



ЧЕЛОВЕК И ЯЗЫК В КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Сборник научных статей

Выпуск 14 (23)

Электронное издание

**Красноярск – Лесосибирск
2023**

Министерство науки и высшего образования РФ
Лесосибирский педагогический институт –
филиал Сибирского федерального университета

ЧЕЛОВЕК И ЯЗЫК В КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Сборник научных статей

Выпуск 14 (23)

Электронное издание

Красноярск – Лесосибирск
2023

УДК 81'27(083)
ББК 81.411.2я43
Ч-391

Редакционный совет:

И.В. Евсева, доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русского языка и речевой коммуникации ИФиЯК СФУ, научный редактор;

М.В. Веккесер, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедры филологии и языковой коммуникации, заведующий учебно-исследовательской лабораторией теоретической и прикладной лингвистики ЛПИ – филиала СФУ, ответственный редактор;

С.В. Мамаева, кандидат филологических наук, доцент, заместитель директора по учебной работе ЛПИ – филиала СФУ, член редакционной коллегии;

О.Н. Зырянова, кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии и языковой коммуникации ЛПИ – филиала СФУ, член редакционной коллегии;

Л.С. Шмульская, кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии и языковой коммуникации ЛПИ – филиала СФУ, член редакционной коллегии.

Ч-391 Человек и язык в коммуникативном пространстве : сб. науч. ст. [Электронный ресурс] / отв. редактор М. В. Веккесер. – Электрон. дан. (2,47 Мб). – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2023. Вып. 14 (23). – 245 с. Электрон. опт. Диск (CD-Rom). – Систем. требования : PC не ниже класса Pentium I ; 128 Mb Ram ; Win-dows 98/XP/7 ; Aboobe Reader v 8,0 и выше. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-7638-4851-9

Представлены работы ведущих ученых, преподавателей, учителей, аспирантов, магистрантов и студентов, отобранные для XIV Международных (XXVIII Всероссийских) филологических чтений, посвященных памяти профессора кафедры русского языка Лесосибирского педагогического института Раисы Тихоновны Гриб. Опубликованы статьи, рассматривающие различные вопросы взаимодействия человека, языка и культуры в теоретическом, историческом и методическом аспектах на уровне речевой коммуникации, текста и дискурса. Первые пять выпусков выходили под названием «Русский язык: Теория. История, Риторика. Методика», выпуски 6–9 – под названием «Теоретические и прикладные аспекты современной филологии».

Предназначен для преподавателей вузов, аспирантов, магистрантов, студентов, учителей общеобразовательных школ, а также всех интересующихся проблемами взаимодействия человека и его языка в коммуникативном пространстве.

Электронный вариант издания см.:

<http://catalog.sfu-kras.ru>

УДК 81'27(083)

ББК 81.411.2я43

ISBN 978-5-7638-4851-9

© Лесосибирский педагогический институт – филиал СФУ, 2023

© Сибирский федеральный университет, 2023

Электронное научное издание

Корректор Т. И. Тайгина
Компьютерная верстка М. В. Веккесер

Подписано в свет 7.06.2023. Заказ 1932
Тиражируется на машинописных носителях
Библиотечно-издательский комплекс
Сибирского федерального университета
660041, Красноярск, пр. Свободный, 82а
Тел. (391) 206-26-67; <http://bik.sfu-kras.ru>
E-mail publishing hous@sfu-kras.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ОТ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ	8
КОММУНИКАЦИЯ И ТЕОРИЯ ЯЗЫКА: ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ОПИСАНИЯ	9
Быстрова А.А. ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРНЕТ-ОБЩЕНИЯ КАК НОВОЙ СРЕДЫ КОММУНИКАЦИИ	9
Гаврикова Э.О. КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРОДВИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ	12
Гаркавая Ю.С. РЕЧЕВЫЕ ТАКТИКИ ДИСКРЕДИТАЦИИ УЧАСТНИКОВ СПЕЦОПЕРАЦИИ РОССИИ В СЕТЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ	18
Ермакова А.В. НОВЫЕ ПОЛИТИЧЕСКИЕ ЯРЛЫКИ В СЕТЕВОМ ДИСКУРСЕ ИДЕОЛОГИЧЕСКОГО ПРОТИВОБОРСТВА	22
Иванова П.Н. КРИПТОВАЛЮТА КАК КЛЮЧЕВОЕ СЛОВО ТЕКУЩЕГО МОМЕНТА	27
Крашенинникова Н. А., Курмакаев А. Р., Салюкина Т. А. СПЕЦИФИКА ТУРИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА: ОБЩИЕ ВОПРОСЫ	33
Латышев О. Ю., Латышева П. А., М. Луизетто ЛЕКСИКА ТРАДИЦИОННОЙ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ	37
Панфилов В. Ю. СЕМАНТИКА И УПОТРЕБЛЕНИЕ ЧАСТИЦ В РЕКЛАМНОМ ТЕКСТЕ	41
Смирнов Е. С., Сутурина Т. А. РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ОБРАЗНОГО СЛОЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО КОНЦЕПТА «СЕМЬЯ» (НА МАТЕРИАЛЕ УСТНЫХ ТЕКСТОВ КОРЕННЫХ АНГАРЦЕВ)	46
Токарев Г.В. ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО ЗНАКА ТОЛСТОЙ	49
Чжао Мэйцзюань ЛЕКСИКО-СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ГНЕЗДО КАК ЛЕКСИЧЕСКАЯ МИКРОСИСТЕМА (НА МАТЕРИАЛЕ ГНЕЗДА С ВЕРШИНОЙ «ГОЛОВА»)	51
КОММУНИКАЦИЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА	57
Арзямова О. В., Ансимова Е. А. СИНОНИМИЯ В РОМАНЕ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО «БЕСЫ»	57
Арзямова О. В., Сутормина Ю. И. ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА В ПЕСЕННОМ ТВОРЧЕСТВЕ МУСЛИМА МАГОМАЕВА	61
Зырянова О.Н., Веккесер М.В., Шмульская Л.С. СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	66
	71

Котова А. В. РЕЧЬ ЭВАДНЫ К ТЕСЕЮ (СТАТ. ТНЕВ. 12. 546-586)	
Максимова Н.В. ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ ЧЕЛОВЕКА	74
Ревуцкая Е.А. АНТРОПОМОРФНАЯ МЕТАФОРА В ПОЭТИЧЕСКОМ ПЕРЕВОДЕ	77
Семенова Е.В., Казанцева Я.Н. ТЕМА СЕМЬИ И СОХРАНЕНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ЛИТЕРАТУРНОМ ТВОРЧЕСТВЕ И.А. БОГДАНОВОЙ	80
Скляр Н.В. КОНЦЕПТЫ «РАЗУМ» И «ФАНАТИЗМ» В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА, ИХ ВЕРБАЛИЗАЦИЯ И СМЫСЛОВАЯ НАПОЛНЕННОСТЬ В ХУДОЖЕСТВЕННО- ДОКУМЕНТАЛЬНОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ	85
Шаповал В. В. ДИКИЕ И ДОМАШНИЕ ЖИВОТНЫЕ В ПОЭМЕ ПАПУШИ	89
СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ПАРАДИГМЫ И ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ	93
Ахтамова С.С., Шинтяпин Н.К. СУЩНОСТЬ И ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ	93
Багaley Е.П. КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ, НАПРАВЛЕННЫЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ КАЛЛИГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	97
Бахор Т.А. ИНТЕРПРЕТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В ФОРМАТЕ МУЗЕЙНОЙ КОММУНИКАЦИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА)	101
Виталёва Я.В. ХАРАКТЕРИСТИКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СТАРШЕЙ ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ	106
Гарифуллина А. М., Ахтямова Ф.М., Салихова Р.Р., Хасанова Г.У., Нотфуллина Н.Р. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕНТОРИНГА В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	110
Левшунова Ж.А. ОСОЗНАННАЯ САМОРЕГУЛЯЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПОВЕДЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЗРАСТА	114
Рылеева А. С. ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ШЕСТИЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА	117
Семенова Е.В., Казанцева Я.Н. СОХРАНЕНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИНАСТИЙ (ЕНИСЕЙСКОГО) ЛЕСОСИБИРСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА С СОВРЕМЕННЫХ ПОЗИЦИЙ АКСЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА	123
Скоробренко И.А., Быстрой Е.Б. ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ: КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ	127
Соловьева Ю.Ю., Вдовин С.А., Ткаченко А.О. ФОРМИРОВАНИЕ СТУДЕНТОВ «НОВОГО ТИПА» ИЛИ ПОЧЕМУ «МОТИВ СТРАХА»	132

БОЛЬШЕ НЕ РАБОТАЕТ	
Целоева Д. А. РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ	135
Цыганова Н. Д. КОГНИТИВНАЯ ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРЫ И РУССКОГО ЯЗЫКА	138
Чудаева Н.Л., Русецкая О.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ	144
Юлианская С.А., Астафьев Д.А. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В ОБЛАСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКА	149
ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И ИНТЕРЛИНГВИСТИКИ	152
Бароненко Е.А., Райсвих Ю.А., Скоробренко И.А. ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУДИОЛИНГВАЛЬНЫХ ВИЗУАЛЬНЫХ ОПОР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ	152
Борисова В.О., Агеева А.В. ТЕАТРАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА: ОСНОВНЫЕ ТРЕНДЫ РАЗВИТИЯ	156
Веденеева Е.В., Григорьева Е.Н. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	161
Власов А. А., Кучешева И. Л. ОСОБЕННОСТИ ТЕРМИНОЛОГИИ СУДЕЙСТВА В ХОККЕЕ И ФУТБОЛЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)	164
Григорьева Е. Н., Ершова А.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ В ШКОЛЕ	167
Жаркова Т.И. ТРИЕДИНСТВО «ЯЗЫК – ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА» КАК ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ	171
Кириллова К.А., Григорьева Е.Н. МУЛЬТИСЕНСОРНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ УЧАЩИМСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	176
Князькина А. Н., Алексеев Ю. Г. ЖАРГОН ПЕРЕВОДЧИКОВ: СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ	181
Кон О. В. ЗАНИМАТЕЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ГРУПП ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ	185
Крашенинникова Е.И., Курмакаев А.Р. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ РОМАНА Р. ДАЛЯ «БДВ, ИЛИ БОЛЬШОЙ И ДОБРЫЙ ВЕЛИКАН»	190
Мезенцева А.И., Михайлова А.Г. МЕТОДИКА РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ ЭЛЕКТРОТЕХНИКИ И	195

АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	
Олейникова О.С., Олейникова Н.И., Барахтаева О.Г. МОТИВАЦИЯ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ УСПЕШНОГО ИЗУЧЕНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В КОЛЛЕДЖЕ	199
Нарожная В.Д. УНИВЕРСАЛЬНОЕ И НАЦИОНАЛЬНОЕ В УСТОЙЧИВЫХ СОЧЕТАНИЯХ С ЗООМОРФНЫМ КОМПОНЕНТОМ: АСПЕКТЫ РУССКО-КАЗАХСКОГО ДВУЯЗЫЧИЯ	203
Полунина Л. Н. КАК SMART-ТЕХНОЛОГИИ МЕНЯЮТ ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	208
Протасова Е. Ю. ИСПРАВЛЕНИЕ ОШИБОК В ОБУЧЕНИИ ВТОРОМУ ЯЗЫКУ	212
Соколова И.Н., Исмаилова А.И. К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ БИЗНЕС РЕКОМЕНДАЦИЙ В ОБЛАСТИ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА В ЖАНРЕ БЛОГГИНГА	218
Соловьева А.Е., Солонина Л.В. ТРАДИЦИОННЫЕ И ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ	221
Фридерикс А. В. ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК СКВОЗЬ ПРИЗМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ АСПЕКТ	226
Шеховцова Е. Е. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ГРУППАХ СТУДЕНТОВ ХИМИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА	230
Е. И. Ященко БИЛИНГВАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ СЛОВАРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ	235
НАШИ АВТОРЫ	239
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ	244
ПРИЛОЖЕНИЕ	245

ОТ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ

Сборник научных статей содержит материалы, представленные в качестве докладов на XIV Международных (XXVIII Всероссийские) филологических чтениях, посвященных памяти профессора кафедры русского языка Лесосибирского педагогического института Раисы Тихоновны Гриб. С 2010 года мы начали новый отсчет нумерации выпусков материалов филологических чтений уже как научных сборников, зарегистрированных в РИНЦ.

География филологических чтений (Грибовских) постоянно расширяется. Кроме красноярских, кемеровских, томских, иркутских, абаканских, канских филологов свои статьи присылают ученые из Москвы, Тулы, Воронежа, Уфы, Челябинска, Миасса, Барнаула, Новокузнецка и других российских городов.

География Чтений в 2010 году вышла за границы России. В очных и заочных конференциях принимали участие ученые из Германии, Швеции, Финляндии, Австрии, Польши, Китая, Украины, Казахстана, Киргизии, Белоруссии, Италии. Статус международной конференции подтверждается и нынешними Чтениями.

Расширяется не только география, но и их проблематика. Сначала к лингвистам естественным образом присоединились литературоведы, чему способствовало и объединение кафедр. Затем авторами стали историки, педагоги, психологи, социологи, журналисты и даже математики с физиками, видимо, благодаря нынешнему наименованию Чтений «Человек и язык в коммуникативном пространстве». Коммуникация (в широком смысле как наука об общении и в узком – как некоторое пространство межличностного взаимодействия) – это то, что всех нас объединяет независимо от пола, возраста, этнической или конфессиональной принадлежности, в конце концов профессии и рода деятельности. Данный выпуск сборника это хорошо в очередной раз иллюстрирует. Например, традиционный раздел «Современные научные парадигмы и проблемы образования», восходящий к первоначальной рубрике «Методика преподавания русского языка в школе и вузе», включает работы учителей и преподавателей словесности, математики, информатики, истории, педагогики и психологии, изобразительного искусства, музыки.

КОММУНИКАЦИЯ И ТЕОРИЯ ЯЗЫКА: ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ОПИСАНИЯ

УДК 316.3

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРНЕТ-ОБЩЕНИЯ КАК НОВОЙ СРЕДЫ КОММУНИКАЦИИ

А. А. Быстрова
г. Белгород, Россия

Рассматривается такой важный на сегодняшний день феномен, как коммуникация в интернете, анализируются особенности и основные черты интернет-коммуникации, которые отличают ее от традиционного общения.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникация в интернете, интернет-общение, среда коммуникации, интернет, устная речь, письменная речь.

FEATURES OF INTERNET COMMUNICATION AS A NEW COMMUNICATION MEDIUM

A.A. Bystrova
Belgorod, Russia

The article examines such an important phenomenon as communication on the Internet today, analyzes the features and main features of Internet communication that distinguish it from traditional communication.

Keywords: communication, communication on the Internet, Internet communication, communication medium, Internet, oral speech, written speech.

С появлением и распространением интернета общество стало меняться, происходят разнообразные изменения в жизни людей, появляются новые профессии и технологии и, конечно, меняется общение людей.

Мы стали свидетелями появления такого феномена, как интернет-общение. Это такое общение, при котором передача информации происходит по каналам интернета с использованием стандартных протоколов обмена и представления информации [1, с. 79]. Сегодня интернет-общение стало преобладать над традиционной формой коммуникации.

Стоит отметить, что общение в интернете может быть как личностно ориентированным (общение с друзьями, семьей, комментарии в сетевых платформах и др.), так и официальным (конференции, собеседования при приеме на работу, экзамены и др.).

Несмотря на то, что интернет-коммуникация – это достаточно новое явление, сегодня для нас вполне нормально коммуницировать по интернету, когда собеседник может находиться в другой стране, на другом континенте и т.п.

Исследователь Е.В. Лезина утверждает: «Интернет как платформа для коммуникации не только обладает потенциалом мгновенно устанавливать контакт, но и позволяет оказывать мощное воздействие на сами установленные отношения» [4].

Интернет-общение имеет свои особенности и отличается от традиционного – прямого типа коммуникации. Стоит отметить, что особенно популярен данный тип общения среди молодежи. Безусловно, это способствовало тому, что у молодежи независимо от ее местоположения и языка увеличилось количество друзей и возросла частота дружеских практик. Активное общение идет в англоязычных социальных сетях, создаются персональные блоги, проводятся различные тренинги и т.д. [2].

К основным чертам данного типа коммуникации можно отнести анонимность (любой желающий может коммуницировать анонимно либо под своим «ником»), так как она может способствовать развитию негативных комментариев, высказываний, оскорблений, которые человек не смог бы высказать открыто, а также затронуть вопрос этических аспектов. Этот аспект объясняет и то, что в интернете сейчас достаточно много непроверенной информации и фейков.

Еще одной важной чертой интернет-общения является то, что оно трансгранично, то есть нет привязки к месту коммуникантов.

Сюда же мы можем отнести и глобализацию общения, то есть постоянное расширение коммуникативного поля за счет того, что происходит увеличение пользователей сферы интернет-общения.

Не менее важным является и вопрос снижения уровня грамотности. Интернет-коммуникация способствует тому, что люди забывают о правилах грамматики, поэтому достаточно часто можно встретить разного рода ошибки.

Человек стал гораздо реже задумываться над правильностью написания слов, так как уже во все телефоны интегрирована функция T9, которая автоматически исправляет ошибки. Помимо этого, люди намеренно стали неправильно писать слова при общении. Например, «спасибА», «Ога», «ненаю», «позязя» и др.

Следующая черта, которую мы выделили, – это большое разнообразие тематических полей. Благодаря интернету многие темы стали рассматриваться гораздо шире, чем ранее. Например, вопросы, которые раньше было обсуждать стыдно и даже неприлично, сейчас о них рассуждать вполне нормально и почти ни у кого не вызывает смущения. Например, обсуждения подобных вопросов в комментариях на различных интернет-ресурсах и порталах.

Еще одна особенность коммуникации в интернете – возможность скрыть настоящие черты человека за маской-образом, который он создал в интернете. Например, блогеры, которые пытаются показать красивую картинку своей жизни, идеальные черты характера, общаются с подписчиками на равных, пытаются их чему-то научить, а на самом деле оказывают совсем другими людьми в жизни.

Также можно выделить устно-письменный характер общения на различных платформах в интернете, то есть человек может использовать общение разного характера в зависимости от ситуации.

Теперь общение может быть в реальном времени (комментарии на платформах, переписка в социальных сетях и т.п.) и «через время», т.е. если адресант написал сообщение, то адресат может ответить на него через время, когда ему будет удобно или появится возможность.

Это далеко не все особенности и отличительные черты коммуникации в интернете, но, на наш взгляд, основные. На этом основании мы можем сказать, что интернет-общение существенно отличается от традиционного формата общения. Например, при обыденном общении человеку не так просто на постоянной основе скрываться за маской и следовать какому-то образу, который он сам себе выдумал. Здесь же вопрос анонимности тоже будет вскрыт.

При традиционном способе общения человек пытается грамотно и правильно формулировать свои мысли, чтобы его могли понять собеседники, старается правильно поставить ударение и т.п.

Рассмотрим пример, когда у студентов проходит экзамен. На дистанционном обучении сдавать экзамен гораздо проще, так как психологические факторы (волнение, боязнь что-то забыть и т.д.) притупляются, посредством интернет-коммуникации экзамен сдается дома, в комфортной обстановке, нежели когда человек сдает экзамен, сидя перед преподавателем и смотря на него.

В целом, необходимо отметить, что интернет – это сфера, которая постоянно меняется и приобретает новые черты. Это относится и к коммуникации в данной сфере, которая также меняется, поэтому нельзя выделить какие-то однозначные ее черты и особенности.

Список литературы

1. Бирюкова Е.А. Интернет-коммуникация как средство межкультурного общения: жанровые и языковые особенности // Язык. Словесность. Культура. 2014. № 6. С. 75–98

2. Ефремова А.А. Интернет-коммуникация как средство мобилизации общества // Международный студенческий научный вестник. 2017. № 1. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?16861> (дата обращения: 15.04.2023).

3. Кокина И.А. О некоторых особенностях интернет-коммуникации как новой форме общения // Молодой ученый. 2016. № 7.4. URL: <https://moluch.ru/archive/111/28220/> (дата обращения: 14.04.2023).

4. Лезина Е.В. Особенности интернета как коммуникационной среды // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. 2006. № 27. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti> (дата обращения: 15.04.2023).

**КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРОДВИЖЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ**

Э.О. Гаврикова
г. Тюмень, Россия

Исследованы коммуникативные стратегии продвижения образовательных услуг в социальных сетях. Определены и классифицированы эффективные коммуникативные ходы в интернет-рекламе образовательных программ. Установлено, что дополнительные образовательные центры в 93 % случаев используют коммуникативные стратегии смешанного типа, сочетающие позиционирующие и оптимизирующие стратегии. Государственные общеобразовательные учреждения наряду со смешанным типом коммуникативных стратегий (60 %) применяют оптимизирующие (40 %). Активны тактики демонстрации практической пользы, выгодных условий и уникального предложения, сближения с адресатом, апелляция к его проблемам, самопохвалы, поликодового текста.

Ключевые слова: коммуникативные стратегии, тактики, реклама, образовательные услуги, социальные сети.

**КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРОДВИЖЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ**

E.O. Gavrikova
Tyumen, Russia

The article is devoted to the study of communication strategies for promoting educational services in social networks. Effective communicative moves in Internet advertising of educational programs are defined and classified. It was found that additional educational centers in 93 % use mixed-type communication strategies that combine positioning and optimizing strategies. State educational institutions, along with a mixed type of communication strategies (60 %), use optimizing strategies (40 %). Tactics of demonstrating practical benefits, favorable conditions and a unique offer, approaching the addressee, appealing to his problems, self-praise, polycode text are active.

Key words: communication strategies, tactics, advertising, educational services, social networks.

Общество XXI века невозможно представить без рекламы – инструмента информирования. Заметим, предметом продвижения в глобальном пространстве выступает не только товар, но и услуги, в том числе образовательные, которые оказывают организации разных форм собственности, вынужденные в условиях рыночной экономики продвигать себя в открытой информационной среде, привлекать внимание потенциальных и реальных потребителей путем

создания эффективного текста, интересного контента, неординарных стратегий продвижения.

