительных особенностей швейцарского варианта немецкого языка, предоставляется возможным без труда понять смысл высказываний. Тем не менее, на телевидении Швейцарии можно заметить сравнительно небольшой процент передач, выходящих в эфир на стандарте, что позволяет нам сделать вывод о том, что швейцарцы находятся на стороне отстаивания самобытности своего языка и дистанцируются от немецкоязычной среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жарёнова Н. В. Вокалическая система швейцарского варианта немецкого языка : дис. ... канд. филол. наук. Нижний Новгород, 2000. 179 с.

2. BFS. Neuchatel. Sprachen. Religionen – Daten, Indikatoren. Sprachen Statistik Schweiz [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://nwww.bfs.admin.ch/bfe/portal/de/index/themen/oi/05/blank/key>

СОДЕРЖАНИЕ

ЛИНГВОДИДАКТИКА И МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Научно-исследовательские работы в номинации – студенты

<i>Aldabayeva G. Zh. (Karaganda, Kazakhstan) Children's culture study as the component of modern primary language education.....</i>	3
<i>Александрова А. В. (г. Чебоксары, Российская Федерация) Обучение аудированию на уроках английского языка на младшем этапе обучения в школе.....</i>	7
<i>Аубакирова А. Е. (г. Астана, Республика Казахстан) Эффективность использования метода проектов в обучении иностранному языку в условиях обновления содержания образования в Казахстане.....</i>	11
<i>Brusnitsyna A. V. (Karaganda, Kazakhstan) Peculiarities of teaching English vocabulary in junior high school in the conditions of the updated content of education.....</i>	14
<i>Глаголев Д. В. (г. Владикавказ, Российская Федерация) Аудирование как продуктивный вид речевой деятельности.....</i>	18
<i>Гайфетдинова Р. М. (г. Казань, Российская Федерация) Проектная деятельность на уроках иностранного языка на начальном этапе обучения.....</i>	22
<i>Галахова Ю. Г. (г. Саранск, Российская Федерация) Преимущества использования метода проектов на уроке иностранного языка.....</i>	24
<i>Гладий А. А. (г. Сургут, Российская Федерация) Роль пословиц и поговорок как средства развития слухо-произносительных навыков при обучении английскому языку.....</i>	28
<i>Долгих М. А. (г. Новокузнецк, Российская Федерация) Арт-терапия как здоровьесберегающая технология обучения иностранным языкам.....</i>	31
<i>Жувагина А. В. (г. Казань, Российская Федерация) Ученические словари как необходимый инструмент формирования лексических навыков речи.....</i>	34
<i>Исаева М. А. (г. Шадринск, Российская Федерация) Аутентичная песня как средство формирования иноязычных лексических навыков на этапе основного общего образования (на примере УМК "Spotlight-7" авторов Ю. Е. Ваулиной, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс).....</i>	36

<i>Ишаева К. М. (г. Набережные Челны, Российская Федерация) Обучение английскому языку в поликультурном пространстве.....</i>	40
<i>Кречетова Е. А. (г. Екатеринбург, Российская Федерация) Элементы интенсивного обучения на занятиях по английскому языку.....</i>	44
<i>Кузьмина С. В. (г. Чебоксары, Российская Федерация) Формирование навыков диалога-расспроса на английском языке у учащихся средней школы.....</i>	47
<i>Макарова Л. А. (г. Саранск, Российская Федерация) Формирование познавательных универсальных учебных действий на основе технологии веб-квест на среднем этапе обучения.....</i>	51
<i>Малахова Е. Д. (г. Самара, Российская Федерация) Использование Lарbook на уроке английского языка в начальной школе.....</i>	54
<i>Рахматуллин Н. Р. (г. Астана, Республика Казахстан) Модель формирования социокультурной компетенции при обучении английскому языку учащихся старших классов с уровнем обученности В1.....</i>	57
<i>Сарымсакова С. Е. (г. Караганда, Республика Казахстан) Применение подкастов для развития навыка аудирования на уроках иностранного языка.....</i>	61
<i>Семенова И. В. (г. Чебоксары, Российская Федерация) Подготовка учащихся к международному экзамену по французскому языку DELF A2.....</i>	65
<i>Семенова Т. В. (г. Чебоксары, Российская Федерация) You Tube как образовательная платформа для изучения английского языка.....</i>	68
<i>Смирнова А. А. (г. Нижний Новгород, Российская Федерация) Использование языковых социальных сетей на уроках иностранного языка в средней школе.....</i>	72
<i>Тропина А. А. (г. Новосибирск, Российская Федерация) Особенности работы с аутентичными видеоматериалами на французском языке на среднем этапе обучения.....</i>	75
<i>Усачёва Д. Г. (г. Елец, Российская Федерация) Методические основы организации интегрированного урока иностранного языка в школе.....</i>	79
<i>Харитонова А. В. (г. Красноярск, Российская Федерация) Речевые и визуальные поддержки в процессе иноязычного речепорождения.....</i>	81
<i>Чекина А. А. (г. Челябинск, Российская Федерация) «Музыкальная фонетика» как средство формирования слухо-произносительных навыков у инофонов.....</i>	85
<i>Яландаева А. О. (г. Чебоксары, Российская Федерация) Аргументированное высказывание на французском языке.....</i>	89

**Научно-исследовательские работы в номинации
– магистранты и аспиранты**

<i>Анисарова Н. Д. (г. Орехово-Зуево, Российская Федерация)</i> Возможности применения иноязычных мультипликационных фильмов при обучении устной и письменной речи школьников на уроках английского языка	93
<i>Аюпова В. Г., Кулашкина А. Н. (г. Сургут, Российская Федерация)</i> Организация групповых форм взаимодействия в классе с полиэтническим составом.....	97
<i>Гаврик О. В. (г. Чита, Российская Федерация)</i> Создание иноязычной креативной среды в общеобразовательной школе посредством технологии «Creative Writing».....	100
<i>Гарифуллина А. Г. (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация)</i> Повышение коммуникативной компетенции студентов посредством коммуникативно-образовательного сайта.....	105
<i>Емельянова Т. Е. (г. Орехово-Зуево, Российская Федерация)</i> Использование англоязычных музыкальных (песенных) произведений при обучении устной и письменной речи школьников на уроках английского языка	108
<i>Корчевская О. В. (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация)</i> Моделирование урока английского языка на основе технологии критического мышления.....	112
<i>Красноперова Е. С. (г. Екатеринбург, Российская Федерация)</i> Кодовые переключения в языковом сознании билингва	115
<i>Нимаева Э. З. (г. Улан-Удэ, Российская Федерация)</i> Развитие умений написания эссе на немецком языке в школе	119
<i>Пулькина А. В. (г. Кокиетау, Республика Казахстан)</i> Казахстанское языкознание и лингводидактика: опыт систематизации исследований.....	122
<i>Судина Л. В. (г. Армавир, Российская Федерация)</i> Комплимент как инструмент развития компетенций на занятиях по английскому языку.....	126
<i>Сулайманова Г. И. (г. Набережные Челны, Российская Федерация)</i> Прием визуализации в обучении иностранному языку (метапредметный подход).....	129
<i>Turysbekova S. K. (г. Караганда, Республика Казахстан)</i> The opportunities of digital didactics in foreign language learning	132
<i>Хузина А. Х. (г. Оренбург, Российская Федерация)</i> Гипертекст как средство обучения английскому языку.....	136

<i>Шагаева Д. М. (г. Нижнекамск, Российская Федерация)</i> Формирование иноязычной коммуникативной компетенции на основе использования электронно-образовательных (ЭОР) на уроках английского языка в основной школе	140
--	-----

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ. ЯЗЫКОВАЯ СИСТЕМА И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ

Научно-исследовательские работы в номинации – студенты

<i>Аксёничкова-Бирюкова А. А., Аксёничков-Бирюков С. Ю. (г. Гомель, Республика Беларусь)</i> Русские, белорусские, английские и китайские устойчивые выражения с компонентом «Сердце».....	144
<i>Белешова С. А. (г. Уссурийск, Российская Федерация)</i> Типология межъязыковой асимметрии лексического состава языка или «ложных друзей переводчика»	147
<i>Бубнова Е. С. (г. Нижний Новгород, Российская Федерация)</i> Лингвокультурное картирование британской национальной идентичности (на материале творчества Стинга).....	151
<i>Варигина Л. Д. (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация)</i> Структурно-семантические особенности фразеологических единиц Патта и их функционирование в ямайском песенном дискурсе	155
<i>Гатауллина Л. Е. (г. Чебоксары, Российская Федерация)</i> Функции фразеологизмов в романе Артура Хейли «Аэропорт».....	159
<i>Горзина Т. С. (г. Чебоксары, Российская Федерация)</i> Новое поколение учебных англоязычных словарей с культурологическим компонентом.....	162
<i>Дубинина Е. В. (г. Чебоксары, Российская Федерация)</i> Фразеология и ее стилистическое использование в произведении Дж.Р.Р. Толкина «The Lord of the Rings».....	166
<i>Ершова К. Н. (г. Чебоксары, Российская Федерация)</i> Нарушение грамматических норм в текстах песен зарубежных исполнителей.....	169
<i>Зиновьева Н. А. (г. Челябинск, Российская Федерация)</i> Функции прецедентных феноменов в американском кинодискурсе (на примере сериала «Как я встретил вашу маму»)	173
<i>Ильина Ю. П. (г. Чебоксары, Российская Федерация)</i> Варианты современного английского языка	176