Жесткая конкуренция на рынке, появление интернет-площадок обусловили большой поток информации, в которой достаточно сложно выделить рекламируемую услугу из множества других и преподнести ее реальные или символические свойства, способные заинтересовать целевую аудиторию. Эффективные коммуникативные стратегии позволяют рекламодателю дифференцировать свой продукт среди однотипных, сформировать положительное мнение у потенциального потребителя и ярко представить достоинства своего предложения.

Согласно высказыванию Ю.К. Пироговой, коммуникативные стратегии – «приемы выбора, структурирования и подачи в сообщении (как в его вербальной, так и невербальной части) информации о рекламируемом объекте, подчиненные целям коммуникативного воздействия, выгодного для продвижения этого объекта на рынке» [4, с. 58]. С одной стороны, анализ эффективных форм обращения к адресату, правильное позиционирование услуг в сознании целевой аудитории позволяют избежать коммуникативных неудач, спрогнозировать результат взаимодействия. С другой стороны, дают возможность рекламопотребителю уклоняться от нежелательных и навязчивых маркетинговых сообщений, коммуникативной манипуляции и выбирать достоверный источник информации. Актуальность темы исследования также обусловлена интересом лингвистов и копирайтеров к рекламному тексту и его коммуникативным свойствам, новизна – выбором объекта изучения, платные образовательные услуги, попыткой определить эффективные в продвижении рекламного текста.

Изменение активности российских пользователей в социальных сетях с марта 2022 года, по мнению агентства Brand Analytics, разработчика системы анализа соцмедиа, привело к увеличению объема контента в социальной сети «ВКонтакте» в сравнении с «Одноклассниками», Telegram, Facebook, Twitter и Instagram [1]. Каждое третье сообщение публикуется «ВКонтакте» – «лидирующей в России площадке по объёму контента и количеству авторов» [2]. Критериями отбора страниц образовательных учреждений в социальной сети выступили: количество участников группы, где размещен рекламный материал; число просмотров контента; тематика – платные образовательные услуги; целевая аудитория – родители и их дети. Условиями определения эффективности рекламных текстов стали активность пользователей, которую они проявляли, оставляя комментарии под рекламным сообщением, количество подписчиков, являющееся показателем успешности группы, лайки под публикацией, число просмотров сообщения – показатель вовлеченность рекламопотребителей.

По мнению Дж. Остина, сообщение обладает трехуровневой структурой: локутивный, иллюкутивный и перлокутивный акты действуют одновременно на партнера по общению. Следовательно, цель речевого акта в рекламе заключается не только в стремлении сообщить собеседнику конкретную

информацию, но и воздействовать на адресата, реализуя коммуникативное намерение [6, с. 230].

Анализ рекламных текстов платных образовательных услуг общеобразовательных учреждений и центров дополнительного образования г. Тюмени показал, что коммерческие структуры в 93 % сообщений используют коммуникативные стратегии смешанного типа, сочетающие позиционирующие и оптимизирующие стратегии. Благодаря тому, что рекламное сообщение охватывает как рациональную, так и эмоциональную сферы воздействия, адресат быстрее принимает решение о приобретении услуги. Государственные общеобразовательные учреждения обращаются к смешанному типу коммуникативных стратегий только в 60% случаев, весомую роль (40 %) уделяют оптимизирующим, относящимся к эмоциональной или проекционной рекламе, ориентированной на согласование языка и картин мира коммуникантов, позволяющей оперативно определить тематику сообщения и усвоить его смысл, повысить притягательную силу публикации, ее запоминаемость, быть убедительным, осознать важность информации для себя.

В ходе анализа контента была выявлена тенденция к скрытой рекламе, содержащей информацию о внутренних мероприятиях образовательных учреждений, участии воспитанников в творческих и интеллектуальных конкурсах, успехах в интеллектуальных состязаниях, спортивных турнирах, заботе о здоровье учеников, их культурном развитии, приобщении к традициям и праздникам, волонтерской деятельности. В открытых рекламных сообщениях информируют в основном о платных образовательных услугах, предоставляемых общеобразовательными учреждениями.

При продвижении в социальной сети учебной программы учреждения используют следующие коммуникативные стратегии:

1. Повышение притягательной силы и читаемости сообщения. Реализуется посредством использования восклицательных конструкций, позволяющих привлечь внимание адресата сообщения, невербальных компонентов – цвета, шрифта, его величины, смайлов, иконок, картинок – с целью фокусирования внимания на важных моментах сообщения, облегчения восприятия информации, экономии речевых средств, например: 📢📢 **ВНИМАНИЕ ! ! ВАШ РЕБЁНОК СТАНЕТ ГЕНИЕМ!**; *А ещё он поразит Вас своими успехами в школе и умением быстро считать в уме!*

2. Согласование языка и картины мира коммуникантов. Стратегия предполагает использование разговорной и эмоционально окрашенной лексики, оценочных конструкций, имитирующих повседневное непринужденное общение, номинативов, парцелляции, вопросно-ответного единства, что облегчает восприятие рекламного сообщения адресатом, например: *Ребёнку 1–3 года. Он плохо говорит? Коверкает и сокращает слова? Говорит мало или не говорит вообще? Не понимает речь других? Нужно это исправить!; В ИЮНЕ – MovieKids – киношная смена, в которой много крутых выездов, мероприятий и мастер-классов.*

Д. Огилви отметил: «Если вы пытаетесь убедить людей сделать что-то или купить что-то, вы должны говорить на их языке; на том языке, на котором они говорят каждый день, на языке, на котором они думают» [3, с. 240]. Заметим, что активное использование в тексте императива настораживает адресата, с одной стороны, ощущением приказа и манипуляции, с другой – преувеличением положительных качеств рекламируемой услуги.

Для повышения эффективности воздействия текста помимо общего языка следует согласовать и ценностные ориентиры сторон, и взгляды на обучение, воспитание и успех, например: *Хотите сделать лето ребёнка незабываемым, полезным и безопасным?* По мнению А.М. Шахнаровича, у обоих коммуникантов «формируются собственные прагматические установки: у первого – на адекватную передачу информации, у второго – на адекватное ее понимание. Столкновение этих установок определяет содержательную структуру текста и иерархию тех компонентов, которые составляют эту структуру, делая текст инструментом коммуникации» [5, с. 22].

3. Аргументативная. В качестве логической посылки доказательства правоты и правильности выдвинутого суждения рекламодатель использует ссылку на авторитет, статистику, результаты исследования, обобщенный источник информации, предупреждение, например: *Только за этот год в Тюменской области 164 ребенка получили травмы, еще два погибли; Появление «Лаборатории безопасности» в нашем регионе поможет максимально сократить количество ДТП с участием детей.* Частотен аргумент в пользу доступности услуги, ее качества, новизны, соответствия трендам времени и ожиданиям заказчика, традиционности/классичности, престижности, например: *Каждый ребенок сможет найти занятие по душе; Не будет скучно!; Стоимость адекватная. Сертификат в электронном формате.*

4. Повышение узнаваемости рекламного сообщения. Позволяет соотнести текст с учебным заведением, понять тематику при беглом просмотре. Достижению результата способствуют логотип, название учебного заведения, информативные заголовки, подзаголовки и иллюстрации, например:

SPEAK, BABY,



Школа одарённых ТюмГУ

21 апр в 14:51



5. Ценностно ориентированная. Направлена на привлечение внимания конкретного потребителя. Инструментом реализации выступает создание, отражение или использование в тексте различных ценностных ориентаций личности, общества. Потребитель не только осознает необходимость приобретения знаний и навыков в данном учебном заведении, но и ценности рекламодателя, и модели его поведения. Например, концепт патриотизма представлен словами и словосочетаниями *Российская Федерация, День России, гимн, флаг, наша страна.*

6. Дифференциация. Выделяет рекламируемую услугу среди ряда конкурентов, повышает узнаваемость организации. Представляет образовательный продукт с уникальными характеристиками посредством тактик


уникальных предложений, создания превосходства и уникальности, акцентирования внимания на длительности присутствия на рынке, например: *Самый творческий лагерь; Курс познакомит вас с задачами по механике, условия и решение которых отличаются от стандартных школьных заданий; Нестандартные решения в нестандартных ситуациях.*

7. Мнемоническая. Позволяет повысить запоминаемость текста или его части при помощи серии лексических повторов, визуализации сообщения, например: *В чем преимущество проведения летних каникул в «Познавайке»?; Летние интенсивы в «Познавайке» дают возможность родителям не беспокоиться о безопасности, развитии и развлечении ребенка летом.* В создании рекламного текста используется цикличность передаваемого сообщения. Информация или посыл, представленные в начале текста, могут затеряться, поэтому применяют прием согласования начала и конца сообщения.

8. Присвоение рекламируемому объекту оценочных значений. Усиливает восприятие положительных свойств рекламируемой услуги. Реализуется за счет использования прилагательных, определительных наречий, степеней сравнения: *влекательное путешествие, потрясающее научное шоу, веселые науки, опытные педагоги, быстро и качественно обучим, интересные школьные предметы, лучше других справиться с заданием.*

9. Повышение узнаваемости организации через неоднократное употребление ее названия, наличия логотипа, например: *Стартовали смены городской Talismania; В офисах языковой академии Talisman открылась первая смена городского английского лагеря!*

Заметим, частотными являются стратегии притягательной силы рекламного сообщения, аргументативная, дифференциации, повышения распознаваемости текста, согласования языка и картины мира коммуникантов.

Коммуникативными тактиками продвижения платных образовательных услуг являются: тактика уникального предложения (*Впервые подготовительное отделение Центра рекрутинга и развития ТюмГУ проводит набор на интенсивы.*), ссылка на авторитет (*Академия профессий будущего при ФабЛаб ТюмГУ; 🤖 Педагоги Школы одарённых подготовили для вас подборку упражнений на развитие межполушарных связей 🙌.*), апелляция к разуму (, *Завершился 2-месячный курс «Экспериментальная физика».💡 За два месяца ребята изучили закон притяжения Вселенной, законы распространения света, течение тока в проводниках и электризацию. На курсе дети сами сконструировали и собрали возвращающийся цилиндр, робота-жучка, собственный конденсатор с пенопластовыми «блохами» и даже призму для просмотра голограммы! Завершающим проектом курса стал светильник-акрилайт с любимыми героями мультфильмов и игр.*), здоровью (*Детский компьютерный лагерь Real-IT организуется на территории детского загородного лагеря «Гагаринский», расположенного в живописном сосновом бору, в семи километрах от города Первоуральска в экологически чистой зоне.*), демонстрация практической пользы (*умение применять их на практике, научитесь решать нестандартные задачи по всем основным разделам физики,*

выучат новые слова, устраняют барьер в «живом» общении на английском, заведут новых друзей, сделают свои собственные проекты), самопохвала (Учащиеся нашей школы стали победителями муниципального этапа олимпиады, успешно выполняют задания регионального этапа.), сближение с адресатом (Друзья!; Ребята!; Мы, как и вы, ищем новые форматы взаимодействия.), показ проблемной ситуации и выхода из нее посредством активного использования местоимений, передающих совместность действий и озадаченность ситуацией, что позволяет адресанту предугадать желание адресата, предложить решение, создать иллюзию индивидуального подхода, способствующего выстраиванию доверительных отношений (Именно поэтому форма семейного образования приобретает всеобщую популярность и во многом даже необходимость; Мы уже 6 лет работаем с детьми на семейной форме образовани.), подмена целей рекламного сообщения(🎉 В Академии профессий будущего наступило волнительное и торжественное время выпускных!👨👩; Ребята вместе с педагогами завершают проекты. запускаются машины, ходят крабоводы и застывает мыло у химиков;🎁 Ученики получают сертификаты и вытягивают подарки из ФабБокса, а ещё обналичивают накопленные фавы в фабмаркете; Мы прощаемся с нашими учениками и надеемся, что скоро встретимся с ними вновь.), предложения выгодных условий (Участники онлайн-лагеря получают памятные подарки.), апелляция к проблеме адресанта (☀️ Лето совсем скоро. Беспокоитесь, что ребёнок всё время просидит дома и проведет его бесцельно? Мы предлагаем провести лето весело и с пользой!), к удобству (Вы сами выбираете удобное время занятий; Предоставляется рассрочка платежа.), неоднократное употребление слов, характеризующих рекламируемую услугу, соединяющихся с использованием оценочных слов (Лето совсем скоро, а с ним и каникулы, и головная боль для родителей; Как выбрать из множества предложений летних городских и пришкольных лагерей именно тот, где будет ребенку интересно и полезно; Приглашаем на тест-драйв летней смены семейной школы «Максимум». Ребята погрузятся в по-настоящему семейную атмосферу нашей школы: поучаствуют в познавательной игре, творческом мастер-классе и тренинге личностного роста.), акцентирование на выгодных чертах услуги (📌 Воскресенье 15:00–16:20; 📌 Стоимость всего периода обучения (2 месяца) 10 400 руб.), стимулы к приобретению (скидка, бесплатно, пробное, подарок, акция.), длительность и успешность присутствия на рынке (На протяжении 10 лет мы успешно готовим детей к интеллектуальным состязаниям), создание приятной атмосферы вокруг услуги (Новые знакомства, полезное времяпровождение в компании ровесников и море запоминающихся моментов лета.).

Для создания эффективного рекламного текста, обладающего высоким воздействующим потенциалом на сознание коммуниканта, образовательные учреждения используют стратегии смешанного типа, разнообразные речевые ходы, невербальные изобразительные средства, наложение музыки на сообщение, видео. Поликодовый текст повышает эффективность рекламной

коммуникации: делает послание ярким, запоминающимся, быстро усваиваемым, что способствует положительному принятию решения.

Список литературы

1. Анализ изменения активности российских пользователей в соцсетях в марте 2022 года от Brand Analytics //Хабр. URL: <https://habr.com/ru/news/t/657761/> (дата обращения: 20.04.2023).
2. Новости для прессы // ВКонтакте. URL: <https://vk.com/press/q1-2022-results> (дата обращения: 20.04.2023).
3. Огилви Д. Огилви о рекламе; пер. с англ. А. Гостева и Т. Новиковой. 2-е изд. М.: Манн, Иванов и Фербер; Эксмо. 2013.
4. Пирогова Ю.К. Имплицитная информация как средство коммуникативного воздействия и манипулирования: монография. СПб.: Проблемы прикладной лингвистики, 2001. 209 с.
5. Шахнарович А.М. Семантика в онтогенезе речи // Вопросы психолингвистики. 2014. №22. С. 16–23.
6. Searle, John R. What is a speech act? // «Philosophy in America», ed. Max Black. London: Alien and Unwin, 1965. P. 221–239.

УДК81'33

РЕЧЕВЫЕ ТАКТИКИ ДИСКРЕДИТАЦИИ УЧАСТНИКОВ СПЕЦОПЕРАЦИИ РОССИИ В СЕТЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Ю.С. Гаркавая
г. Красноярск, Россия

На конкретных речевых фактах показано, что, несмотря на принятие в РФ закона о запрете дискредитации и клеветы в отношении участников специальной военной операции, в сетевой коммуникации дискредитирующие высказывания продолжают использоваться. Они являются способом реализации оскорбления, диффамации, осмеяния, наклеивания ярлыков и других коммуникативных тактик и отличаются разнообразием языковых средств воздействия.

Ключевые слова: информационно-психологическая война, стратеги и тактики дискредитации.

SPEECH TACTICS OF DISCREDITATION OF PARTICIPANTS OF THE RUSSIAN SPECIAL OPERATION IN SOCIAL NETWORKS

J. S. Garkavaya
Krasnoyarsk, Russia

The article shows on the basis of specific speech facts that, despite the adoption of the Russian law banning defamation and libel against participants of a

special military operation, discrediting statements continue to be used in online communication, being a way of implementation of insult, defamation, ridicule, labeling and other communication tactics and distinguished by a variety of linguistic means of influence.

Keywords: information-psychological warfare, defamation strategy, defamation tactics.

Для современной сетевой коммуникации характерна ситуация информационно-психологического противоборства, в котором используется широкий арсенал коммуникативных стратегий и тактик, в том числе стратегия дискредитации, состоящая в умалении авторитета, значения какого-либо объекта, в подрыве доверия к нему. Она осуществляется «путем обнаружения каких-либо негативных фактов» [6, с. 161], «мнений, сигнализирующих о недоверии (прямо или косвенно)» [7, с. 4], и других тактических приемов. Несмотря на широкое изучение высказываний дискредитирующего типа [6; 8; 12 и др.], интересующие нас речевые действия, тематически объединенные спецоперацией России на Украине, не получили всестороннего исследования, что и обуславливает актуальность их изучения.

О начале спецоперации на Донбассе Президент России Владимир Владимирович Путин объявил 24 февраля 2022 года. Опрос Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) опубликовал информацию о том, что спустя полгода после начала боевых действий на территории Украины проводимую российскими властями военную спецоперацию поддерживают от 70 % до 73 % опрошенных россиян. В то же время 18 % респондентов заявили, что, скорее, не поддерживают спецоперацию, а 12 % затруднились ответить [2]. Несмотря на этот факт, попытки дискредитировать эту операцию (ее участников, руководящий состав) и тем самым изменить мнения граждан, активно продолжаются. Отмеченные факты обуславливают актуальность предпринятого нами исследования.

Цель статьи – описать основные речевые тактики дискредитации участников спецоперации РФ, используемые в социальных сетях.

Материалом исследования послужили высказывания из текстов различной жанровой принадлежности, размещенных на видеохостинге YouTube, кросс-платформенной системы обмена сообщениями Telegram и других интернет-ресурсах. При цитировании сохранены орфография и пунктуация авторских текстов. В процессе изучения материала использовались различные виды анализа текста: лингвоидеологический, контекстуальный и лингвопрагматический.

Перейдем к результатам исследования.

Стратегия дискредитации, являясь одной из манипулятивных стратегий речевого поведения, в собранном нами материале реализуется посредством типичных для нее речевых тактик: оскорбления, бездоказательного приравнивания объекта дискредитации к сторонникам враждебной идеологии,

диффамации, осмеяния, наклеивания ярлыков и др. Приведем речевые иллюстрации реализации некоторых тактики, доказывающие этот факт.

1. Тактика оскорбления как умышленное речевое действие, в неприличной форме приписывающее отрицательную характеристику какому-либо лицу (лицам), в условиях военных действиях может оказаться не замеченным объектом дискредитации, что позволяет адресанту «повысить свой статус и одновременно понизить статус адресата» [1, с. 541]. Она используется, например, в следующих высказываниях: *Единственное, что умеют делать дебилы путина – это бить ракетами по жилым домам.* URL: <https://t.me/nevzorovtv/8306> (дата обращения: 15.03.23). Бранная лексема *дебилы* (соответствующая помета дана в [10]) в сочетании с фамилией президента, написанной со строчной буквы, не только приписывает отрицательные психические характеристики участникам спецоперации (тупость, несообразительность), но и отвлекает внимание от последующего обвинения: *Русские твари попали по многоэтажке в Запорожье.* URL: https://t.me/dmytrogordon_official/17014 (дата обращения: 22.03.23). С помощью зооморфной метафоры *твари* участники спецоперации наделяются свойством подлости (исходя из значения лексемы *тварь* – «недостойный, подлый человек») [10].

2. Тактика приравнивания участников спецоперации к последователям тех идеологий, которые основаны на насилии, наблюдается в тексте про отступление из Херсона, который мужчина опубликовал как анекдот:

Давненько не читал действительно смешных анекдотов:

– *Сергей, а почему мы отступаем от Херсона?*

– *Володя, так ты же сам приказал освободить Украину от фашистов и нацистов...* (URL: <https://t.me/nevzorovtv/8303>) (дата обращения: дата обращения 14.03.23). С помощью указанной тактики демонизируется образ врага, внедряется мысль о необходимости обороняться от него.

3. Тактика диффамации как «распространение порочащих сведений» [3, с. 49] направленная на то, чтобы выставить объект дискредитации в неблагоприятном свете, представлена в высказывании: *хуже круче не военный, а сидевший, вагнеровец – вот такие сорта сейчас эти люди получают героев россии* (URL: <https://t.me/pravdadirty/27890> (дата обращения: 19.03.23). Субстантивированное прилагательное *сидевший* в генерализирующем контексте (*такие сорта сейчас эти люди*) направлено на дискредитацию героев России, а также государственных структур, дающих награды.

4. Тактика осмеяния, которая заключается в язвительном высмеивании оппонента, злой насмешке над ним, может строиться «на подтексте или ироническом несовпадении сказанного с реальным» [5, с. 90–91], на использовании различных средств создания комического [3, с. 51]. Ирония в политическом дискурсе, по мнению Н.Б. Руженцевой, «проявляется прежде всего в том, что лицо или явление неожиданно подводится под понятие, в основном чуждое ему» [9, с. 69]. Так, например, в тексте поста об убитом на территории Украины ребенке упоминается фамилия президента в сочетании

с лексемой *улыбка*, в значении которой содержится сема «расположение к смеху»: *Улыбка путина: маленькая, но победа. Ракетчику завтра повесят «героя россии»* (URL: <https://t.me/nevzorovtv/5432> (дата обращения: 16.03.23)). Саркастическое высказывание дискредитирует как спецоперацию, так и Путина как Верховного главнокомандующего ВС РФ. Другой пример из речи того же автора: *Судя по видео – кисть руки сохранить ему не удастся, только ампутация. На балалайке уже не поиграет. И именно это ждёт каждое «путинское мясо»* (URL: <https://t.me/nevzorovtv/8268> (дата обращения: 10.03.23)). Ирония выражается с помощью аллюзии к стереотипному негативному образу россиянина «медведь, водка, балалайка» и приема овеществления (*путинское мясо*).

Отметим, что прием метафорического овеществления неоднократно используется как средство реализации тактики осмеяния, например: *Войну надо кормить трупами. Иначе она сдохнет от голода. А вместе с ней путин и его режим. А мобики – отличный корм. Они съедобны в любом виде, хоть в носочках, хоть без них. <...> Свою роль – корма для войны они выполнят в любом виде. А ничего другого от них и не требуется.* (URL: <https://t.me/nevzorovtv/8286> (дата обращения: 13.03.23)). С помощью развернутой метафоры участники спецоперации «овеществляются» (приравниваются к корму), что создает образ беспомощной жертвы в руках власти.

5. Тактика навешивания ярлыков, то есть использования номинативных единиц социально-политического содержания с пейоративной оценкой какого-либо объекта с целью его дискредитации, очернения, являясь одной из самых частотных, способствует бездоказательному внедрению нужных адресанту идей. В нашем материале имеются примеры его использования, наряду с тактикой запугивания, например: *Это – сильное откровение изувеченного мобика. Тут сразу обо всем: о том, как воюют, как бегут, как сутками, с перебитыми ногами ползут до «своих». В этом монологе – вся правда о том, как именно русские «не бросают своих», и о том, какая нынче фронтовая медицина. Судя по видео – кисть руки сохранить ему не удастся, только ампутация. На балалайке уже не поиграет. И именно это ждёт каждое «путинское мясо»* (URL: <https://t.me/nevzorovtv/8268> (дата обращения: 10.03.23)); *И, кстати, гробы для путинского пушечного мяса совершенно отвратительного качества. Это я как столяр с четверть вековым стажем говорю* (URL: <https://nick-krechetov.livejournal.com/581267.html> (дата обращения: 05.12.22)). Упоминается запугивающая деталь *гробы*, чтобы вызвать у аудитории чувство опасения и страха, усиливает воздействие ярлыка *пушечное мясо*.

Подводя итоги, отметим, что в сетевой коммуникации продолжает использоваться речевая стратегия дискредитации спецоперации России как способ ведения информационно-психологической войны, отличаясь разнообразием тактик (оскорбления, диффамации, осмеяния и др.) и языковых средств, формирующих образ врага.

Список литературы

1. Баранов А.Н. Лингвистическая экспертиза текста: теория и практика: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2007. С. 592.
2. ВЦИОМ 2022. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/specialnaja-voennaja-operacija-polgoda-spustja> (дата обращения: 01.03.23).
3. Волчок К.В. Речевая стратегия дискредитации отечественных военачальников в русскоязычном сегменте интернета // Сибирский филологический форум. 2021. № 4 (16). С.45–57.
4. Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. М.: Прогресс, 1989. С. 6–37.
5. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи: дис... д-ра филол. наук: 10.02.01. Омск, 1999. С. 385.
6. Иссерс О.С. Паша-«Мерседес», или речевая стратегия дискредитации // Вестник Омского университета, 1997. С. 51–54.
7. Коркина И.В. Угроза как тактика стратегии убеждения в англоязычном диалогическом дискурсе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2011. № 2 (9). С. 93–96.
8. Руженцева Н.Б. Дискредитирующие тактики и приемы в российском политическом дискурсе. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2004. С. 294.
9. Словарь политических терминов. Политическая энциклопедия онлайн. URL: <http://www.onlinedics.ru/slovar/pol.html> (дата обращения: 16.03.23).
10. Толковый словарь Ожегова. URL: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 20.03.23).
11. Хабекирова З.С. Стратегия дискредитации и приемы ее реализации в политическом дискурсе демократической оппозиции // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2011. С. 7.
12. Цыбикова Н.С., Сидоренко В.В. Стратегия дискредитации в текстах интернет-СМИ (переводческий аспект). // Молодой ученый. 2021. №19 (361). С. 166–168.

УДК8133

НОВЫЕ ПОЛИТИЧЕСКИЕ ЯРЛЫКИ В СЕТЕВОМ ДИСКУРСЕ ИДЕОЛОГИЧЕСКОГО ПРОТИВОБОРСТВА

А.В. Ермакова
г. Красноярск, Россия

Обозначены типы и функции словесных ярлыков, используемых в сетевом дискурсе идеологического противоборства с начала спецоперации России на Украине. Их новизна определялась по критерию отсутствия в «Словаре современных политических ярлыков» и времени употребления. Всеохватность

ярлыков подтверждается тем, что их мишенью выступают: участвующие в противоборстве страны, их народ, политические деятели, сторонники той или иной идеологии, комбатанты, бойцы частных военных компаний.

Ключевые слова: словесный и политический ярлыки, идеологическое противоборство.

NEW POLITICAL LABELS IN THE NETWORK DISCOURSE OF IDEOLOGICAL CONFRONTATION

A.V. Ermakova
Krasnoyars, Russia

The article outlines the types and functions of verbal labels used in the network discourse of ideological confrontation since the beginning of Russia's special operation in Ukraine. Their novelty was determined by the criterion of the absence in the "Dictionary of modern political labels" and the time of use. The inclusiveness of labels is confirmed by the fact that their targets are: the countries participating in the confrontation, their people, politicians, supporters of one ideology or another, combatants, fighters of private military companies.

Key words: verbal label, political label, ideological confrontation.

Языковые и речевые средства борьбы за власть, ведения информационно-психологической войны неоднократно становились объектом лингвистических исследований. Особое внимание при этом уделялось политическим ярлыкам (ПЯ) как номинативным единицам социально-политического содержания с пейоративной оценкой какого-либо объекта, направленной на его дискредитацию или очернение [4]. Их изучению посвящены публикации Н.Е. Булгаковой, А.П. Сквородникова, Г.А. Копниной, Л.Г. Навасартян, Н.Б. Руженцевой, Е.А. Нахимовой и других ученых. Издан «Словарь современных политических ярлыков» [5].

Создается впечатление их достаточной изученности, однако в связи с обострением геополитической обстановки, проведением Россией (с 24.02.2022 г.) спецоперации по денацификации и демилитаризации Украины и эскалацией информационных войн появляется целый ряд новых ПЯ, которые широко используются в сетевой коммуникации как средство речевой агрессии и манипуляции сознанием и представляют интерес для рассмотрения. Таким образом, актуальность предпринятого нами исследования определяется необходимостью изучения актуального материала, описание которого может иметь важное значение для развития лингвистики информационно-психологической войны и политической риторики.

Цель статьи – охарактеризовать словесные ярлыки, используемые в сетевом дискурсе идеологического противоборства с начала спецоперации России на Украине и являющиеся в силу этого политическими.

Материалом исследования послужили высказывания с ПЯ, используемые в сетевом дискурсе идеологического противоборства (социальных сетях

Telegram, YouTube, Live Journal, Вконтакте), безотносительно к их жанровой принадлежности (пост, комментарий к посту, заметка и т.д.). Отбор материала осуществлялся на основе следующих критериев идентификации ПЯ, учитываемых в совокупности: номинативность единицы социально-политического содержания (политический ярлык – это всегда слово или словосочетание); ослабленный или утраченный денотат [1; 4]; наличие у номинативной единицы пейоративной оценки какого-либо объекта (лица, социальной группы, народа, события, идеологии и т.д.), причем коннотативная часть семантики гипертрофирована [1]; свернутость в семантике номинативной пейоративной единицы негативного мифа [3, с. 274–275]; стереотипность и тиражируемость [Там же, с. 281]; выполнение манипулятивных функций эмоционального воздействия, дискредитации, обвинения, очернения того или иного объекта, то есть психологического программирования массового сознания [2; 4 и др.]. Принимается во внимание и тот факт, что в ярлычной функции могут использоваться прозвища и инвективы.

Новизна выявленных ПЯ определялась по критерию их отсутствия в «Словаре современных политических ярлыков» (2022) и времени употребления (зафиксированной нами даты использования). В процессе исследования использовались методы аналитико-описательный и семантического и контекстуального анализа, позволяющие определить значения ярлычных наименований и их прагматические функции.

Выявленные нами ПЯ распределены по дискредитируемым объектам, на которые они направлены:

1. Русский (российский) и украинский народ: *терпилоиды, рабсеяне, хохлятина*.

Ярлык *терпилоиды*, образованный от пренебрежительного жаргонизма *терпила* с помощью суффикса *-oid*, используется как уничижительное наименование русского/российского народа в целом или его отдельных групп, а также руководства России. Он приписывает мишени идеологического воздействия такие качества, как слабость, неспособность/нежелание противостоять чему-то и принимать решения. Этот ПЯ встречается в сочетании с негативно-оценочными прилагательными *дебильные, позорные*, усиливающими негативную оценку, например (здесь и далее орфография и пунктуация авторских текстов сохранены): ***Терпилоиды дебилные, имеют уже все, кому не лень. <...> Но не полностью, а так, на полишишки; Терпилоиды. Позорные*** (URL: https://vk.com/wall26867380_3400741) – о речи представителя МИД РФ, в которой сообщается о продлении Черноморской зерновой инициативы.

Ярлык *рабсеяне*, образованный путем слияния слов *рабы* и *россияне*, используется в сочетании с негативно-оценочным эпитетом *тупенькие*, усиливающим уничижительную окраску. Этот ярлык приписывает русскому/российскому народу такие качества, как бесправность, зависимость от кого-либо, подчинение чужой воле (в соответствии со значением слова *раб*), и поддерживает один из черных мифов о России как *стране рабов*. Например:

Да все, мне не интересны высеры тупеньких **рабсеян** (комментарий пользователя под ником «ゲイセックススクール». URL: <https://t.me/eoguy/194>). Мишенью ПЯ может быть и украинский народ, например: *Россия низведет хохлятину на уровень средневековья, точно так же, как это сделали США с Ливией, Ираком и попытались сделать с Сирией* (URL: <https://prmarina.livejournal.com/548582>., 03.03.2023). Используется ироническое обозначение жителя Украины *хохлятина*, образованное по модели слов *телятина*, *дохлятина*.

2. Страны, участвующих в противоборстве: *орковская россия / оркостан, расосия, террораша, государство-зло, страна заходящего мозга; хохляндия*. Эти ПЯ часто пишутся со строчной буквы для подчеркнутой демонстрации неуважения, пренебрежения. Рассмотрим некоторые из них.

Ярлык *Оркостан* – пренебрежительное наименование России, образованное от слов *орк* и *стан* и аллюзивно отсылающее к роману английского писателя Дж. Р. Р. Толкина «Властелин колец», в котором орками названы злые, отвратительные человекообразные существа, враги. Приписывает русскому/российскому народу качества жестокости, агрессивности, например: *Никакой России не существует. Украинцы требуют переименовать оркостан в Московию* (заголовок к видеоматериалу. URL: <https://www.youtube.com/watch?>). В качестве синонима используется *орковская рассея*.


Хохляндия – уничижительное наименование Украины, образованное от слова *хохол*, например: *Верховный киевский нацист поручил проработать вопрос о переименовании России в Московию. Ну что тут сказать... Наш ответ? Нет, конечно, не Хохляндия. И уж тем более не Малороссия. Только Schweinisch Bandera-Reich. Exakt!* (Telegram-канал «Дмитрий Медведев». URL: https://t.me/medvedev_telegram/279).

Террораша – пренебрежительное наименование России, образованное путем слияния ярлыка *Раша* и слова *террорист*. Приписывает России террористические намерения и обвиняет в преступной деятельности. Используется для создания негативного образа России, например: *Террораша; Всё больше государств признают Россию террористом* (заголовок к видеоматериалу в YouTube на канале «Гроші». URL: <https://www.youtube.comch?v>). На Россию навешивается также ПЯ *государство-зло*, например: *Есть новый наш санкционный шаг против физических и юридических лиц, связанных с государством-злом<...>* (пост в Telegram-канале «Украина Online». URL: <https://t.me/UaOnlii/47940>).

Путем трансформации прецедентного текста-перифразы («Страна восходящего солнца») по модели других ПЯ (например, *православие головного мозга*) образован ярлык *страна заходящего мозга*, приписывающий России признаки неадекватности, например: *Но на роже фанатика «русского мира» нет ни единого фингала. Нет ничего, что свидетельствовало бы о том, что ближним и дальним он внушает омерзение. Напротив. Все эти идеи – очень*

популярны в «*стране заходящего мозга*»<...> (пост в Telegram-канале «НЕВЗОРОВ»). URL: <https://t.me/nevzorovtv/8254>).

В ярлычной функции используется инвектива *расосия*, образованная путем слияния слов *Россия* и *сосать*. Ярлычное значение инвективы проявляется в контексте описания жизни в стране, Например: *Хорошо жить в расосии. На бутылку садят, стригут под 0, и самое главное БЕСПЛАТНО* (комментарий пользователя под ником «konov»). URL: <https://t.me/eoguy/194>). В сетевом дискурсе используется образованное от этого ярлыка-инвективы прилагательное *рососиянские* и существительное *росня* как средство клеймения народа.

3. Политические деятели (персоны) и сторонники той или иной идеологии, например: *оркопатриоты*. Ироническое название людей, поддерживающих действия власти и выражающих любовь к отечеству, например: *Ну и где все оркопатриоты?* (комментатор под ником «Анна »). URL: <https://t.me/eoguy/192>); *военный преступник*. Используется для наименования президента России В.В. Путина с целью его дискредитации. *Арест военного преступника путина глазами нейросети*. <...> (пост в Telegram-канале «ДмитрийГордон»). URL: https://t.me/dmytrogordon_official/17536).

4. Воюющие в составе армий (комбатантов) и частных военных компаний на стороне России, например: *пушечное/путинское мясо, путинские фашисты/орки, мобики. На самом деле, чтобы война закончилась – надо, чтоб украинцы убивали как можно больше живой силы путинских фашистов*<...>(комментатор под ником «Mindcontrol»). URL: <https://t.me/pravdadirty/27953>); *Последствия пребывания путинских орков в предместьях Киева* (URL: <https://kirill-nav-1.livejournal.com/442130.html>; дата обращения: 03.04.2022).

Для обозначения воинов, участвующих в спецоперации России на Украине в составе армии и частных военных компаний, используется ярлык *мобик*. Происхождение ПЯ можно связать со словом *моб* в компьютерном сленге – «подвижный объект». Агрессивные мобы в компьютерных играх – это противники, монстры, которые первыми нападают на игроков, пытаются их убить и управляются не игроком, а искусственным интеллектом [URL: <https://www.minecraft.net/ru-ru>]. Приписывает бойцам такие качества, как агрессивность, жестокость, злость, а также несамостоятельность, управляемость, например: *Украинские военные перемалывают огромное количество российских захватчиков. По словам главы СНБО Данилова, трупы мобиков повсюду, но оккупанты не забирают их, потому что они никому не нужны*. <...> (пост в Telegram-канале «Дмитрий Гордон»). URL: https://t.me/dmytrogordon_official/16570).

Анализ собранного материала позволяет определить прагматические функции ПЯ, которые не ограничиваются выражением речевой агрессии социально-замкнутого или массового типа, дискредитации, очернения того или иного объекта [2; 4] и манипулятивным формированием особого мнения у

читателя/зрителя в нужную адресанту сторону [2]. Они активно используются для реализации тактики запугивания общества, чтобы посеять панику, деморализовать армию и народ, например: *Это – сильное откровение изувеченно гомобика. Тут сразу обо всем: о том, как воюют, как бегут, как сутками, с перебитыми ногами ползут до «своих».* <...> *Судя по видео – кисть руки сохранить ему не удастся, только ампутация. На балалайке уже не поиграет. И именно это ждёт каждое «путинское мясо».* Невзоров (пост в Telegram-канале «НЕВЗОРОВ». URL: <https://t.me/nevzorovtv/8268>).

Таким образом, в современной русской речи используется целый ряд новых ПЯ, которые навешиваются на народ (как русский (российский), так и украинский), на участвующие в противоборстве страны, политических деятелей (персон) и сторонников той или иной идеологии, комбатантов, а также бойцов частных военных компаний, воюющих на стороне России. Их активное продуцирование и использование в разных функциях (очернения, запугивания и др.) является языковым свидетельством эскалации информационно-психологической войны и способом манипулятивного воздействия на общество.

Список литературы

1. Булгакова Н.Е. Словесные ярлыки как средство языкового насилия: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Абакан, 2013. 23 с.
2. Руженцева Н.Б., Нахимова Е.А. Функции ярлыка в коммуникативном портрете политика (на материале современных печатных СМИ) // Вестник УГПУ. Серия: Языкознание. 2019. № 4–2. С. 81–119.
3. Сковородников А.П. Экология русского языка: монография. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2016. 388 с.
4. Сковородников А.П., Копнина Г.А. Политические ярлыки в современном русскоязычном медиадискурсе // Русская речь. 2019. №1. С.44–57.
5. Сковородников А.П., Копнина Г.А. Словарь современных политических ярлыков. Красноярск: Сиб. федер. ун-т. 2022. 177 с.

УДК 81'27

КРИПТОВАЛЮТА КАК КЛЮЧЕВОЕ СЛОВО ТЕКУЩЕГО МОМЕНТА

П.Н. Иванова
г. Красноярск, Россия

Рассматривается функционирование лексемы «криптовалюта» в современном русском языке. С опорой на модель ключевых слов текущего момента, разработанной Т. В. Шмелёвой, доказываем, что лексема «криптовалюта» претендует на вхождение в перечень ключевых слов текущего момента.

Ключевые слова: ключевое слово текущего момента, криптовалюта.

CRYPTOCURRENCY IS CURRENT MOMENT KEY WORD

P.N. Ivanova
Krasnoyarsk, Russia

There is discuss the functioning of the lexeme "cryptocurrency" in the modern Russian language according to the parameters of the keywords of the current moment which were proposed by T.V. Shmeleva.

Key words: current moment key word, cryptocurrency.

Исследование посвящено изучению одной лексемы *криптовалюта*, функционирующей в современном русском языке. Впервые термин «криптовалюта» начал использоваться после появления платёжной системы «Биткойн», которая была разработана в 2009 году. Но популярность в России данная лексема приобрела в последние 5 лет в связи с распространением использования криптовалют. Выбрав в качестве объекта исследования лексему *криптовалюта*, мы предположили, что она претендует на вхождение в перечень слов текущего момента.

Заинтересованность граждан РФ криптовалютным рынком, повышением финансовой грамотности в этой сфере, а также огромным количеством информации (как заработать на крипте (криптовалюте), как обойти санкционные ограничения, как этот тип валюты контролируется государством) – все это привело к развитию лексемы *криптовалюта*, что проявляется в расширении ее семантики и деривационной активности. На сегодняшний момент данное слово не представлено в современных толковых словарях русского языка, следовательно, требует своего описания. Данным обстоятельством объясняется актуальность нашего исследования.

Изучением слов, знаковых для определенного периода развития страны, занимаются лингвисты с конца XX века, рассматривая языковые единицы с разных позиций, что объясняет существование ряда семантически близких терминов. Так, в 1993 году Т.В. Шмелева ввела термин «ключевое слово текущего момента» (далее – КСТМ), выявив признаки таких слов. А.А. Зализняк [7], И.Б. Левонтина, А.Д. Шмелев [3], А. Вежбицкая [1], пользуясь термином «ключевое слово культуры» (в научный оборот термин был введен в 2001 году А. Вежбицкой), изучали слова, которые отсылают к определённой культуре и для носителей отдельно взятой культуры, особенно тех, кто находится «вне» этой культуры, являются наиболее весомыми, значимыми. Е.М. Гордеева исследует ключевые слова в политике, предлагая обозначить их термином «ключевые слова эпохи» [2]. В.Н. Яшин, изучая ключевые слова, находит их в текстах, относящихся к целой эпохе, и вводит термин «архетипическое ключевое слово» [9]. Л.А. Попова исследует слова, связанные с ментальностью общества в определенный период времени, и предлагает термин «ключевое слово современности» [4].

В качестве рабочего мы выбрали термин «ключевое слово текущего момента», так как он первым был введен в научный оборот среди

содержательно близких терминов. И именно этот термин и методика анализа КСТМ, на наш взгляд, способствуют разносторонней характеристике лексемы *криптовалюта*.

Ключевое слово текущего момента – это лексическая единица, которая закреплена в языковом сознании современного общества и отражает какое-либо значимое событие современности [7; 8]. Возникает вопрос: какой период считать текущим моментом? Текущий момент может быть как 5, 10 лет, так и 2–3 года, например, слово «коронавирус» оккупировало языковое пространство с 2020 по 2022 год, пока его не заменило словосочетание «специальная военная операция». Так, вслед за Т.В. Шмелёвой, «текущий момент» понимаем как время, в течение которого актуально какое-то событие.

Т.В. Шмелёва предложила устанавливать КСТМ с опорой на следующие признаки: 1) частотность, 2) онимичность употребления, 3) текстовое пространство, 4) дефиниции, 5) языковая игра, 6) синтагматика слова, 7) парадигматика, 8) грамматический потенциал слова, 9) словообразовательный потенциал, 10) языковая рефлексия [Там же].

Представим результаты исследования функционирования лексемы *криптовалюта* в современном русском языке с позиции признаков КСТМ.

1. *Частотность*. Google предлагает 9 130 000 сайтов на тему криптовалюта, более 720 онлайн-курсов снято и написано, более 1000 видео выложено в YouTube о криптовалюте и каждый день выходят новые.

Важно отметить, что Т.В. Шмелёва позволяет бездоказательно относить слово к часто употребляемому по принципу того, что оно «у всех на слуху».

2. *Онимичность*. Новостные каналы в Телеграмм и ВКонтакте называются с использованием слова «криптовалюта» с целью обозначения их задач в эфире: «Криптовалюта. Новости. Биржи» (299130 подписчиков), «Криптовалюта • Новости • Трейдинг» (73107 подписчиков); «Криптовалюта» (40096 подписчиков); «Криптовалюта» (9802 участника); «Криптовалюта | Новости» (9058 участника).

3. *Текстовое пространство*. Лексема встречается не только в статейных заголовках, но и прослеживается на протяжении всего текста, являясь его ключевым словом. Например, в статье «Креативная студия "PRO-Движение"»¹ на «Яндекс. Дзен» слово «криптовалюта» используется в заголовке статьи («Криптовалюта: что это простыми словами») как максимально сильной позиции текстов массовой коммуникации. Кроме того, это слово является в указанной статье ключевым, на что указывает частотность употребления лексемы и её словоформ: в данном тексте они встречаются 44 раза.