<i>Калайда А. А. (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация)</i> Лингво-прагматические особенности немецкоязычного комикса	180
<i>Краснова А. А. (г. Чебоксары, Российская Федерация)</i> Образ россиян в англоязычном информационном пространстве ВВС после Чемпионата мира по футболу 2018: аксиологический аспект	184
<i>Мокеева М. А. (г. Улан-Удэ, Российская Федерация)</i> Транслингвализмы в системе урбанонимов	188
<i>Морозова Е. С. (г. Новокузнецк, Российская Федерация)</i> Некоторые характеристики речевого портрета Алекса, героя Энтони Бёрджесса в романе «Заводной апельсин»	192
<i>Оносова В.В. (г. Йошкар-Ола, Российская Федерация)</i> Стилистические особенности немецкоязычных демотиваторов	196
<i>Пенцакова Я.О. (г. Чебоксары, Российская Федерация)</i> Репрезентация коммуникативных реакций на оскорбление в англоязычном общественно-политическом дискурсе	199
<i>Пигнастая Д. Г. (г. Евпатория, Российская Федерация)</i> Содержание символических смыслов и архетипических черт образа лисы в славянском фольклоре	203
<i>Попова А. А. (г. Новокузнецк, Российская Федерация)</i> Концепты «мужественность» и «женственность» в русском и английском языках	207
<i>Романов Н. Р. (г. Орехово-Зуево, Российская Федерация)</i> Письменный этикет жителей Великобритании и России в социальных сетях	211
<i>Семенова Т. В. (г. Чебоксары, Российская Федерация)</i> Изменение словарного состава как социолингвистическое явление	214
<i>Старкова Н. С. (г. Ижевск, Российская Федерация)</i> Труд как важная составляющая сказочного дискурса (на материале русского, английского и немецкого языков)	218
<i>Степанова Д. А. (г. Липецк, Российская Федерация)</i> Концепт феминности и маскулинности в пословицах и поговорках французского языка	222
<i>Томатова В. Ю. (г. Чебоксары, Российская Федерация)</i> Явление энантиосемии в русском и английском языках	227
<i>Труш А. В. (г. Уссурийск, Российская Федерация)</i> Манифестация гендерных стереотипов во фразеологических единицах немецкого языка	230
<i>Федорова Ю. В. (г. Чебоксары, Российская Федерация)</i> Новая лексика современного английского языка	233
<i>Shelofastova S. V. (Kazan, Russian Federation)</i> Modern youth slang and its impact on youth	236

<i>Шоломицкая А. С. (г. Брест, Республика Беларусь)</i> «Политкорректность» в русском языке	239
<i>Янина Д. В. (г. Караганда, Республика Казахстан)</i> Использование табуированных слов в процессе перевода	243
<i>Яшкина А. В. (г. Чебоксары, Российская Федерация)</i> Паронимы современного английского языка	247

Научно-исследовательские работы в номинации – магистранты и аспиранты

<i>Безуглая М. А. (г. Кемерово, Российская Федерация)</i> Репрезентация феномена языковой личности в современном виртуальном дискурсе	250
<i>Буракова В. В. (г. Гомель, Республика Беларусь)</i> Англоязычный публицистический текст как средство повышения уровня социокультурной компетенции	253
<i>Карапетян А. А. (г. Гюмри, Республика Армения)</i> Межкультурная коммуникация в практике преподавания русского языка как иностранного в Армении	257
<i>Останина А. В. (г. Москва, Российская Федерация)</i> Стереотипное восприятие образа США в англоязычных газетах	262
<i>Папиж М. В. (г. Горловка)</i> Роль языковых реалий в отражении национально-культурной специфики франкоязычной туристической рекламы	265
<i>Посаднева Т. С. (г. Воронеж, Российская Федерация)</i> Специфика невербальной коммуникации в английской классической литературе и особенности её учёта в учебном процессе по английскому языку в школе	269
<i>Савокина Н. С. (г. Нижний Новгород, Российская Федерация)</i> Произносительные особенности швейцарского варианта немецкого языка на телевидении Швейцарии	273

Научное издание

**МАТЕРИАЛЫ III МЕЖДУНАРОДНОГО КОНКУРСА
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ СТУДЕНТОВ,
МАГИСТРАНТОВ И АСПИРАНТОВ**

**В МИРЕ НАУКИ: ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИИ,
ЛИНГВОДИДАКТИКИ И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ**

**ЧАСТЬ 1. ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОММУНИКАЦИИ**

Сборник научных статей

Статьи печатаются в авторской редакции

Ответственные редакторы:

канд. филол. наук, доцент *Н. В. Кормилина*,
канд. филол. наук, доцент *Н. Ю. Шугаева*

Подписано в печать 26.04.19. Формат 60x84/16.

Бумага писчая. Печать оперативная.

Усл. печ. л. 17,7. Тираж 100 экз. Заказ № .

Согласно Федеральному закону «О защите детей от информации,
причиняющей вред их здоровью и развитию»
от 29 декабря 2010 года № 436-ФЗ
данная продукция не подлежит маркировке

Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева
428000, Чебоксары, ул. К. Маркса, 38

Отпечатано в тип. «Альфа&Омега» ИП Метелевой И.В.
г. Чебоксары, пр. И. Яковлева, 8 «Д» тел. 51-75-31