4. *Дефиниции*. Слово «криптовалюта» включено в текстах в различные конструкции: «X – это Y»; «X как...»; «X – Y»; случаи, когда X имеет характер предположения. В нашем случае место X занимает лексема *криптовалюта*. Сравните:

- «Криптовалюта – это цифровая, т.е. виртуальная валюта, единицей которой является монета, защищенная от подделок, поскольку она представляет собой зашифрованный меняющийся код, скопировать который невозможно.

Физически этих денег нет, они хранятся на компьютере и производятся с помощью специальной программы»².

- «Криптовалюта может стать новой универсальной валютой, способствующей углублению внутрирегиональных экономических отношений и устранению препятствий в торгово-инвестиционном и технологическом взаимодействии стран – участниц АТЭС»³.

- «В ст. 2 законопроекта криптовалюта определена как «цифровой финансовый актив – имущество в электронной форме, созданное с использованием шифровальных (криптографических) средств»³.

- «Криптовалюта — это разновидность цифровой валюты, не имеющей физического воплощения и единого центра, который бы ее контролировал. Работает в так называемом «блокчейне» или цепочке блоков с информацией»⁴.

5. *Языковая игра.* Лексема *криптовалюта* порождает анекдоты, мемы и аллюзии. Вот пример язвительного анекдота с отсылкой на то, что криптовалютой часто занимаются школьники.

- Алло, это эксперт по криптовалютам?

- Да.

- А почему шепотом?

- Я на алгебре.

В следующем контексте прослеживается аллюзия на уже устойчивое словосочетание «экономический бум»: «В настоящее время наблюдается **криптовалютный бум**»⁵.

6. *Синтагматика.* Лексема *криптовалюта* может обозначать пространство, например: «Вот и все — вы полноправный участник мира криптовалюты: можете оплатить покупку биткоинами, заказать пластиковую биткоин-карту или перевести средства в доллары, евро или рубли»⁶; «Майнинг – это специальная деятельность, которая приводит к созданию новых блоков в блокчейне, для того чтобы обеспечить работу особых платформ с криптовалютой»⁷; «Практически все существующие криптовалюты, биржи криптовалют (Poloniex, Bittrex, Bitfinex, Bitstamp, YObit. net, Kraken, EXMO, KCoin и др.»⁸.

Слово «криптовалюта» в контекстах может принимать признак одушевленности: с ней борются («Правоохранительные органы вместе с Центробанком России взялись за борьбу с криптовалютами»⁹), к ней возникает недоверие со стороны общества («Немногие видят в криптовалюте какое-то значительное преимущество, большая часть населения не осведомлены хотя бы основной информацией о криптовалюте, о ее плюсах и минусах, тем самым все это вызывает недоверие и возможную ненужность пользования такой валютой»⁹).

Лексема формирует эпитеты: «В Германии биткойны (наиболее надежная криптовалюта) классифицированы в 2013 году.»¹⁰; «В связи с этим все существующие криптовалюты являются фактически токенами «платфор-

менных» криптовалют, связанных через базовую криптовалюту биткойн (Bitcoin)»⁸.

7. *Парадигматика.* Лексема *криптовалюта* имеет синонимы и антонимы, например, слово «деньги» является одновременно и синонимом, и антонимом слову «криптовалюта».

8. *Грамматический потенциал слова.* Слово склоняется и изменяется по числам. Лексема употребляется в разных падежах и числах: «...органы вместе с Центробанком России взялись за борьбу с криптовалютами» (Мн.ч., Т.П.); «...криптовалюта будет в обязательном порядке легализована на территории РФ» (Ед.ч., И.П.); «Следует отметить, что для государства правовое регулирование криптовалюты – это двойная проблема» (Ед.ч., Р.П.); «С другой стороны, простое решение в виде запрета криптовалют» (Мн.ч., Р.П.); «Немногие видят в криптовалюте какое-то значительное преимущество» (Ед.ч., П.П.) и пр.

9. *Деривация и словообразование.* От изучаемой нами лексемы образуются следующие производные: имена существительные (19): *крипторынок, криптокошелёк, криптобиржа, криптоэкономика, криптокомпания, криптотрейдинг, криптотрансёрфинг, криптомайнинг, криптоферма, криптовалютчик, криптовалютчица, криптовик, криптор, крипт`а, криптята, криптан, криптанчик, крипто-максималист, крипто-минималист, криптоактив*; имена прилагательные (1): *криптовалютный*; глаголы (2): *криптовалютить, криптовалютничать*.

В языке кроме указанных существуют и такие слова: «криптование», «криптовка», «криптовый», «криптоновый», «крíпта», но они семантически не связаны с лексемой *криптовалюта*.

10. *Языковая рефлексия.* Согласно концепции Т.В. Шмелёвой, языковая рефлексия доказывается в процессе рассмотрения слова в качестве КСТМ по представленным выше параметрам. То есть примеры, которые приводятся в «частотности», «языковой игре», «дефинициях» и т.д. используются политиками, журналистами, писателями-юмористами, что указывает на активизацию языковой рефлексии, так как к слову обострено социальное внимание. Лексема *криптовалюта* связана с конкретным событием в истории, с развитием цифровой платежной системы, созданием криптовалюты биткойн и активным ее использованием. В России криптовалюта занимает второе место по обороту в мире, каждый 10 человек владеет криптоактивами, это 14,6 млн жителей страны (по данным журнала Inc. на 10.12.2022). В данный период времени она пользуется популярностью для перевода средств за границу после отключения системы SWIFT в России.

Анализ лексем *криптовалюта* позволяет сделать вывод о том, что это слово в полной мере может быть включено в перечень ключевых слов текущего момента, так как оно характеризуется всеми параметрами, предусмотренными моделью КСТМ, разработанной Т.В. Шмелевой.

Ссылки на источники эмпирического материала

¹ Криптовалюта – что это такое простыми словами. URL: <https://dzen.ru/a/X0UOWyHHZtp0> (дата обращения: 20.04.2023).

² Прогнозирование инновационного развития национальной экономики в рамках рационального природопользования. URL: <https://elis.psu.ru/node/598526> (дата обращения: 20.04.2023).

³ Проблемы регулирования рынка криптовалюты в азиатско-тихоокеанском экономическом сотрудничестве. Позиция Российской Федерации. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30567885&pf=1> (дата обращения: 20.04.2023).

⁴ Что такое криптовалюта. URL: <https://sovcombank.ru/blog/glossarii/chto-takoe-yuta> (дата обращения: 20.04.2023).

⁵ Проблемы бухгалтерского учета криптовалюты. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39212178> (дата обращения: 20.04.2023).

⁶ Разбор: что такое биткойны и почему за них вступается Павел Дуров. URL: <https://www.sobaka.ru/lifestyle/tech989> (дата обращения: 20.04.2023).

⁷ Криптовалюта в России. Влияние криптовалют на экономику РФ. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49243200> (дата обращения: 20.04.2023).

⁸ Сможет ли криптовалюта обеспечить развитие цифровой экономики в России? URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49243200> (дата обращения: 20.04.2023).

⁹ Криптовалюта на современном этапе (майнинг криптовалюты) и перспективы её развития. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49881076> (дата обращения: 20.04.2023).

¹⁰ К вопросу о правовом регулировании криптовалют в Германии. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-pravovom-regulirovanii-kriptonii/viewer> (дата обращения: 20.04.2023).

Список литературы

1. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов; пер. с англ. А.Д. Шмелева. М.: Языки славянской культуры, 2001. 288 с.

2. Гордеева Е. М. Семантика «ключевых слов эпохи» в общественно-политическом дискурсе Германии (на материале периода объединения Германии 1989–2000 гг.): специальность 10.02.04 «Германские языки»: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Гордеева Елена Матвеевна. Калининград, 2004. 18 с.

3. Зализняк А. А., Левонтина И. Б., Шмелев А. Д. Ключевые идеи русской языковой картины мира: сб. ст. М.: Языки славянской культуры, 2005. 544 с.

4. Попова Л.А. Ключевые слова современности: проблема термина // Ученые записки Петрозавод. гос. ун-та. 2017. №5(166). С. 93–97.

5. Синкина Е.В. Лексические единицы как маркеры эпохи: автореф. дис. ... канд. филол. наук, Самара, 2008. 18 с.

6. Смирнов А.А. Процессы мышления при запоминании // Известия АПН РСФСР. 1945. Вып. 1. 164 с.

7. Шмелева Т. В. Ключевые слова текущего момента // Collegium, 1993. №1. С. 33–41.

8. Шмелева Т. В. Кризис как ключевое слово текущего момента // Политическая лингвистика. 2009. № 2(28). С. 63–67.

9. Яшин, В. Н. Анализ системы архетипических ключевых слов современной российской политической речи // Известия Волгоград. гос. пед. ун-та. 2010. № 2(46). С. 120–124.

УДК: 81`42

СПЕЦИФИКА ТУРИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА: ОБЩИЕ ВОПРОСЫ

Н.А. Крашенинникова, А.Р. Курмакаев, Т.А. Салюкина
г. Ульяновск, Россия

Рассматриваются основные характеристики туристического дискурса как особого вида институционального дискурса. Выделены такие параметры туристического дискурса, как участники, цель, материал, объект и т.д. Особое внимание обращено на место реализации туристического дискурса и язык текстовых пространств, потенциальные возможности которых раскрываются в интернете. Так как туризм является одной из самых крупных и динамичных отраслей экономики непродуцированной сферы, неизбежно влияет на все аспекты общественной жизни, в том числе язык, то туристический дискурс требует дальнейшего более тщательного изучения.

Ключевые слова: туризм, туристический дискурс, коммуникация, турист, культурное взаимодействие.

PECIFIC FEATURES OF TOURISM DISCOURSE: GENERAL ISSUES

N.A. Krasheninnikova, A.R. Kurmakaev, T.A. Salukina
Ulyanovsk, Russia

The article deals with general characteristics of tourism discourse as a special type of institutional discourse. The authors identify such parameters of tourism discourse as participants, place, purpose, material, object, etc. Particular attention is paid to the implementation of tourism discourse and the special language of text spaces, identifying potential opportunities for disclosure on the Internet. Due to the fact that tourism is one of the largest and most dynamic sectors in the world, effecting all aspects of life, including the language, the tourism discourse requires more careful and thorough analysis.

Key words: tourism, tourism discourse, communication, tourist, cultural interaction.

Туризм всегда был неотъемлемой частью жизни людей. С одной стороны, он является одним из видов отдыха, во время которого человек отвлекается от

повседневной рутины, покидает привычную для себя среду и насыщается яркими положительными эмоциями, с другой – несет в себе и образовательную составляющую, поскольку направлен на знакомство со своеобразием других городов, регионов или стран, через которые проходят туристические маршруты.

Туристическая деятельность постоянно меняется, туристические агентства постоянно разрабатывают новые маршруты и совершенствуют существующие. Однако все маршруты формируются в зависимости от желаний и потребностей самих путешественников.

Европейская комиссия определила туризм как ключевой сектор европейской экономики, включающий широкий спектр продуктов, направлений и множество заинтересованных сторон. Туризм является движущей силой экономического роста, развитие и глубокая диверсификация которого способствовали его превращению в один из самых быстрорастущих секторов экономики в мире. Туризм также стал одной из важнейших форм взаимодействия культур. Таким образом, он является хорошо зарекомендовавшей себя социальной практикой, охватывающей различные области, включая финансы, маркетинг, антропологию, географию, искусство и историю, и выражается посредством языка.

Туризм приобретает все большее значение и занимает видное место на международных деловых рынках. В последние несколько десятилетий стремительный рост спроса на туристические услуги потребовал еще более быстрой трансформации туристической отрасли. Туристы больше не рассматриваются как пассивные клиенты, это, скорее, опытные, образованные, ориентированные на направление, независимые и осведомленные люди, которые тщательно выбирают свой отдых.

Общение в сфере туризма и оказание туристических услуг являются уникальными областями применения лингвистических знаний. Язык туризма имеет черты, отличающие его от обычного дискурса. Во-первых, он очень убедителен, потому что конечная цель общения агента с клиентом состоит в том, чтобы продать продукт. Для достижения этой цели агенту необходимо так описать реальность, чтобы она воспринималась потенциальным покупателем (туристом) как что-то новое и неизведанное, как абсолютно уникальный отличный от других продукт.

Во-вторых, язык туризма многообразен, поскольку туризм сам по себе ориентирован на географию, экономику, психологию, социологию, историю, искусство, архитектуру, археологию, экологию, религию, бизнес, а также на гастрономические, развлекательные и спортивные мероприятия. Следовательно, туристический дискурс будет включать в себя все вышеперечисленные аспекты, что иногда затрудняет его идентификацию. Тем не менее большинство исследователей считают, что туристический дискурс, является одним из подвидов рекламного дискурса, поскольку он объединяет рекламу туристических услуг и направлен на их продвижение [6].

Туристический дискурс является типом институционального дискурса [3], так как подразумевает общение в рамках сложившегося в обществе социального института туризма. Несмотря на то, что сфера распространения туристического дискурса достаточно широка, она все же ограничена организациями, непосредственно связанными с этой индустрией или ее обслуживанием. Институты туристического дискурса включают в первую очередь туристические и рекламные агентства, организации, осуществляющие транспортные услуги в туризме и предоставляющие услуги в сфере досуга.

Очевидно, что основными участниками туристического дискурса являются туроператор и клиент, то есть турист [7]. Однако в дискурс также будут вовлечены экскурсоводы и экскурсанты, составители рекламно-информационных текстов и их реципиенты, специалисты, работающие в сфере гостеприимства и посетители отелей, туристических комплексов и т.д. Местом реализации туристического дискурса могут выступать практически любые общественные пространства: офис туроператора, туристические автобусы, городские и загородные пространства [4], на которых проводятся экскурсии, музеи, выставки, различного рода галереи и экспозиции. В условиях современной реальности это могут быть и виртуальные пространства, поскольку во время пандемии COVID-19 большинство музеев открылись в онлайн-формате и предлагали своим «посетителям» виртуальные экскурсии.

Текстовые пространства, а именно буклеты, путеводители, брошюры и справочники также являются местом реализации туристического дискурса. При создании текстовых пространств индустрия туризма стремилась использовать особый язык, в котором для удовлетворения потребностей современного туриста переплетались словесные и иконические элементы. Потенциальные возможности таких текстов становятся еще более очевидными, когда они загружаются в интернет и становятся гипертекстами.

Г. Данн классифицирует типы туристических текстов в зависимости от используемых ими средств коммуникации (аудио, визуальные, сенсорные) и стадии в туристическом цикле (до поездки: реклама, листовки, брошюры / после поездки: отчеты о поездках и обзоры) [1]. М. Нигро выделяет пять типологий: листовки, брошюры, туристические плакаты, каталоги и путеводители [2]. В любом случае, типология туристических текстов неоднозначна. Наиболее типичные жанры, характеризующие туризм, можно разделить на две группы в зависимости от прагматической функции текста: 1) рекламные тексты, адресованные широкой публике, 2) специализированные тексты, адресованные специалистам туристической сферы.

Цель туристского дискурса варьируется в зависимости от участника. Со стороны туристических компаний, экскурсоводов и составителей рекламно-информационных текстов главной целью является получение прибыли, что становится возможным при реализации цели клиента – получении им услуги (путешествия, экскурсии, информации из путеводителя, рекламной брошюры или туристического справочника). Поскольку все параметры туристического дискурса связаны между собой, то очевидно, что, например, гипертекстовая

организация туристического сайта представляет собой динамическую взаимосвязь между прибылью и удовлетворением растущих потребностей целевой аудитории.

Материал туристического дискурса достаточно обширен, поскольку он охватывает большой набор тем страноведческого, исторического, культурологического и лингвистического характера, а также затрагивающих организацию тура, транспортные услуги, обеспечение безопасности, в том числе страхование и медицинское обслуживание, питание, размещение и т.д.

В зависимости от канала передачи информации выделяют письменную и устную разновидность туристического дискурса. Все виды печатных текстов и компьютерно-опосредованная коммуникация составляют письменную коммуникацию, в то время как устная подразделяется на непосредственную и опосредованную. Непосредственная коммуникация подразумевает прямой контакт собеседников и как любая коммуникация имеет дальнейшее деление на вербальную и невербальную. В основе непосредственной коммуникации лежат языковые, речевые и металингвистические компетенции, и она является основной составляющей туристического дискурса. Опосредованная коммуникация, в свою очередь, осуществляется при помощи посредников, через мессенджеры, электронную почту, в социальных сетях, на сайтах туристических компаний, по телефону и т.д.

Основным объектом любого дискурса является адресат [5]. Туристический дискурс не является исключением. Адресат будет представлять собой либо целевую аудиторию, либо потенциального клиента. В некоторых случаях адресатами могут являться и туристические фирмы-посредники, перекупающие пакеты товаров и услуг у более крупного оператора. Таким образом, выделяют массового, коллективного и индивидуального адресата туристического дискурса. Однако разница между обозначенными типами адресатов кроется не в их количестве, а в ответной реакции или способе реагирования. Если коллективный и индивидуальный адресат способны не только слушать, но и реагировать на происходящее, то массовый или «молчаливый адресат» не способен продуцировать какую-либо ответную реакцию.

Таким образом, туризм на данный момент является одной из самых крупных и динамичных отраслей в мире, неизбежно влияет на все аспекты общественной жизни, в том числе язык. Развитие международного туризма приводит к увеличению профессионального общения в этой области, а туристический дискурс требует дальнейшего изучения.

Список литературы

1. Dann G. The language of tourism: A sociolinguistic perspective / CAB International, 1996. 298 p.
2. Nigro M.G. Il linguaggio specialistico del turismo: Aspetti storici, teorici, traduttivi. Aracne: Roma. 2006.

3. Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2000. С. 5–20.

4. Леонтьева А.В. Компрессия современного электронного дискурса TheModernElectronicDiscourseCompression // Вестник Моск. гос. област. ун-та. Серия: Лингвистика. 2009. № 2. С. 41–45.

5. Платонова Е.В., Егорова Э.В., Крашенинникова Е.И., Крашенинникова Н.А. Возникновение и развитие дискурса // LinguaAcademica: Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики: материалы III Всерос. научно-практ. конф., Ульяновск, 06–10 февраля 2018 г. Ульяновск: Ульянов. гос. ун-т. 2018. С. 62–65.

6. Тюленева Н.А. Лингвокогнитивные стратегии позиционирования и продвижения туристических услуг в российской и англо-американской рекламе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2008. 19 с.

7. Филатова Н. В. Жанровое пространство туристического дискурса // Филологические науки. М., 2012. № 2. С. 76–82.

УДК 811.

ЛЕКСИКА ТРАДИЦИОННОЙ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ

О. Ю. Латышев, П. А. Латышева

г. Москва, Россия

М. Луизетто

Пьяченца, Италия

Рассмотрена лексика традиционной духовной культуры, представляющей интерес для исследований в направлении «Филология» по дисциплине «Методика и методология лингвистического и литературоведческого анализа текста». Актуальность темы проистекает из современного общественного положения в Российской Федерации, гражданам которой следует достаточно хорошо знать и бережно хранить собственную языковую культуру как одно из ключевых знаковых понятий национальной идентичности.

Ключевые слова: язык, говор, диалект, диалектология, языкознание, лингвистика, духовная культура, традиция, исследование, ученый.

VOCABULARY OF TRADITIONAL SPIRITUAL CULTURE

O. Yu. Latyshev, P. A. Latysheva

Moscow, Russia

M. Luisetto

Piacenza, Italy

This work is aimed at studying the vocabulary of traditional spiritual culture, which is of interest for research in the direction of "Philology" in the discipline "Methodology and methodology of linguistic and literary analysis of the text." The relevance of the topic stems from the current social situation in the Russian Federation, whose citizens should know quite well and carefully preserve their own language culture as one of the key iconic concepts of national identity.

Key words: language, dialect, dialect, dialectology, linguistics. linguistics, spiritual culture, tradition, research, scientist.

Проблематичность темы изучения лексики традиционной духовной культуры в настоящий момент усугубляется длительно функционирующим режимом самоизоляции вследствие возникновения пандемии коронавируса, уже на протяжении практически трех лет существенно меняющего лицо современного мира, что препятствует организации диалектологических и этнографических экспедиций с участием студентов и преподавателей высших учебных заведений Российской Федерации.

В то же время именно в ходе проведения диалектологических и этнографических экспедиций становится возможным найти, записать, сохранить и надлежащим образом систематизировать лучшие образцы русских говоров.

Проблема осложняется в настоящий момент еще и тем, что длительное отсутствие диалектологических и этнографических экспедиций сопровождается уходом из жизни по причине нарастания темпов распространения пандемии многих пожилых людей, являющихся непосредственными носителями интересующих студентов и преподавателей русских говоров.

Ввиду резко ускоряющегося забвения лексики традиционной духовной культуры многочисленных русских говоров приобретает особое звучание изучение вышеупомянутой темы.

Правильное понимание лексики традиционной духовной культуры посредством своевременного комментирования со стороны преподавателей-лингвистов и этнографов сможет однозначно способствовать своевременному преодолению данного давно возникшего гуманитарного кризиса, охватившего всю страну.

Изучение лексики традиционной духовной культуры в дальнейшем позволит сформировать адекватную систему средств противодействия ситуации, в которой происходит непоправимое – народ забывает о языковой культуре, а, соответственно, вместе с этим несет невосполнимые потери в своей исторической памяти. При этом продолжение пандемии коронавируса и вытекающего из этого режима самоизоляции может и в дальнейшем

существенно способствовать минимизации просветительской программы в отношении лексики традиционной духовной культуры, что необходимо всемерно восполнять дистанционным путем.

Но если чтение лекций, ведение семинаров и коллоквиумов становится возможным благодаря широкому использованию информационно-коммуникационных технологий в современном образовательном процессе вуза, то ожидать способности пользоваться подобной техникой и технологиями со стороны носителей эндемических русских говоров бессмысленно.

Поэтому скрупулезный анализ художественных произведений передовой литературы, включающей живые образцы лексики традиционной духовной культуры, а также прослушивание многочисленных народных песен, позволит во многом заменить невозможность узнавать что-либо новое в области бытования говоров.

Данная тема явилась объектом внимания значительно количества научных организаций и учреждений. Однако стремительное развитие общественной ситуации и включенных в нее форс-мажорных обстоятельств постоянно побуждает искать новые действенные решения там, где традиционные взгляды и алгоритмы теряют присущую им эффективность.

Проблема в основе работы: дальнейшее, все более углубленное изучение лексики традиционной духовной культуры. В ходе исследования была достигнута его цель: состоялось изучение лексики традиционной духовной культуры. Для достижения вышеуказанной цели были поставлены и успешно решены следующие задачи работы:

- 1 Проведено научное изучение диалектной лексики русских говоров.
- 2 Рассмотрены наиболее характерные примеры из истории диалектной лексики.
- 3 Проанализированы материалы наиболее актуальных современных исследований в области диалектной лексики.
- 4 Изучены характерные примеры употребления лексики традиционной духовной культуры.
- 5 Определены методы и приемы описания и изучения диалектной лексики.

Объектом проделанной работы стали особенности лексики традиционной духовной культуры. В свою очередь, предмет работы был обозначен непосредственно как исследование лексики традиционной духовной культуры.

В основу данного исследования на методологическом уровне положены работы Н.Д. Арутюновой, И.А. Бодуэна де Куртенэ, Т.И. Вендиной, В.Г. Гака, Ю.Н. Караулова, В.В. Колесова, Е.С. Кубряковой, А.А. Потебни, В.Н. Телия, Н. И. Толстого, С.М. Толстой, В.К. Харченко, А.Д. Шмелева, Г. Шпета, Л.В. Щербы и др.

В ходе исследования были применены следующие методы: анализ научной литературы, синтез, сравнение, сопоставление, обобщение, библиографический.

Таким образом, в результате многопланового исследования, проведенного в данной работе, представляется возможным сделать следующие выводы:

1. Многочисленные говоры Поволжской группы испытали в ходе своего формирования значительное влияние Ростово-суздальского диалекта и севернорусского (или северорусского) наречия, тем самым продемонстрировав продуктивность и многоплановость взаимодействия последних. Следует еще раз подчеркнуть, что ареал распространения одного говора мог на протяжении значительного промежутка времени находиться в состоянии взаимопроникновения с ареалом распространения другого говора, приводя к одновременному интенсивному взаимодействию двух или большее говоров. При этом взаимодействующие непосредственным контактным путём говоры могли принадлежать к различным группам говоров, которые совершенно отчётливо выделяются современными специалистами в области диалектологии.

2. Внимание современных исследователей в области отечественной диалектологии сосредоточено на итогах продуктивного взаимодействия говоров различных групп. При этом к числу наиболее интенсивно и многообразно взаимодействовавших диалектов следует отнести в первую очередь Ростово-суздальский диалект и севернорусские диалекты, оказавшие значительное влияние на многочисленные говоры, функционирующие, в частности, в Поволжье. Особое внимание у исследователей отечественных диалектов вызывает также и период перехода от семифонемной к пятифонемной системе, который знаменует собой значительные преобразования во всех русских говорах. При этом следует предположить, что современные диалектологические исследования в дальнейшем позволят россиянам лучше понять истоки собственной духовной культуры и изучать ее в широком круге письменных памятников.

3. Изучение лексики традиционной духовной культуры достаточно рельефно протекает на материале русской песенной лирики, являющейся воплощением красоты и неповторимости различных русских диалектов. Лексический состав текстов песен лирического содержания включает в себя такие формы имен существительных, которые значительно чаще представляется возможным встретить в диалектах, нежели в русском литературном языке.

Что же касается употребляемых в текстах русской народной песенной лирики имен прилагательных, то их своеобразное диалектное звучание становится источником появления непередаваемо изысканного колорита лучших песен различных областей России. Употребление многочисленных диалектных вариаций форм глаголов в текстах русской народной песенной лирики способно свидетельствовать о том, сколь убедительно демонстрируют их безымянные авторы силу движения русского духа.

Список литературы

1. Латышев О.Ю., Петрова Е.В., Шамшеева Н.А. Духовно-нравственное воспитание на казачьих традициях в социализации учащихся, студентов и ученых / Germany, Saarbrucken, LAP LAMBERT Academic Publishing, 2016. 260 с. URL: <https://www.academia.edu/32879548/978-3-330-01967-6.pdf> (дата обращения: 20.03.23).
2. Латышев О.Ю. Типологические особенности и межнациональные связи русской «деревенской» прозы 1960-х годов XX века: дис. ... канд. филол. наук/Майкоп, 2000. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19154500> (дата обращения: 20.03.23).
3. Латышев О.Ю., Ильин В.Н., Макарова Л.Н., Подкопаева В.А. Историко-художественное краеведение в социализации учащихся, студентов и ученых / Germany, Saarbrucken: Изд-во «LAP Lambert Academic publishing». 2016. 140 с.
4. Латышев О.Ю., Чайкина Л.П. Литературное и лингвистическое краеведение в социализации учащихся, студентов и ученых / Germany, Saarbrucken: Изд-во «LAP Lambert Academic publishing». 2015. 223 с. URL: <https://www.academia.edu/15639434/> (дата обращения: 20.03.23).

УДК 811.161.1

СЕМАНТИКА И УПОТРЕБЛЕНИЕ ЧАСТИЦ В РЕКЛАМНОМ ТЕКСТЕ

В. Ю. Панфилов
г. Воронеж, Россия

Рассматривается функционирование частиц в рекламных текстах. Устанавливается круг и частотность используемых в рекламе частиц, а также определяются их значения и функции, реализуемые в рекламных сообщениях.

Ключевые слова: частицы, семантика частиц, функции частиц, рекламный текст.

SEMANTICS AND USE OF PARTICLES IN THE TEXTS OF ADVERTISING

V.Yu. Panfilov
Voronezh, Russia

The article considers the use of particles in advertising texts. The author establishes the range and frequency of particles used in advertising, and determines their values and functions implemented in advertising messages.

Keywords: particles, semantics of particles, particle functions, advertising text.

Частицы в русском языке передают различные эмоционально-экспрессивные оттенки значений, а их употребление в тексте связано в первую очередь с коммуникативной ситуацией и установкой продуцента. Рекламный текст, продуцируемый во многом на стыке различных стилей, отличается достаточно активным употреблением частиц. Однако, по замечанию И.Н. Токарчук, в рекламных текстах встречаются далеко не все частицы, поскольку данная сфера во многом оказывается очень избирательной по отношению к выбору языковых элементов [3, с. 191].

Предпринята попытка определить семантико-функциональные особенности употребления частиц в текстах печатной рекламы.

На этапе сбора материала был проанализирован 361 случай употребления частиц в рекламных текстах (как печатных, так и интернет-изданий, представленных в том числе и в Национальном корпусе русского языка) за 2000–2022 годы.

Полученный корпус частиц был ранжирован по частотности их употребления (далее приведем список в порядке убывания с указанием в скобках количества словоупотреблений): *не* (115), *только* (57), *даже* (40), *же* (34), *вот* (30), *бы* (24), *ни* (23), *это* (18), *лишь* (10), *именно* (9); единичные случаи: *бы*, *всего*, *да*, *исключительно*, *наверняка*, *ну*, *просто*, *прямо*, *пусть*, *разве*, *так*, *-то*, *угодно*, *уж*, *фактически*, *хоть*. Как видно из приведенных данных, частицы в рекламных текстах используются продуцентами свободно, часто субъективно, что связано в первую очередь с прагматической задачей рекламного сообщения и его содержанием.

В работе рассмотрены результаты исследования наиболее многозначных и частотных из выделенных на этапе сбора материала частиц.

Приведен анализ контекстных употреблений. Для краткости изложения полученные значения иллюстрируются единичными примерами. Исследуемые частицы даны в порядке убывания частотности употребления.

В рекламных текстах, по данным нашего исследования, наиболее распространенными оказываются **отрицательные частицы**. Частица *не* представлена как наиболее частотная (115 словоупотреблений – 32 % от общего количества употреблений выделенных частиц).

Отрицательные частицы способны выражать различные значения (собственно отрицания и различных субъективных значений), а также указывать на противопоставление различных признаков или явлений.

Как правило, отрицание в рекламных текстах выражается на уровне отдельного предложения, в котором отрицательная частица *не* выделяет главные члены предложения. В этом случае частица *не* указывает на ключевое слово всего выражения, усиливает его, выделяет основные характеристики, что служит для обозначения положительного предикативного признака. Например: *Кроме того что блеск обогащен витаминами С и Е, он еще и содержит солнцезащитный фильтр, а тонкой коже губ укрытие от ультрафиолета никогда не помешает!* («Даша», № 10, 2004); *Это даже не аквапарк, а семейный курорт, где можно провести целый день и получить удовольствия на*

любой вкус, как в хорошем пятизвездочном заморском отеле («Эксперт», expert.ru, 2014). Из примеров видно, что использование отрицания *не* направлено на воздействие на реципиента рекламного текста с целью побудить потребителя обратить внимание на продукт или услугу.

Еще одна функция частицы *не* в текстах рекламы – отрицание какой-либо видимой проблемы. В этом случае отрицание *не* сочетается с глаголами движения или состояния. Например: *Никто не протянет руку помощи, одна надежда на «Кремлетон»!* («Мир новостей», № 45, октябрь, 2019); *Время в пути соизмеримо с авианперелетом, так как вы не будете терять время на дорогу в аэропорт Воронежа, регистрацию на рейс (не менее чем за один час до вылета), а также на сдачу и получение багажа* (DeFacto, декабрь, 2014); *И подумайте: ведь аппаратом можно будет пользоваться в удобное для вас время! И сколько хотите курсов! Не надо бегать в поликлинику или косметический кабинет, мучиться в очередях и платить большие деньги* («Аргументы недели», № 16, 2020). Такая стратегия позволяет через предлагаемое разрешение проблемной ситуации воздействовать на эмоциональное состояние адресата: чувство облегчения от разрешившейся задачи помогает внушить потребителю необходимость воспользоваться услугой или приобрести товар.

Кроме того, частица *не* в рекламных текстах часто используется в сочетании с другими частицами (как правило, усилительными или ограничительными), образуя целые комплексы, которые возникают вокруг простой частицы и служат для усиления или дополнения ее значения отдельными тонкими смысловыми оттенками. Например: *Теперь мы знаем, что овощи и фрукты содержат не только витамины, но и опасные для здоровья вещества* («АиФ», №3 8, 2016); *Экономичность езды на автомобиле, однако, не сводится лишь к эффективности «сердца» – мотора машины* («Эксперт», № 29, 2015). *Мы просто проедаем наши сбережения, от чего не то что не здоровеем, а скорее наоборот!* (life7.ru, 2020).

Анализ употребления частицы *не* позволяет заключить, что она в рекламном тексте помогает добиться большей экспрессивности, которая в итоге направлена на привлечение внимания конечного потребителя к товару или услуге.

Следующими по количеству употреблений идут частицы с семантикой **ограничения**. Наиболее частотной среди этого типа в проанализированных нами контекстах является частица *только* (57 употреблений – 16 % от общего количества выделенных примеров).

Частица *только* в рекламных сообщениях указывает на конкретный предмет, действие, признак, выделяя их из ряда других, и реализует семантику единственности. Анализ контекстных употреблений выявил случаи частотного употребления частицы *только* в следующих значениях:

1. Указание на единственность **самого объекта** рекламы. Например: *Исправно работают только оригинальные картриджи HP* («Бизнес-журнал», №3, 2013); *Ограничивает возможности платформы и объем жесткого диска –*

на большинстве ноутбуков используется SSD объемом 128 или 256 Гб, и **только** ACER предлагает версии с классическим HDD на 320 или 500 Гб («Детали мира», № 1, 2011).

2. Указание на **время** оказания услуги или приобретение товара. Например: «Л'этуаль»: побалуйте себя. **Только** в ноябре полпокупки в подарок (рекламная листовка магазина «Л'этуаль», 2020); В Россию же новое поколение «пыжиков» приходит с опозданием, продажи стартуют **только** 10 января (expert.ru, декабрь, 2012).

3. Указание на единственность **условия** для приобретения товара или услуги, что подчеркивает предпочтительность рекламируемых товаров или услуг. Например: Метод запатентован в Европейском Союзе и СНГ, не имеет аналогов и может быть осуществлен **только** с применением лазерных аппаратов компании (Linline Magazine, №16, 2016 г.). **Только** в таком случае полагается медицинская и медико-транспортная помощь либо выплата страхового обеспечения («Туризм и образование», март, 2001 г.).

4. Указание на единственно возможное **место** для приобретения товара или услуги. Например: И **только** у нас можно заказать Ландыши для своих любимых! (рекламная листовка несетевого цветочного магазина, 2020); Большим спросом пользуются наличники, они уникальные и есть **только** у нас (рекламная листовка несетевого строительного магазина, 2021).

5. Указание на исключительно высокое **качество** товара или услуги. Например: Продукция изготавливается без добавления консервантов, красителей и стабилизаторов, при этом используется **только** натуральное, экологически чистое сырье высшего сорта («Эксперт», №37, 2014)

6. Выделение отличительных признаков одного предмета путем **сравнения** его с другим предметом. Например: По удобству и надежности с флэш-драйвом CryptoPicoDisk от Eutron может конкурировать **только** SD-карта («Stuff», март, 2003).

В рекламном сообщении употребление частицы *только* в первую очередь направлено на ограничение адресата в выборе товаров или услуг. В подобных текстах частица *только* регулирует императивный характер сообщений, накладывая на реципиента жесткие требования и ограничения (как прямо, так и косвенно), побуждающие к приобретению товара или услуги.

На третьем месте по функционированию наиболее употребительных частиц в рекламных текстах находятся частицы с **усилительным значением**, которые используются с целью подчеркнуть важную, конкретную информацию в рекламного сообщения. Они придают отдельным элементам текста большую выразительность и убедительность.

Рассмотрим функционирование таких частиц на примере *даже* и *же*.

В высказывании частица *даже* используется для привлечения внимания реципиента к важной для него информации, выделяя исключительные и обладающие наибольшей ценностью для адресата факты. В таком случае частица располагается перед второстепенными членами предложения, выводя второстепенную информацию на передний план. Например: Съемка ведется в

Full HD разрешении, благодаря стеклянной оптике даже при плохом освещении качество получается высоким – можно различить номера авто и лица других водителей («Русский репортер», № 9, 2013 г.). Даже для растений на даче мы стараемся использовать органические удобрения («Семь дней», №35, 2022 г.). Создает круговое освещение на 360 градусов и виден даже с расстояния 3 км («Сваты. Заготовки», №12, 2019 г.).

Однако частица *даже* может присоединяться и к предикативной части предложения. При помощи данных лексических единиц подчёркиваются релевантные действие или признак, что усиливает языковое выражение. Например: *Он подходит как для любителей, так и для профессионалов. Здесь даже проводят соревнования. Есть специальные дорожки и для детей* (expert.ru, февраль, 2014 г.). *Кроме того, у «Врзыва» и «Галактики» аналогичен объем оперативной памяти (1 Гб), а батарейка в смартфоне Highscreen даже более емкая* («Русский репортер», № 9, 2013 г.).

Частица *даже* сигнализирует о какой-либо новой для адресата информации и выражает значение исключительности какого-либо явления или действия, представляющего для реципиента наибольшую ценность.

В рекламных текстах нами зафиксировано употребление частицы *же* с сопоставительной семантикой. В таких примерах сопоставляются два объекта текста, частица *же* в этом случае служит для сравнения характерных признаков обоих названных объектов, что позволяет реципиенту сделать выбор в пользу второго, акцентированного с помощью частицы предмета. Например: *Цена «Взрывного» Highscreen в районе 12 тысяч рублей, что примечательно – аналоги именитых брендов (топ же Samsung Galaxy Sill) по-прежнему стоят 20–25 тысяч* («Русский репортер», № 9, 2013); *Для сравнения: в том же количестве свинины – 480 Ккал, а в обычной нежирной отварной говядине – 300* («Русский репортер», № 9, 2014).

Кроме того, частица *же* может выражать и значение следствия, как правило, в вопросительных конструкциях, что указывает на проистекание одного факта из предыдущего. Например: *Можно ли этому противопоставить что-то действенное; что-то, что защитит наши лёгкие? И что же это – чудодейственная таблетка?* («Аргументы недели», № 27, 2020); *Это сенсация мирового уровня. <...>Что же это за «космическое чудо»? Какое же влияние оно оказывает на наш организм?* («Семь дней», № 35, 2020).

Частица *же* дополняет усилительную семантику с другими смыслами, что возвращает реципиента к ситуации разрешения информационной недостаточности.

Таким образом, в текстах рекламных сообщений усилительные частицы используются прежде всего для выделения определенных качеств, свойств, признаков того или иного продукта, для маркирования предмета с целью обозначить его ценность, значимость, важность для конечного потребителя.

Исследование показывает, что использование частиц в рекламных текстах, порой очень частотное, подчинено коммуникативной задаче. Употребление той или иной частицы в каком-либо высказывании выражает

субъективную позицию говорящего, что подкрепляется тем фактом, что частицы не способны нейтрально отражать действительность (в отличие от других служебных частей речи), а также направлено на воздействие на адресата с целью навязывания разного рода товаров или услуг (на что в итоге и направлено любое рекламное сообщение).

Список литературы

1. Виноградов В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) / под ред. Г. А. Золотовой. М.: Русский язык, 2001. 720 с.
2. Воейкова А. А. Грамматические средства выражения отрицания (на материале англоязычных рекламных текстов) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 4–2 (82). С. 319–323.
3. Токарчук И. Н. Особенности функционирования частиц в текстах рекламных сообщений // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2012. № 6 (17). С. 190–195.

УДК 811.161.1

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ОБРАЗНОГО СЛОЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО КОНЦЕПТА «СЕМЬЯ» (НА МАТЕРИАЛЕ УСТНЫХ ТЕКСТОВ КОРЕННЫХ АНГАРЦЕВ)

Е. С. Смирнов, Т. А. Сутурина
г. Красноярск, Россия

Статья посвящена анализу образного слоя лингвокультурного концепта «семья» – одного из ключевых концептов в лингвокультуре Северного Приангарья. Было установлено, что русские старожилы преимущественно описывают внешность и телосложение своих близких, репрезентируя это с помощью перцептивной и колоративной лексики.

Ключевые слова: региональная лингвокультура, концепт «семья», образный слой, русские старожилы, Северное Приангарье.

REPRESENTATION OF THE FIGURATIVE LAYER OF THE LINGUOCULTURAL CONCEPT «FAMILY» (BASED ON THE ORAL TEXTS OF THE INDIGENOUS ANGARIANS)

E. S. Smirnov, T. A. Sutura
Krasnoyarsk, Russia

The article is devoted to the analysis of the figurative layer of the linguacultural concept «family» – one of the key concepts in the linguaculture of the Northern Angara region. It was found that Russian old-timers mainly describe the appearance and physique of their loved ones, representing it with the help of perceptual and colorative vocabulary.

Key words: regional linguaculture, the concept of «family», the figurative layer, Russian old-timers, the Northern Angara region.

Одним из актуальных объектов исследования в трудах современных лингвистов является региональная лингвокультура. В настоящее время сибирские учёные в рамках лексикографического [1], лингвоэмотиологического [3], лингвокультурологического [4] и некоторых других подходов активно рассматривают особенности лингвокультуры Северного Приангарья, т. е. той лингвокультуры, которая распространена на территории Богучанского, Кежемского и Мотыгинского районов Красноярского края. Целью настоящего исследования является изучение особенностей лингвокультуры Северного Приангарья в рамках лингвокультурологического подхода сквозь призму анализа образного слоя лингвокультурного концепта «семья» на материале корпусных данных.

Эмпирическим материалом работы являются нарративы русских старожилов о семье, содержащиеся в диалектном подкорпусе «Электронного текстового корпуса лингвокультуры Северного Приангарья» [5].

Применение корпусных данных позволяет детальнее рассмотреть особенности того или иного объекта, поскольку важнейшими принципами отбора материала в корпусе являются репрезентативность, которая обозначает сбор показательного для определённой языковой черты материала, и сбалансированность, предполагающая учёт как устных, так и письменных текстов, демонстрирующих специфику языка общения в том или ином регионе.

Одним из базовых концептов лингвокультуры Северного Приангарья является лингвокультурный концепт «семья», в структуру которого входят несколько субконцептов, объединённых по двум когнитивным признакам: *кровные родственники* («отец», «мать», «сын», «дочь», «дедушка», «бабушка», «брат», «сестра» и др.) и *некровные родственники* («муж», «жена», «тесть», «тёща», «свёкр», «свекровка», «невестка» и др.).

Вслед за В.И. Карасиком мы считаем, что лингвокультурный концепт состоит из трёх слоёв: понятийного, образного и ценностного [2, с. 91]. Объектом работы является образный слой лингвокультурного концепта «семья», предметом – языковые средства, репрезентирующие этот слой.

Отметим, что образный слой не так ярко эксплицируется в нарративах о семье, однако имеет большую значимость для анализа концепта «семья» и устного диалектного дискурса коренных ангарцев. Рассмотрим экспликацию образного слоя на примере текстов, репрезентирующих субконцепты, которые выделяются на основе когнитивного признака *кровные родственники*.

В проанализированных устных текстах образный слой, как правило, эксплицируется с помощью органов чувств, в частности через зрительное восприятие информантов, в результате чего нарративы о своих родных предстают как определённые «картинки жизни». Таким образом, как пишет Е.А. Юрина, формируется обобщённый отражаемому объекту образ, который сохраняет в памяти воспринятые перцептивные характеристики [6, с. 13].

Анализ устных текстов о кровных родственниках показал, что информанты часто характеризуют:

1. Рост и телосложение своих близких: *Отец был высокий, стройный* (Бг.: Богучаны, 2017) [5]; *И вот деду-то и припомнили всё <...> а дед могучий, а рассудок-то детский, были карточки у него в тюрьме, там блат, это, уголовники* (Кеж.: Козинск, 2019) [Там же]; *И вот ей <бабушке> девяносто лет было, и вот она ростом с меня, только худенька* (Кеж.: Козинск, 2018) [Там же]; *Я корову дома доила, у меня сестра в Богучанах на 5 лет она меня старше, жду этих каникул, вот сейчас придет она, она уже училась в мед. Придет, думаю, хоть корову доить будет, я отдыхать буду, а она худенькая, маленькая была* (Кеж.: Яркино, 2018) [Там же]; *Дед, значит, это самое, пораскидывал, пораскидывал, ну, высокий был дед* (Красноярск, 2020) [Там же]; *Он <дедушка> сидит на кровати <...>. Такой могучий старик, красивый, большой, высокий* (Бг.: Манзя, 2017) [Там же]. *Вот мой отец <...> царство небесное, он мужик здоровый был, он 105 килограмм веса весил* (Кеж.: Козинск, 2019) [Там же]. В приведенных текстах информанты используют перцептивную лексику, представленную прилагательными, например, *высокий, могучий, здоровый* и другие, а также целые сравнительные обороты – *она ростом с меня*.

2. Конкретные части лица своих близких: *У нас папина мама татарка была, мать папина, татарка была. Глазки-то узеньки* (Кеж.: Яркино, 2019) [Там же]; *Когда её сватали <маму>, наверно, красивая, чёрная, чернобровая, чёрные волосы, голубые глаза* (Красноярск, 2021) [Там же]. Отметим, что если информанты выделяют какие-то отдельные части лица и головы при описании образа своего близкого человека, то преимущественно это глаза и волосы. В последнем примере активно используется колоративная лексика (*чёрный, голубой*).

3. Общее описание внешнего облика своих родных: *А мама, чё, спокойна была, она шла у нас хорошо. Нам-то хороша была, кто знат, там-то кака. Красива была, и у нас папа красивый был* (Кеж.: Яркино, 2019) [Там же]. В приведенном примере коренной ангарец, используя прилагательное *красивый*, выражает эстетическую оценку, характеризуя внешность своих родителей.

Таким образом, анализ устных текстов русских старожилов Северного Приангарья о кровных родственниках (отец, мать, дедушка, бабушка и др.) показал, что образный слой репрезентируется преимущественно с помощью перцептивной и колоративной лексики. Информанты характеризуют рост и телосложение своих близких, описывают конкретные части лица и головы (глаза, волосы), а также приводят общее описание внешнего облика.

Принятые сокращения

Бг.: Богучаны, 2017 – Богучанский район: с. Богучаны, 2017

Бг.: Манзя, 2017 – Богучанский район: п. Манзя, 2017

Кеж.: Козинск, 2018 / 2019 – Кежемский район: г. Козинск, 2018 / 2019

Список литературы

1. Афанасьева-Медведева Г. В. Характер репрезентации традиционной вербальной культуры в «Словаре говоров русских старожилов Байкальской Сибири» // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. № 10. С. 293-299.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
3. Смирнов Е. С. Экспликация эмоции восхищения в устных текстах старожилов Северного Приангарья // Лингвистика и лингводидактика в свете современных научных парадигм: сб. научных трудов. Вып. 3. Иркутск: Аспринт, 2020. С. 176-182.
4. Фельде О. В. Временная и дискурсивная вариативность концепта «Богучанская ГЭС» // Сибирский филологический форум. 2021. № 4 (16). С. 58-71.
5. Электронный текстовый корпус лингвокультуры Северного Приангарья. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://angara.sfukras.ru/home> (дата обращения: 06.04.2023).
6. Юрина Е. А. Образный строй языка. Томск: Изд-во Том. у-на, 2005. 156 с.

УДК 811

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО ЗНАКА *ТОЛСТОЙ*

Г.В. Токарев
Россия, Тула

В статье рассмотрены эталонное, символическое, брендовое, этикетизирующее значения лингвокультурного знака Толстой, образованного на базе прецедентного имени.

Ключевые слова: Толстой, региональная лингвокультура, символ, эталон, бренд, эмблема.

FUNCTIONAL AND SEMANTIC CHARACTERISTICS OF TOLSTOY'S LINGUOCULTURAL SIGN

G.V. Tokarev
(Russia, Tula)

The article considers the reference, symbolic, brand, labeling meanings of the linguistic and cultural sign of Tolstoy, formed on the basis of a precedent name.

Key words: Tolstoy, regional linguoculture, symbol, standard, brand, emblem.

Исследование «Симболоарий региональной идентичности» выполнено за счет средств гранта Российского научного фонда № 22-28-20342 и Правительства Тульской области (соглашение № 6 от 19 апреля 2022 г.).

Лингвокультурные знаки, как разновидности знаков культуры, могут выполнять многообразные функции культуры (см. об этом подробнее в [1]). Полифункциональность знака культуры свидетельствует о его значимости в культурном сознании. Подобный знак становится базовым, культуро-образующим. К числу таких знаков тульской культуры можно отнести лингвокультурный знак *Толстой*. Он входит в число реакций на слово *Тула* в речи представителей не только данной культуры, но иных региональных культур.

Имя Льва Толстого следует отнести к числу прецедентных: оно актуализирует в русском культурном сознании целый ряд смыслов «писатель», «драматург», «философ», «педагог», «создатель Азбуки», «общественный деятель», «отец большого семейства» и др. Данное имя является номинацией выдающейся личности и при этом приняло на себя ряд культурных функций, поэтому стало полифункциональным культурным знаком.

В тульском культурном сознании Толстой является эталоном писательского таланта, преданности своей малой родине, отзывчивости, скромности, трудолюбия. Демонстрируя соответствие сложившимся в русском обществе культурным установкам, знак объективирует положительную оценочность. Данные смыслы подтверждаются легендами о жизни Толстого, о том, что он ходил босиком, носил простую одежду, помогал нуждающимся и др. В русской лингвокультуре сложилась нетерминологическая номинация (параллельно терминологической, общественно-политической) *толстовец*, то есть человек, который ведёт образ жизни, как Толстой, – просто, скромно, в труде, наперекор сложившимся стереотипам. Данные смыслы определили сферы употребления знака культуры: культура, наука, образование, общественная деятельность.

Знак *Толстой* символизирует Тульский край. Приехать в гости к Толстому означает приехать в Тулу. Символ, как моделирующая поведение человека категория, в данном случае выполняет информирующую роль: знай, что Тула является родиной Толстого, здесь он родился, прожил большую часть своей жизни и похоронен.

Указанная семантика культурного знака создаёт благодатную почву для развития функций бренда. Бренд, как известно, выполняет презентующую функцию, которая основывается на сигнификации (различении) и перцепции (отождествлении). С помощью знаков-брендов культуры выделяет себя, показывает чужим свою самобытность и объединяет своих. Бренд всегда связан с процессом культурной идентификации. Знак *Толстой* является брендом Тульской области. В данном прецедентном имени региональная культура нашла средство для самопрезентации.

Брендовые функции стали основой для этикетизации явлений культуры. Имя *Толстой* стало активно использоваться в номинации культурных мероприятий (так называется ежегодный фестиваль, проводимый в Ясной Поляне), ряд общественных учреждений носит имя великого писателя *Тульский государственный педагогический университет, Тульская областная клиническая больница, школа, библиотека, улица*. Именем Толстого или его аббревиатурным вариантом ЛНТ названы выставочные, читальные залы.

Итак, знак *Толстой* выполняет целый ряд культурных функций: эталонизации, символизации, брендинга, этикетизации (эмблема), в виду чего входит в число наиболее актуальных для тульской культуры и формирует её базовую часть. Благодаря данному знаку Тула позиционирует себя не только как город мастеров, но и как значимый культурный центр.

Список литературы

1. Токарев Г.В. Лингвокультурный симболярий: квазисимволы. Тула: ТППО, 2021. 113 с.

УДК 81

ЛЕКСИКО - СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ГНЕЗДО КАК ЛЕКСИЧЕСКАЯ МИКРОСИСТЕМА (НА МАТЕРИАЛЕ ГНЕЗДА С ВЕРШИНОЙ «ГОЛОВА»)

Чжао Мэйцзюань
г. Красноярск, Россия

Одной из высших форм организации и обобщения производной лексики является словообразовательное гнездо, представляющее собой лексическую микросистему, в структуре которой выявляются формально-семантические связи производных слов, разные типы отношений базового слова и его дериватов. Лексико-словообразовательное гнездо предстает как совокупность упорядоченных однокоренных производных слов, выводимость которых происходит с учетом семантики производящих, наполняющих конкретное гнездо, с учетом установления смысловых связей между производящим и производным словами.

Ключевые слова: словообразовательное гнездо; лексико-словообразовательное гнездо; формально-семантические связи; производная лексика; гнездо с вершиной «голова».

LEXICO - DERIVATIONAL NEST AS A LEXICAL MICROSYSTEM (BASED ON THE MATERIAL OF THE NEST WITH THE «HEAD» APEX)

Zhao Meijuan
Krasnoyarsk, Russia

One of the highest forms of organization and generalization of derived vocabulary is a family of words, which is a lexical microsystem, in the structure of which formal semantic connections of derived words, different types of relations of the base word and its derivatives are revealed. The lexico-derivational nest appears as a set of ordered single-root derived words, the derivation of which occurs taking into account the semantics of the producers filling a particular nest, taking into account the establishment of semantic links between the producing and derived words.

Key words: family of words; lexico-derivational nest; formal-semantic relations; derived lexis; nest with a «head» apex.

Как известно, русский язык является одним из самых сложных (в плане усвоения) языков в мире. Не случайно обучение русскому языку как иностранному представляется одним из самых сложных процессов. Из всех основных аспектов языка, подлежащих усвоению иностранными учащимися в процессе приобретения языковых знаний, наиболее важным и существенным следует считать лексику, главным образом, производную, т. к. она составляет до 85 % от общего лексического фонда русского языка. Именно лексико-словообразовательное гнездо (далее – ЛСГ), будучи лексической микросистемой, где все лексемы связаны между собой тесными структурными и смысловыми отношениями, выступает эффективным средством обучения лексики русского языка. Так, например, Н. А. Воронова считает методику овладения гнездом однокоренных слов наиболее эффективным способом расширения и активизации словарного запаса, «обращение к формально-семантическому строению производных слов позволяет "угадывать" их значение по составляющим элементам» [1, с. 130]. Даже незнакомые слова могут наполняться для учащихся смыслом, если их представить в окружении родственных слов, известных им ранее.

Значимость изучения гнезд русского языка и гнездового способа составления словарей неоднократно подчеркивалась российскими лингвистами (А. Н. Тихонов, П. А. Соболева, Е. Л. Гинзбург, И. А. Ширшов, И. С. Улуханов и нек. др.), которые рассматривали устройство словообразовательных гнезд (далее – СГ) с разных позиций. Например, Т. А. Соболева характеризует словообразовательное гнездо как «структурно-семантическое единство однокоренных слов, связанных общностью корня» [8, с. 35], Е. Л. Гинзбург в СГ предлагает объединять «слова, у которых общность вещественного значения выражена явно наличием в каждом слове алломорфов корневой морфемы» [2, с. 146]. С когнитивных позиций ЛСГ рассмотрено в работе [5].

В развитие теории гнезда значительный вклад внес А. Н. Тихонов, создавший «Словообразовательный словарь русского языка» в 2-х томах (1-е изд. 1986), в котором впервые была представлена система словообразовательных гнезд русского языка. А. Н. Тихонов рассматривает СГ как «совокупность слов, характеризующихся общностью корня. Общность однокоренных слов проявляется не только в плане выражения (в наличии у них одного и того же корня), но и в плане содержания (корень выражает общий для всех родственных слов элемент значения), т. е. слова, объединяющиеся в гнездо, имеют и смысловую, и материальную общность» [10, с. 37]. Ученый подчеркивал, что СГ это не просто совокупность однокоренных слов, это структура, обладающая упорядоченным характером всей совокупности однокоренных слов. В основе строения гнезд лежит принцип иерархии, принцип последовательного подчинения одних единиц другим, каждое слово в гнезде занимает предусмотренное системой языка и закреплённое в норме место [9, с. 38]. Формальная и семантическая выводимость слов в структуре СГ позволяет ученым говорить о когнитивной сущности гнезд, т. к. наряду с другими комплексными единицами словообразования «именно они позволяют вскрыть механизмы порождения и хранения знаний о мире» [4, с. 193].

К одному корневому слову, которое возглавляет СГ, восходят все производные слова, которые удалены от исходного на одну или несколько ступеней, при чем «значение производных слов напрямую связано со ступенью производности и значением производящего» [3, с. 8]. На разных ступенях деривации в рамках одного СГ демонстрируются количественные и качественные изменения семантики, обусловленные появлением нового словообразовательного значения, словообразовательным формантом, и словообразовательными потенциями каждого из лексико-семантических вариантов вершины СГ.

Имплицитный характер семантики производных слов, формирующих СГ, неоднократно признавался недостатком «Словообразовательного словаря» [9]. В связи с тем, что в каждом производном слове, входящем в состав СГ, выявлено его формально-семантическое отношение к своему исходному, гнездо стоит рассматривать как факт не только словообразовательной, но и лексико-семантической системы языка, анализ структуры и семантики словообразовательных гнезд невозможен без описания словообразовательных и лексических значений их составляющих. Для понимания такого типа гнезда был введен термин «лексико-словообразовательное гнездо» (или «толково-словообразовательное гнездо»), которое представляет несомненный интерес для нашего исследования.

«ЛСГ предстает как структурно-семантическое целое, в котором смысловые отношения между словами представлены на фоне их структурных связей, а семантический и деривационный аспекты сливаются неразрывно» [12, с. 14]. И. А. Ширшов в «Толковом словообразовательном словаре русского языка» представил единство лексической и словообразовательной подсистем, «раздельное описание которых не дает целостного представления о языке» [11,

с. 7]. Для демонстрации этих связей обратимся к деривационному материалу гнезда с вершиной-соматизмом «голова».

Согласно «Толковому словарю русского языка» С. И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой [7], вокабула *голова* имеет 9 значений. В рамках статьи остановимся на характеристике дериватов, образованных от лексем, наиболее важных для человека, о чем свидетельствует количество образованных от них дериватов, существующих в русском языке. Речь идет о лексемах со значениями 'Часть тела человека, состоящая из черепной коробки и лица', 'Верхняя часть головы – черепная коробка', 'Ум, рассудок'. От этих лексем в русском языке образовано 94 производные единицы, которые семантически объединяются в гнезде, формируя концепт, представленный в языке словом «голова».

Голова как телесный объект обладает определёнными внешними характеристиками, что подтверждается наличием в языке дериватов, указывающих на размер соматического объекта (*голови́ща, го́ловка, головёнка*).

Соматические дериваты характеризуют человека по размеру соматического объекта (*голова́н, голова́ч, голова́стик, голова́стый, большего́ловый, толстого́ловый, крупного́ловый, малого́ловый*), по его форме (*короткого́ловый, длинного́ловый, круглого́ловый, острого́ловый, плоского́ловый, змеего́ловый, го́ловчатый*). От этих прилагательных образуются существительные, называющие формальные характеристики головы (*короткого́ловие, короткого́ловость, длинного́ловость, длинного́ловие*), демонстрирующие количественный признак соматического объекта, точнее его отсутствие (каритивность) у человека (*безго́ловый, безгла́вый*).

Голова как соматический объект может быть подвержена различным воздействиям, так, можно лишить кого-либо головы (*обезгла́вить*, отсюда: *обезгла́вливание, обезгла́вленный*), голову можно мыть (*головойо́йка*), «ломать» в значении 'думать' (*головойо́мный*), голова может кружиться, что заложено в дериватах (*головойо́кружíteльный, головойо́кружíteльно*), передающих эмоциональное состояние человека и признак заболевания (*головойо́кружéние*).

Голова, как и многие органы человеческого тела, может болеть, что дало основание появлению номинаций (*головойо́й* (о головной боли) и *головойо́к* (жарг. головная боль; ощущение боли в области головы)).

Получил наименование также человек, производящий действие на соматический объект (*головойо́рэз*, отсюда: *головойо́рэзный*), и растение, воздействующее на орган как лекарственное средство (*болойого́лов*).

Сложные прилагательные, образованные от исходного слова *голова*, характеризуют волосяной покров, указывая на цвет волос (*болойого́ловый, желтого́ловый, русого́ловый, седого́ловый, среброго́ловый, светлого́ловый, сивого́ловый, сизого́ловый, черно́головый* и др.), а также их отсутствие (*брито́головый, лысо́головый*).

Голова имеет поверхность, на которую можно надевать какое-либо приспособление для украшения или защиты (*ого́ловье* 'надеваемое на голову приспособление, к которому крепятся наушники', *головойо́к* 'женский головной

убор, разновидность чепца', *наго́ловник* 'один из видов женского праздничного головного убора', *наго́ловье* 'общее название древних русских головных уборов: шеломов, шишаков, мисюрок, ерихонок, колпаков', *головни́ца* 'женский головной убор, повязка'), получило наименование и отсутствие такого приспособления на голове человека (*просто́головый*). Для головы есть предназначенное место на предметах быта (*возгла́вие* 'место на постели, предназначенное для головы', *изго́ловье* 'место, находящееся в непосредственной близости к голове лежащего' (отсюда: *изго́ловный*), *подго́ловок* и *подго́ловье* (отсюда: *подго́ловный*) 'приспособление у дивана, кровати, кресла и пр., на который кладут голову', *подго́ловник* 'защитное средство, встроенное в верхнюю часть сиденья, являющееся предохранительным упором для затылочной части головы водителя или пассажира автомобиля').

Голова отвечает за умственные способности человека, что явилось основой для создания дериватов, указывающих на умственные способности людей, соответственно, высокие (*голова́стик*, *головáн*, *голова́стый*, *крепкого́ловый*) и низкие (*безго́ловый*, *дубинного́ловый*, *слабого́ловый*, *твердого́ловый*, *тупого́ловый* (отсюда: *тупого́ловость*), *пустого́ловый* (отсюда: *пустого́ловость*)). Человека характеризуют дериваты, отражающие его умственную деятельность (*головоло́мный*, *головоло́мка*, *головоло́мно* и др.), и дериваты, указывающие на качества личности (*сорвиго́лова́*, *голова́тян*, *голова́тянский*, *голова́тянство* и нек. др.).

Представленный языковой материал показывает, что вокабула *голова* концентрирует в русском языке множество смыслов, заложенных в дериватах (форма, размер, каритивность, болезнь, характеристика личности и др.), которые объединены в ЛСГ и тесно связаны посредством метонимических и метафорических отношений производных однокоренных слов. Устройство ЛСГ, главным образом, смысловое, позволяет проследить, как объединены производные слова в гнезде, выявить закономерности их появления, что помогает понять «некоторые особенности номинативно-познавательной деятельности человека, а именно конкретизировать структуру знаний, заложенных в производном слове» [6, с. 390]. В семантическом устройстве ЛСГ заключен опыт носителей языка, имеющий концептуальную природу.

Определение семантической структуры производных слов и сравнение средств и способов их выражения соотносительных однокоренных слов на уровне лексико-словообразовательного гнезда способствуют процессу овладения словом посредством усвоения богатства лексической базы русского языка, выявления внутри одного гнезда слов по смысловой близости, а также установления лакун в семантически близких гнездах. На этом основании лексико-словообразовательное гнездо как лексическая микросистема выступает еще и эффективным средством обучения лексики русского языка.

Список литературы

1. Воронова Н. А. Использование комплексных словообразовательных единиц при изучении лексики на продвинутом этапе обучения // Актуальные проблемы русского словообразования: Тезисы V республиканской научно-теоретической конференции. Ч. I. Самарканд, 1987. С. 130-134.
2. Гинзбург Е. Л. Исследование словообразовательного гнезда // Проблемы структурной лингвистики. М., 1973. С. 146-225.
3. Гвоздева Е. В. Гнездовой принцип изучения лексики при обучении русскому языку как иностранному // Вестник МГОУ. Серия: Русская филология. 2015. № 3. С. 14-19.
4. Евсеева И. В. Комплексные единицы словообразовательной системы // Вестник Кемеровского государственного университета. 2011. № 3(47). С. 188-194.
5. Евсеева И. В., Пономарева Е. А. Когнитивное моделирование лексико-словообразовательного гнезда (на материале гнезд с вершинами *сердце* и *heart*) // В мире научных открытий. 2012. № 11-3(35). С. 90-118.
6. Кубрякова Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М.: Языки славянской культуры, 2004. 560 с.
7. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 1996. 928 с.
8. Соболева П. А. Словообразовательная полисемия и омонимия. М., 1980 294 с.
9. Тихонов А. Н. Словообразовательный словарь русского языка: в 2 т. М.: Русский язык, 1985.
10. Тихонов А. Н. Современный русский язык: Морфемика. Словообразование. Морфология Текст. М.: Цитадель-трейд, 2002. 464 с.
11. Ширшов И. А. Толковый словообразовательный словарь русского языка. М.: АСТ, 2004. 1024 с.
12. Ширшов И. А. Теоретические проблемы гнездования. М.: Прометей, 1999. 236 с.

КОММУНИКАЦИЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

УДК 81.1

СИНОНИМИЯ В РОМАНЕ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО «БЕСЫ»

О.В. Арзямова, Е.А. Ансимова
г. Воронеж, Россия

Исследовано употребление синонимов в романе Ф. М. Достоевского «Бесы». Особое внимание уделено проблеме функций и смысловых оттенков синонимов разных типов: смысловых, семантико-стилистических, стилистических и контекстуальных, которые в тексте романа выполняют функции замещения, уточнения и экспрессии и выступают как средство выражения взглядов автора.

Ключевые слова: текст, синонимы, функции синонимов, типы синонимов, смысловые оттенки, контекстуальные синонимы, семантико-стилистические синонимы, стилистические синонимы, функция замещения, функция уточнения, эмотивно-экспрессивная функция.

SYNONYMY IN F. M. DOSTOEVSKY'S NOVEL "DEMONS"

O.V. Arzyamova, E.A. Ansimova
Voronezh, Russia

The article is devoted to the study of synonyms in F. M. Dostoevsky's novel "Demons". Special attention was paid to the problem of functions and semantic shades of synonyms of different types: semantic, semantic-stylistic, stylistic and contextual, which in the text of the novel perform functions substitution, clarification and expressive and act as a means of expressing the views of the author.

Keywords: text, synonyms, functions of synonyms, types of synonyms, semantic shades, contextual synonyms, semantic-stylistic synonyms, stylistic synonyms, substitution function, refinement function, emotive-expressive function.

Синонимия – многогранное явление, которое активно проявляет себя в языке и речи, в том числе и художественной. Интерес к стилистической синонимии на материале художественных текстов остается актуальным [2, 6, 7, 9]. Творческое наследие Ф.М. Достоевского изучалось с позиций различных направлений лингвистики – грамматики, когнитивистики, синтаксиса, идиостиля и др. [1; 5]. Однако исследованию лексического строя, преимущественно синонимическим отношениям [4], в творчестве писателя уделялось недостаточно внимания.

В романе Ф.М. Достоевского «Бесы» часто используются **контекстуальные** синонимы. Например, интересный синонимический ряд представлен в следующем предложении *Одно время в городе передавали о нас,*

что кружок наш рассадник **вольнодумства, разврата и безбожия**... [3, с. 33]. Слово «вольнодумство» означает «свободомыслие, которое выражается в скептическом отношении к религиозным верованиям», и является синонимом существительного «безбожие». В свою очередь, слово «разврат» контекстуально связано с этими словами, так как согласно православной этике отступление от христианства противоречит морали, является безнравственным, то есть развратом. В данном контексте синонимический ряд позволяет более полно выразить мысль рассказчика.

В романе «Бесы» можно наблюдать синонимы, характеризующие литературного героя с положительной стороны: *Mademoiselle Лебядкина, которую я так желал видеть, **смирно и неслышно** сидела во второй комнате в углу, за тесовым кухонным столом, на лавке* [3, с. 140]. Наречие «смирно» ассоциируется с кротостью и покорностью, а «неслышно» в данном контексте имеет значение «бесшумно» [8]. В этом случае контекстуальные синонимы подчеркивают покорность как духовно-нравственное качество личности героини, проявляющееся через послушание, смирение и повиновение.

Слово «сладкий» имеет негативное значение «льстивый, лицемерный» в предложении *Всеобщее впечатление было прекрасное, лица некоторых присутствовавших просияли удовольствием, показалось несколько **сладких и заискивающих** улыбок* [3, с. 157], является контекстуальным синонимом к слову «заискивающих». Такое употребление синонимов свидетельствует о желании героев бала снискать расположение губернаторши.

Сближаются у Ф.М. Достоевского по семантике и слова «грязна», «безнравственна», например: *Ваша мысль **грязна и безнравственна** и означает все ничтожество вашего развития* [3, с. 386]. Слово «грязна» в переносном значении синонимично слову «безнравственна». Краткое прилагательное «грязна» имеет толкование «безнравственна, аморальна» [8]. В данном предложении контекстуальные синонимы помогают выразить отношение к говорящему.

В романе также встречаются **семантико-стилистические** синонимы. Например, в предложении *«**Самолюбивый и завистливый** Липутин всего только два раза в год созывал гостей, но уж в эти разы не скупился* [3, с. 40] встречается синонимичная пара, характеризующая героя произведения с негативной стороны. Семантико-стилистические синонимы наделяют предложение особым эмоционально-экспрессивным содержанием и создают отрицательный образ Липутина, которого автор наделяет страстями – пороками.

Семантико-стилистические синонимы реализуют так называемую «оттеночно-смысловую» функцию, которая служит для дифференциации значений [10, с. 107]. В предложении *«**И он вдруг заплакал, горячими, горячими слезами...** Он закрыл глаза своим красным фуляром и **рыдал, рыдал минут пять, конвульсивно*** [3, с. 419] слово «зарыдал» имеет усилительный экспрессивный оттенок по сравнению с синонимичным словом «заплакал».

Встречаются также примеры употребления **стилистических** синонимов. В предложении *«Он не раз пробуждал своего десяти- или одиннадцатилетнего*

друга ночью, единственно чтобы **излить** перед ним в слезах свои оскорбленные чувства или **открыть** ему какой-нибудь домашний секрет...» [3, с. 40] в синонимичные отношения вступают слова «излить» и «открыть», имеющие общее значение «сделать доступным, явным, известным» [8]. Здесь реализуется выразительная функция стилистических синонимов, поскольку в речи рассказчика используется разговорное слово «открыть», а для усиления эффекта – книжное слово «излить».

Стилистическая функция находит свое выражение посредством градации: *Каламбуры сороковых годов! – слышался чей-то, весьма, впрочем, скромный, голос, но вслед за ним все точно сорвалось; зашумели и загалдели* [3, с. 472]. Построение градационной цепочки, состоящей из нейтрального слова «зашумели» и разговорного «загалдели», позволяет автору усилить смысловое и эмоциональное значение предложения.

Часто стилистические синонимы употребляются с сочинительным союзом *и*. Использование синонимов в подобной конструкции способствует их особому восприятию, так как союз объединяет семантически и грамматически независимые, равноправные единицы. Эти сочетания, по сравнению с бессоюзными конструкциями, менее эмоциональны, однако обладают большой семантической самостоятельностью: *Нет, я этого ничего не знаю и совсем не знаю, за что вы так рассердились, – незлобиво и почти простодушно ответил гость* [3, с. 557]; *Тихон говорил очень неспешно и ровно, голосом мягким, ясно и отчетливо выговаривая слова* [3, с. 664].

В романе «Бесы» встречаются и идеографические, или смысловые, синонимы. В предложении *Непреренно хотели видеть наглый умысел и рассчитанное намерение разом оскорблять все общество* [3, с. 46] синонимы выражены близкими по значению существительными, которые позволяют избежать тавтологии. В контексте синонимы «умысел-намерение» имеют негативную коннотацию и обозначают одно явление, а именно – «указание на сознательное совершения человеком действия» [8].

В предложении *Капитан Лебядкин, вершков десяти росту, толстый, мясистый, курчавый, красный и чрезвычайно пьяный...* [3, с. 117] употребляются синонимы «толстый» и «мясистый». Существительное «мясистый» имеет значение «толстый, обильный мясом» [8], которое по смыслу соотносится со словом «толстый», то есть «большой в объеме, в объёме» [8]. Посредством данной синонимической пары автор не только характеризует своего героя с негативной стороны, но и выражает свое отношение к нему. Кроме того, употребляя два синонимичных слова рядом, писатель не только уточняет свою мысль, но и более четко и ярко передает ее [6]. В основе значений указанных прилагательных лежит традиционное народное понятие зажиточности и физического здоровья. Слова, вступающие в синонимические отношения, связаны бессоюзной связью, которая придает предложению эмоциональность и экспрессию.

В предложении *Они сгруппировались кругом и, прежде всякого беспокойства и тревоги, ощущали как бы лишь одно удивление* [3, с. 588]

синонимы передают тревожное состояние души и волнение героев и выполняют эмотивную функцию.

Наблюдения позволяют сделать вывод о том, что в романе Ф.М. Достоевского «Бесы» представлены синонимы разных типов, а именно: смысловые, семантико-стилистические, стилистические и контекстуальные. Они выполняют различные функции: замещения, уточнения, эмотивно-экспрессивную. Многообразие синонимов в произведении свидетельствует о значимости этого лексического явления в языке писателя, а также выступает как средство выражения взглядов автора.

Список литературы

1. Баранов А.Н. , Добровольский Д.О., Фатеева Н.А. Идиостиль Ф.М. Достоевского: направления изучения // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2021. Том 12. № 2. С. 374–389.
2. Белов В.А. Функции употребления синонимов в разных типах текста // Неофилология. 2019. Том 5. № 19. С.265–274.
3. Достоевский Ф.М. Бесы. СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2022. 704 с.
4. Касаткина Т. «Идиот» и «чудак»: синонимия или антонимия? Исследования словоупотребления в творчестве Ф.М. Достоевского // Вопросы литературы. 2001. № 2. С. 90–103.
5. Корпусная модель идиостиля Достоевского / Е.А. Балашов, А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский и др./ под ред. А.Н. Баранова, Д.О. Добровольского. М.: ЛЕКСРУС, 2021. 358 с.
6. Матвеев Б.И. Синонимы и их стилистические функции // Первое сентября. 2001. № 20// Журнал «Русский язык». № 20/2001 (1sept.ru).
7. Новиков А.Л. Отражение стилистических синонимов в контексте художественных произведений // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2011. № 2. С. 49–53.
8. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. URL: Толковый словарь русского языка (ozhegov.info); (дата обращения: 17.03.2023).
9. Ратько Т.В. Особенности функционирования окказиональных синонимов в художественной речи // Язык и межкультурные коммуникации: материалы VI Междунар. науч. конф. Вильнюс – Минск, 17–20 мая 2017 г. Белорус. гос. педагог. ун-т им. Максима Танка / отв. ред. В. Д. Стариченок.pdf. (bspu.by)
10. Фомина М. И. Современный русский язык. Лексикология. М.: Высш. шк., 2001.

УДК: 81'38

**ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА В ПЕСЕННОМ
ТВОРЧЕСТВЕ МУСЛИМА МАГОМАЕВА**

О. В. Арзямова, Ю. И. Сутормина
г. Воронеж, Россия

Исследованы языковые средства художественной выразительности в песенном творчестве Муслима Магомаева. Проведен лингвостилистический анализ, который показал, что образность и эмоциональность песен создается посредством использования разных тропов, часто благодаря контаминации. Выявлены возможности использования приведенного материала на уроках русского языка и литературы и предложены задания, направленные на закрепление знаний о средствах художественной выразительности.

Ключевые слова: троп, изобразительно-выразительные средства художественной выразительности, олицетворение, эпитет, метафора, анафора, параллелизм.

**VISUAL AND EXPRESSIVE MEANS IN THE SONG CREATIVITY OF MUSLIM
MAGOMAYEV**

O.V. Arzyamova, Yu.I. Sutormina
Voronezh, Russia

The article is devoted to the study of linguistic means of artistic expression in the song creativity of Muslim Magomayev. The conducted linguistic and stylistic analysis showed that the imagery and emotionality of songs is created through the use of different tropes, often due to contamination. The possibilities of using the given material in the lessons of Russian language and literature are revealed and tasks aimed at consolidating knowledge about the means of artistic expression are proposed.

Key words: trope, visual and expressive means of artistic expression, personification, epithet, metaphor, anaphora, parallelism.

«Орфей XX века» – так миллионы людей по праву называли Муслима Магомаева. Его безупречный артистизм, яркий темперамент и неповторимый голос покоряли людей, а каждая строка глубоко лиричных песен эхом отзывалась в сердцах слушателей. Важную роль в произведениях играют средства художественной выразительности. Тропом называют слово или оборот речи, употребленные в публицистическом или художественном тексте в переносном смысле для создания выразительности, экспрессивности [1, с. 420].

Даже при первом знакомстве с текстом песни «Море» можно сделать следующий вывод: море одушевлено, наделено свойствами живого существа.

Оно «вернулось говором чаек», то есть шум прибоя словно вырывается из птичьих клювов. Море наделено особой способностью и властью – именно «песня прибоя» «пробуждает» рассвет. Происходит перенос наименования на основе сходства: шум воды сравнивается со словесно-музыкальным произведением. «Песня прибоя» становится причиной смены ночи днем, Луны – Солнцем.

О влиянии моря на эмоциональное состояние человека говорят такие слова: «Сердце, как друга, море встречает, / Сердце, как песня, летит из груди». Море «встречает» человеческое сердце, которое, находясь во власти чувств, находит покой и поддержку в плеске соленых вод. «Сердце», «как песня», летит из груди, оно лишено тех тяжелых переживаний, которые были до встречи с «синей вечностью». Использование сравнения помогает автору слов описать эмоциональное состояние собеседника моря. Сердце, подобно песне, взмывает вверх, не замечая преград. И акцентирование внимания на этой мысли происходит благодаря использованию параллелизма в сочетании с анафорой: именно сердце, упоминаемое в начале обеих строк, способно слушать и слышать плеск волн, находить в них ответы на волнующие вопросы. Наблюдается взаимодействие нескольких тропов, которое С.В. Лопаткина, автор статьи «Особенности взаимодействия тропов в контексте функциональных стилей (на материале художественных текстов)», определяет как «сложный стилистический прием, в основе которого лежит воздействие тропов друг на друга, их взаимная обусловленность, влияние одного тропа на другой и выполнение ими общей стилистической функции» [2, с. 10]. Взаимодействие тропов (сравнения и олицетворения) в рассматриваемом случае представлено наложением тропов (контаминацией), которое служит средством усиления изобразительности речи.

Замечательно значение образного определения «преданные скалы». Образ вечно волнуемого моря, которое «ненадолго подарит прибой», уравновешен образом замерших скал, верных непокорной стихии. Благодаря использованию эпитета («преданные скалы») поэт показывает, что одушевлен не только центральный образ произведения, но и все, что с ним связано. Так, обратим внимание на то, какое влияние оказывает море на неодушевленные предметы. Звезды охарактеризованы эпитетом «грустные». Они, подобно живому существу, могут чувствовать и находятся «в поисках ласки», стремятся к ней, «сквозь синюю вечность летят до земли». Море становится проводником. Звезды одушевлены: они способны лететь, чтобы достичь своей цели. Интересна метафора «синяя вечность», которая скрыто рассказывает о свойствах моря: «синяя» – цвет морской воды, «вечность» – то, что не имеет конца и края. Более того, словосочетание «синяя вечность» можно считать перифразом, позволяющим дать характеристику объекту, не называя его. Итак, предмет не назван, но определены его свойства.

«Море навстречу им в детские сказки / На синих ладонях несет корабли», – прибегая к использованию олицетворения, поэт обращается к сказочному мотиву. Море дарит сказкам корабли, «несет» их на своих волнах, которые

в тексте прямо не названы (перифраз *синие ладони*). Благодаря олицетворению размывается граница между написанным и реальным.

Лирический герой песни «Мелодия» называет себя Орфеем, при этом замечая, что его возлюбленная – мелодия. Заметим, что именно мелодия, а не, как гласит древнегреческий миф, Эвридика, является предметом чувств. Так обнаруживается поразительная мысль: герой предан мелодии, которая составляет его сущность. Но и возлюбленную герой называет мелодией. Возникает мотив целостности, неразделенности, введенный посредством метафоры и эпитета. Эпитет же иллюстрирует привязанность лирического героя к предмету своих чувств (*преданный Орфей*). Об отношении героя к возлюбленной говорят и следующие строки, в которых представлена контаминация тропов: «Дни, что нами пройдены, / Помнят свет нежности твоей».

Дни, прожитые возлюбленными, становятся свидетелями их чувств: они «помнят свет нежности» той, к которой равнодушен «преданный Орфей». Использование полисемии позволяет поэту передать глубину и силу движений души героини: ее *нежность*, подобно солнцу или фонарю, *делает мир видимым*. Нежность помещается в один ряд с электромагнитным излучением. Достичь подобного эффекта позволяет наложение тропов и лингвистических явлений: олицетворения, полисемии и метафоры «свет нежности».

На изменения в отношениях между влюбленными указывает сравнение: «Всё, как дым, растаяло». Сравнение перемен с дымом усиливается благодаря глаголу «растаяло». Так, благодаря сравнению автор слов заставляет читателя и слушателя осознать тщетность бытия, непрочность всего, что мы ощущаем. Кульминационной точкой описания отчаяния лирического героя становится риторический вопрос: «Что тебя заставило / Предать мелодию любви?». Он содержит метафору, перекликающуюся с образом, упомянутым в начале песни: возлюбленная лирического героя забыла «мелодию любви» – всё, что связывало ее с «преданным Орфеем». Так обозначается парадокс: забывая мелодию любви, возлюбленная подвергает сомнению основы, так как она и есть та самая мелодия (*Ты – моя мелодия*). Трагизм усиливается в следующих строках. «Дожди осенние», напоминающие о приближении сурового времени года, и «прости», сопровождаемое эпитетом «горькое», в сочетании с заревом «прощальных» зорь говорят о разлуке возлюбленных. «Орфей» предлагает любимой стать его «Вселенной». Перед читателем – перенос наименования на основе сближения эмоционального характера. Лирический герой одинаково оценивает Вселенную, вбирающую в себя планеты, галактики, созвездия и отдельные звезды, и возлюбленную, воплощающую смысл его существования. Именно чувства делают сердце певца «вдохновенным» – «объятым, проникнутым вдохновением» [4].

В основе создания художественного образа произведения может доминировать определенный прием. Подтверждением служит песня Муслима Магомаева «Королева красоты». Первая строфа наполнена тропами, а автор слов уподобляет солнечный свет потоку, который озаряет «королеву красоты». Общее ощущение задора, беззаботной молодости создает и характеристика

«действий» лета: оно «бродит» по переулкам, то есть ходит без цели. Лирический герой утверждает, что любит «одной» возлюбленной, которая «затмит *любую* / Королеву красоты». Для него девушка – «единственная на свете / королева красоты». Итак, предмет чувств – смысл жизни героя. Мысль об исключительности возлюбленной, ее значимости для лирического «я» также передана с помощью лексического повтора выражения «королева красоты».

В ходе анализа языковых средств художественной выразительности в песенном творчестве Муслима Магомаева нами была выявлена возможность использования приведенного материала на уроках русского языка и литературы. Учащимся можно предложить следующие задания.

1. Сопоставьте название средства художественной выразительности (или фигуру речи) и пример его использования.

1. Эпитет	«Грустные звёзды в поисках ласки»
2. Метафора	«Море вернулось говором чаек»
3. Гипербола	«Ты весь из золота соткан»
4. Сравнение	«Сердце, как друга, море встречает»
5. Олицетворение	«Ушли от моря горы, / Жажду утолив»
6. Перифраз	«Синяя вечность»
7. Метонимия	«А эта свадьба, свадьба, свадьба пела и плясала»
8. Риторический вопрос	«Что тебя заставило / Забыть мелодию любви?»
9. Риторическое восклицание	«Сердцу вдохновенному / Верни мелодию любви!»
10. Лексический повтор	«В зимнем парке так бело, так бело»

2. Определите, какие стилистические фигуры и тропы использованы в следующем отрывке.

Ушли от моря горы, Жажду утолив. И лёг на берег город, Охватив залив.	Ответ: олицетворение.	Ты к нам в Москву приезжай И пройди по Арбату, Окупись на Тверском В шум зеленых аллей	Ответ: метафора.	Сердце, как друга, море встречает, Сердце, как песня, летит из груди	Ответ: лексический повтор.
О, море, море, Преданным скалам Ты ненадолго Подаришь прибой.	Ответ: эпитет.	Сердце, как друга, море встречает, Сердце, как песня, летит из груди.	Ответ: сравнение.	Он стар и вечно молод, Здесь на берегу...	Ответ: антитеза.

1. Назовите средства художественной выразительности, использованные в следующих строках:

- 1) «Он стар и вечно молод» (антитеза);
- 2) «Вот промчались тройки звонко и крылато» (эпитет);
- 3) «Ты милее всех на свете» (гипербола);
- 4) «На ладонях больших голубых площадей» (метафора);
- 5) «Зорь прощальных зарево» (метафора, эпитет);
- 6) «Помнят свет нежности твоей» (метафора);
- 7) «По переулкам ходит лето» (олицетворение);
- 8) «Как единственной на свете / Королеве красоты» (сравнение);
- 9) «Широкой этой свадьбе было места мало» (эпитет);
- 10) «Залив глядит на город» (олицетворение).

Темы сочинений:

1. Каков образ лирического героя песен Муслима Магомаева?
2. Роль изобразительно-выразительных средств в песенном творчестве Муслима Магомаева (на примере одной или нескольких песен).
3. Тема любви в песенном творчестве Муслима Магомаева.
4. В чем своеобразие звучания темы любви в песне «Мелодия»?
5. Какую роль в песне «Мелодия» играет образ Орфея?
6. Образ моря в отечественной лирике: в каких произведениях, кроме песни Муслима Магомаева «Море», создан образ моря?
7. Способы создания образа моря в одноименной песне Муслима Магомаева.

Песенное творчество Муслима Магомаева чувственно и проникновенно благодаря не только таланту исполнителя, но и мастерству авторов слов. Использование средств художественной выразительности, наложение тропов позволяет дотронуться до сердца каждого слушателя, заставив его почувствовать вкус свободы, навеянной шумом морских волн, и беззаботной молодости, освещенной солнечным потоком, льющимся с крыш, и с грустью услышать вдохновляющую мелодию любви.

Список литературы

1. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. 486 с.
2. Пекарская И. В. Теория фигур на современном этапе: актуальная проблематика и перспективы изучения // Актуальные проблемы языка и литературы на рубеже веков: материалы Всероссийской конференции 25–27 сентября 2001 г. Абакан: ХГУ, 2001. С. 8–10.
 - Толковый словарь Ожегова. URL: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 27.02.2023).
 - Толковый словарь Ушакова. URL: <https://ushakovdictionary.ru/> (дата обращения: 27.02.2023).

СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

О.Н.Зырянова, М.В.Веккессер, Л.С.Шмульская
г. Лесосибирск, Россия

В статье рассмотрены возможности формирования семейных ценностей на основе использования художественных произведений. Через обращение к литературе позволяет более глубоко проникнуть в тему семьи и семейных ценностей в ходе анализа героев прочитанных произведений.

Ключевые слова: семейные ценности, формирование семейных ценностей, анализ художественной литературы.

FAMILY VALUES IN ART LITERATURE

O.N. Zyryanova, M.V. Vekkesser, L.S. Shmul'skaya
Lesosibirsk, Russia

The article considers the possibilities of forming family values based on the use of works of art. Through an appeal to literature, it allows you to penetrate more deeply into the topic of family and family values in the course of analyzing the heroes of the read works.

Key words: family values, formation of family values, analysis of fiction.

Перед современной системой образования стоит одна из приоритетных задач формирования семейных ценностей у школьников и повышение значимости семьи как одного из главнейших социальных институтов [35].

Говоря о древнерусской литературе, можно отметить, что здесь сквозной темой является тема дома и семьи. Например, Л.В. Торопчина [4 указывает, что в «Повести о Петре и Февронии Муромских» через все жизненные испытания пронесут любовь и верность князь Петр и его супруга Феврония, которые ушли из жизни даже в один день, и тела их, как гласит легенда, оказываются в одном гробу. Л.В. Торопчина отмечает, что это и есть доказательство преданности мужа и жены друг другу.

В русской литературе XVIII века Л.В. Торопчина отмечает комедию Д.И. Фонвизина «Недоросль», в которой концепт семьи приобретает уже другое направление. В семье Простаковых, в которой главенствует грубость и жестокость по отношению к членам семьи, нет ни любви, ни согласия между супругами. Госпожа Простакова проявляет и подобное отношение к своему сыну Митрофану, который избалован по ее вине. Ее единственная цель заключается в женитьбе сына на богатой девушке. В финале произведения, по словам исследовательницы [3], когда планы Простаковой рушатся, а в тяжелой для героини ситуации ее отвергает сын, мы приходим к выводу, что сердечной привязанности сына к матери не было, поскольку сама Простакова не выражала искреннюю любовь и поддержку по отношению к сыну и, в целом, к другим

членам семьи, а Митрофан, в свою очередь, перенял от матери безнравственные качества, отображающие сущность воспитания этой семьи.

В эту эпоху также входит повесть Н.М. Карамзина «Бедная Лиза», в которой, по сравнению с комедией Д.И. Фонвизина «Недоросль», представлены искренние отношения между родными людьми, а именно между Лизой и ее матерью. Как указывает Л.В. Торопчина, мать и дочь сильно привязаны друг другу, вместе переживают потерю отца и мужа-кормильца и продолжают дальше поддерживать друг друга. Бедность не мешает героиням сохранять чувство собственного достоинства. Старушка мать радуется искренней любви дочери к молодому дворянину Эрасту, а сама Лиза, решившись на самоубийство, прежде всего думает о матери и просит «любезную подружку» Анюту о ней позаботиться. Таким образом, отношения между родными людьми, а именно между матерью и дочерью, представленные в повести Н.М. Карамзина «Бедная Лиза», наполнены любовью, заботой, теплотой и нежностью и указывают на значимость семейных ценностей в иерархии других ценностей.

Рассматривая произведения русской классической литературы XIX века, Л.С. Торопчина анализирует «мысль семейную» в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин», сравнивая семью Татьяны Ларины с семьей Евгения Онегина. Исследовательница отмечает, что в первой семье главенствуют любовь, гармония, взаимопонимание между членами семьи. В качестве доказательства автор приводит эпизод: смерть Дмитрия Ларина, который был искренне оплакан «детьми и верною женой чистосердечней, чем иной». Это говорит о том, что такой семьи не доставало Евгению Онегину, который не знал подлинной родительской любви, так как его отец был поглощен жизнью высшего общества, а о матери автор не упоминает. Возможно, отсутствие настоящей семьи в детстве и юности впоследствии не позволило Онегину ответить взаимностью на чувство молодой Татьяны, потому что сам долго любить не способен: «привыкнув, разлюблю тотчас». Именно поэтому писатель наказывает своего главного героя одиночеством и душевным страданием в конце романа.

Вторая половина XIX века представляет пьесу А.Н. Островского «Гроза», в которой также сквозной темой является тема семьи. Здесь на примере семьи Кабановых, семьи Дикого мы видим, как такие семейные ценности, как любовь, забота, теплота теряют свое значение. В таких семьях властвуют жестокость, власть и грубость. Например, купчиха в семье Кабановых активно властвует и достаточно жестоко относится к сыну, невестке и дочери. Запуганная жена Дикого просит домочадцев не злить ее мужа, что говорит о ее слепом повиновении и страхе перед ним. В результате, подобный семейный уклад, не способный держаться на нравственных составляющих семейных отношений, указывает на разрушение семейных ценностей и, соответственно, потерю их значимости.

Таким образом, Л.В. Торопчина [3] раскрывает тему семейных ценностей в перечисленных произведениях, фокусируясь как на отношениях между

супругами, так и между детьми и родителями. Кроме этого, исследовательница в произведениях художественной литературы отмечает не только положительные аспекты семейных отношений, но и отрицательные, показывая тем самым причину их разрывов.

В.Н. Гуторова [1] выделила произведения из программы по литературе Г.И. Беленького, направленные на формирование семейных ценностей у обучающихся. Исследовательница, взяв за основу по одному произведению с пятого по десятый классы, показывает, какие вопросы можно предложить для обсуждения на уроке. В целом, логика определяется наличием в каждом из произведений описаний той или иной семьи и семейных взаимоотношений, поэтому вопросы направлены на анализ взаимоотношений детей и родителей. Так, например, обращаясь к литературе XIX века, исследовательница для начала рассматривает рассказ Л.Н. Толстого «Кавказский пленник», изучаемый в пятом классе, и при анализе обращает внимание на отношения между сыном и матерью и для этого выбирает два эпизода: приезд Жилина домой и письмо о выкупе. Характеризуя Жилина, предлагает обращать внимание на такие качества его характера, как храбрость, смекалку, доброту, чувство товарищества, и по словам исследовательницы, приходим к выводу, что всё хорошее в ребёнке закладывается в семье.

В шестом классе В.Н. Гуторова акцентирует внимание на повести А.С. Пушкина «Дубровский» и рассказе В.Г. Короленко «Дети подземелья». Анализируя повесть А.С. Пушкина «Дубровский», необходимо акцентировать внимание на характеристике Владимира Дубровского. Здесь исследовательница ставит следующий проблемный вопрос: «Можно ли подтвердить слова Ф. Ницше "Родители продолжают жить в детях" примерами из произведения?». Анализируя произведение, шестиклассники приходят к выводу, что сын обладает многими чертами характера своего отца: Владимир Дубровский перенял от отца такие качества, как добропорядочность, честность, неподкупность; сумел, несмотря на трагические обстоятельства, сохранить доброту, благородство, чувство собственного достоинства. Эти нравственные качества заложены в нём в детстве в семье, где примером был отец.

По рассказу В.Г. Короленко «Дети подземелья» предлагается ряд вопросов: «Я и мой отец»: «О чём мечтает герой?», «Какой помнил свою мать Вася?», «Когда был счастлив мальчик?», «Почему при живом отце Вася испытывал чувство одиночества?», «Какие чувства испытываете вы, читая о взаимоотношениях Васи с отцом?», «Как произошло примирение?», «О чём хотел сказать автор, рассказывая о семье Васи?». Перечисленные вопросы приведут учащихся к мысли о том, какую значимость занимает семья для каждого ребенка, как важны доверительные семейные отношения, которые строятся на взаимопонимании, поддержке и заботе друг о друге.

Повесть Л.Н. Толстого «Детство», изучаемая в седьмом классе, заостряет внимание на отношениях между матерью и ребенком, соответственно здесь обращаем внимание на образ матери. В.Н. Гуторова [1] предлагает следующий ряд вопросов, касаемых этого образа: «Какой мама запомнилась Николеньке?»,

«Как автор описывает улыбку матери?», «Какие моменты общения с матерью вспоминает герой?», «Какие чувства испытывает герой, вспоминая мать?». По мнению исследовательницы, разговор о матери очень важен для учащихся, поскольку они вновь видят, какую огромную роль играет мать в жизни человека и как важна любовь матери для каждого ребенка.

В восьмом классе при изучении повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» тему семейных ценностей связывают с темой счастья. Здесь исследовательница сравнивает семью Петра Гринёва с семьёй Маши Мироновой, в частности обращает внимание, какие нравственные ценности господствовали в данных семьях, отвечая на вопрос «Что ценилось в семье на Руси?». Разговор о таких понятиях, как честность, порядочность, искренность, благородство, верность, послушание, на которых строятся взаимоотношения героев повести, очень важен для подростков. Учащимся предлагается ответить на вопрос: «Что такое семья? На чём держится семья?». Восьмиклассники приходят к выводу, что любовь, дружба, взаимопонимание, доверие, терпение – те качества, которые помогут стать счастливыми в семейных отношениях.

В девятом классе при изучении романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин» тема семейных ценностей расширяется и вбирает в себя такое понятие, как дом. В произведении есть противопоставление между пространствами: Петербург как воплощение Запада, а деревня – Руси. В этой оппозиции образ дома имеет немаловажное значение. Отмечается, что дом, воплощённый в петербургской жизни Онегина, дан в искажённом виде, а дом Лариных, представляющий собой деревенский уклад семейства, близок к природному существованию.

Значимость особенностей семейного уклада Ростовых и Болконских в романе Л.Н. Толстого «Война и мир» должна стать предметом анализа в десятом классе. На примере семьи Ростовых Л.Н. Толстой описывает свой идеал семейного бытия: добрые отношения между членами семьи, отзывчивость, открытость, русское гостеприимство. Ростовы живут «жизнью сердца». Болконских, по сравнению с семьёй Ростовых, отличает «жизнь ума», поскольку они люди деятельности, которые не выражают открыто свои эмоции и чувства. В финале романа писатель показывает, как идеально могут соединиться «ум сердца» и «ум разума», в этих семьях воплощаются самые лучшие черты двух семейств: Ростовых и Болконских.

Говоря о русской художественной литературе XX века, исследовательница предлагает обратиться в шестом классе к повести М.М. Пришвина «Кладовая солнца», в которой открывается такая проблема, как важность создания крепких отношений между родными людьми. Главные герои, Митраша и Настя, оказались в трудной жизненной ситуации: оставшись без родителей, они смогли преодолеть все трудности только потому, что вместе справлялись со всеми бытовыми проблемами. Здесь необходимо подчеркнуть перед учащимися, что дети научились многому у отца с матерью, и тот опыт, который они переняли, наблюдая, как отец занимался ремеслом, как мать справлялась со всеми домашними делами, помог им в жизни.

Анализируя повесть М. Горького «Детство», написанную в начале XX века, В.Н. Гуторова обращает внимание на те негативные явления, которые отмечает писатель в автобиографическом произведении. Родные братья Яков и Михаил враждуют между собой, их сыновья доносят друг на друга, издеваются над слепым мастером Григорием. В произведении очень много эпизодов, где герой говорит о влиянии бабушки на его жизнь, в особенности как умела она всем помочь, вовремя прийти на помощь, как учила преодолевать трудности. Таким образом, исследовательница приходит к следующему выводу: даже в тяжёлой семье, где господствует жестокость, насилие, произвол, человек может оставаться человеком, если ему с раннего детства привили семейные ценности и, если рядом всё же есть человек, который поддержит и поможет.

Таким образом, предложенная В.Н. Гуторовой работа по раскрытию семейных ценностей на уроках литературы позволяет учащимся увидеть разные семьи, разных героев и углубиться в тему семейных отношений.

Фольклорная сказка как благодатный материал для формирования семейных ценностей рассматривается в работе С.В. Назаровой [2]. По мнению исследовательницы, строить диалог с учащимися о ценности семьи следует начать уже в пятом классе при изучении русской народной сказки «Царевна лягушка». Пятиклассники открывают для себя правила, которые учит соблюдать и выполнять народная сказка: «Уважай родителей и предков», «Прислушивайся к советам старших, у них богатый жизненный опыт, они знают о полезных свойствах предметов», «Не давай опрометчивых обещаний, будь осторожен в выражениях». Анализ сказки, предложенный С.В. Назаровой, позволяет прийти к выводу: хорошую семейную жизнь Иван-царевич должен был заслужить.

При изучении повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» в 7 классе С.В. Назарова [2], в отличие от В.Н. Гуторовой [1], детально обращает внимание на образ главного героя – Петра Гринева. Здесь, по мнению автора, очень важно, чтобы семиклассники могли видеть и понимать причинно-следственные связи между действиями героя и теми чертами характера, которые сформировались у него под влиянием семьи. Предлагают следующий проблемный вопрос: «Что помогло Петруше Гриневу стать Петром Андреевичем Гриневым?». Чтобы помочь учащимся ответить на этот вопрос, С.В. Назарова предлагает в качестве подсказки таблицу, в которой указаны примеры влияния семьи Петра Гринева и черты характера Петра Гринева, сформированные под воздействием других героев. тмечается, что составленная таблица пригодится учащимся в девятом классе при изучении комедии Д.И. Фонвизина «Недоросль» для сопоставления детства Петра Гринева и Митрофана. Здесь ставится следующий вопрос: «Что объединяет их в отроческие годы и что делает столь непохожими в дальнейшей жизни?». Учащиеся актуализируют составленную в предыдущих классах таблицу и делают сравнительную характеристику героев также в форме таблицы. Отсюда можем сделать вывод, что заполнение такой таблицы позволит сопоставить роль отца, матери и других героев: няньки Митрофана – Еремеевны – и дядьки

Петра Гринева – Савельича – в формировании характеров героев, их отношения к жизни. Проведенное исследование, по мнению автора, мотивирует учащихся к аналитическим выводам, построению собственных высказываний.

Таким образом, формирование семейных ценностей посредством художественных произведений позволяет более глубоко проникнуть в тему семьи и семейных ценностей при анализе героев прочитанных произведений.

Список литературы

1. Гуторова В.Н. Воспитание семейных ценностей на уроках литературы // Антропологическое знание как системообразующий фактор профессионального педагогического образования: материалы Международной научно-практической конференции. Курск, 2019. С. 189–191.

2. Назарова С.В. Чтение семейных страниц на уроках русской литературы как способ формирования у учащихся семейных ценностей // Социальная и психолого-педагогическая помощь семье: опыт, проблемы, перспективы: материалы II Международной научно-практической конференции / Белорусский государственный педагогический университет. Минск, 2022. С. 453–456.

3. Горопчина Л.В. Тема дома и семьи в русской литературе XIX века / // Литература. 2007. № 7. С. 20–22.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 12.04.2023).

УДК 821.124

РЕЧЬ ЭВАДНЫ К ТЕСЕЮ (СТАТ. ТНЕВ. 12. 546-586)

А.В. Котова

г. Санкт-Петербург, Россия

Рассматривается речь Эвадны к царю Тесею в эпической поэме I века н. э. «Фиваида» римского поэта Стация. Отмечается ее значение в композиции произведения и развитии сюжета. На основе воспринимаемой реакции устанавливается эффективность речи посланника. Делается вывод о том, что элементы риторики в речи-мольбе используются поэтом в той мере, которая соответствует его художественному замыслу.

Ключевые слова: эпос, речь персонажей, Стаций, «Фиваида», Эвадна, Тесей.

EVADNE'S SPEECH TO THESEUS (STAT. THEB. 12. 546-586)

A.V. Kotova

St. Petersburg, Russia

The article examines the speech of Evadne to king Theseus in the epic poem of the 1st century AD "Thebaid" by the Roman poet Statius. Its significance in the composition of the poem and the development of the plot is noted. On the basis of the perceived reaction, the effectiveness of the messenger's speech is established. It is concluded that the elements of rhetoric in supplication are used by the poet to the extent that corresponds to his artistic tasks.

Key words: epic, speech of characters, Statius, "Thebaid", Evadne, Theseus.

«Фиваида» Стация – эпическая поэма I века н. э., повествующая о походе семерых против Фив, содержит 265 речей персонажей, которые направлены на развитие сюжета произведения. Уильям Доминик классифицирует речи на «риторические» и «нериторические», которые, в свою очередь, подразделяются на «молитвы», «совещательные речи», «насмешки», «оракульские и пророческие речи» и т.д., каждый тип из которых имеет свои характерные черты [3].

Важную речь о человеческих обязанностях поэт вкладывает в уста Эвадны, вдовы Капанея (12. 546-586). В этом эпизоде аргосские женщины направляются в Афины к алтарю Клеменции – месту, где в безопасности могут найти себя все просители, независимо от причины их страданий, оно особенно хорошо подходит для тех, кого угнетают правители (*unde procul starent iraeque minaeque / regnaque*, 12.504-505). Для них Клеменция представляет собой определяющую характеристику города и, следовательно, его царя Тесея [5, p. 214]. Как отмечает Жан-Мишель Халлс, 12-я книга «Фиваиды» особенно тесно связана с современным контекстом. «Афины 420-х годов до н. э. и их царь Тесей являлись маяками демократического и нравственного света в греческой глуши» [6, p. 208].

Ведомые Эвадной, аргивянки добираются до алтаря Клеменции как раз в тот момент, когда Тесей возвращается с успешной войны против амазонок. Эвадна взывает к нему о помощи, поскольку Креонт запретил погребение тел погибших. Все поддерживают ее и с шумом простирают руки в молитве. Она говорит, что их мужья, погибшие на этой войне, были потомками людей и сами были людьми, рожденными под теми же звездами, с той же судьбой смертных, с той же пищей, что и все, и теперь Креонт ограждает их от огня, «словно он – отец Эвменид или кормщик летейский / не подпускает и их посреди меж Эребом и небом / держит!» (12. 559-561).

Согласно античной риторической теории, изложение материала располагалось в определенной последовательности: вступление (*exordium*), основная часть (*probatio*), заключение (*peroratio*). Первая часть должна была прежде всего «привлечь», вторая «убедить», третья «взволновать» и «склонить» слушателя [1, с. 36].

В речи Эвадны можно выделить следующую структуру:

- краткое вступление, *exordium* (12.546-547), где она обращается к царю Афин;

- подробное повествование, в котором излагается проблема, *probatio* (12.548-568);

- заключение, *peroratio* (12.569-586), в котором Эвадна склоняет Тесея встать на их сторону и принять меры.

Речь Эвадны побуждает Тесея к действию, он реагирует гневом, возмущением на преступление Креонта и собирает свои войска. Экспедиция Тесея против Фив отличаются захватывающей дух скоростью [5, р. 224]. Одержав победу над Креонтом, он восстанавливает порядок и благочестие, разрешая похоронить всех погибших с обеих сторон. Таким образом, Эвадна, обращаясь в своей речи к человечности Тесея, добивается справедливости и достигает своей цели [4, р. 363].

Стиль «Фиваиды» типичен для эпохи Флавиев, в нем прослеживается влияние риторической школы [2, с. 103]. Из данной речи-мольбы Эвадны видно, что Стаций хорошо владеет риторическими приемами и использует их в той мере, которая соответствует его художественному замыслу.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-00178, <https://rscf.ru/project/23-28-00178/>.

Список литературы

1. Античная поэтика: Риторическая теория и литературная практика / отв. ред. М.Л. Гаспаров. М.: Наука, 1991.

2. Котова А.В. Римский эпос эпохи Флавиев: историко-культурологический аспект // Мир Евразии: от древности к современности: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф., Уфа, 12 марта 2021 года.. Уфа: Башкир. гос. ун-т, 2021. Т. 1. С. 97–104. DOI 10.33184/meodks-2021-03-12.14.

3. Dominik W. J. Speech and Rhetoric in Statius' Thebaid. *Alttertumswissenschaftliche Texte und Studien*, Bd. 27. Hildesheim: Olms-Weidmann, 1994.

4. Feeney D. *The Gods in Epic: Poets and Critics of the Classical Tradition*. New York: Clarendon Press, 1991.

5. Ganiban R. T. *Statius and Virgil: The Thebaid and the Reinterpretation of the Aeneid*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

6. Hulls J.-M. Greek Author, Greek Past: Statius, Athens, and the Tragic Self // *Flavian poetry and its Greek past* / Ed. by A. Augoustakis. Leiden, Boston: Brill, 2014. P. 193-213.

**ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ ЧЕЛОВЕКА**

Н.В. Максимова
г. Белгород, Россия

Рассматриваются культура и текст как единое информационное пространство, в котором текст – это одно из основных средств формирования познания жизни и воспитания людей, а язык художественных текстов – средство формирования языкового сознания человека и выражения концептуальной картины мира того или иного этнокультурного сообщества, так как с их помощью формируются специфические для каждой национальной культуры языковые образы, являющиеся отражением особенностей мироустройства и мировосприятия определенного этноязыкового коллектива.

Ключевые слова: текст, языковое сознание, культура, культурная память, языковой образ

**ARTISTIC TEXT AS A MEANS OF FORMING A PERSON'S LINGUISTIC
CONSCIOUSNESS**

N.V. Maksimova
Belgorod, Russia

The article considers culture and text as a single information space, in which text is one of the main means of forming knowledge of life and education of people, and the language of literary texts is a means of forming a person's linguistic consciousness and expressing a conceptual picture of the world of a particular ethno-cultural community, since they are used to form linguistic images that reflect the peculiarities of the world order and the worldview of a certain ethno-linguistic collective.

Keywords: text, linguistic consciousness, culture, cultural memory, language image.

Художественная литература – один из основных видов искусства, где художественный текст является средством формирования познания жизни и воспитания людей.

Благодаря литературным произведениям читатель приобщается к высоким идеалам истинно человеческой жизни и поведения людей, постигает жизненно важные нравственные и моральные принципы.

Литература – это «учебник жизни» (Н.Г. Чернышевский), она несет в себе духовное развитие человека, укрепляет связь прошлых и будущих поколений. Соответственно, и любой художественный текст необходимо рассматривать во взаимодействии с культурой.

Так, художественный текст – это уникальное словесное речевое произведение, сосредоточившее в себе вербализованные знания когнитивного сознания отдельной языковой личности, прежде всего социального, культурного и мировоззренческого происхождения (см. об этом у Н.Ф. Алефиренко).

«В современной лингвистике понятие текста расширилось до границ культуры. Текст и культура представляют собой единое информационное пространство, в которое входит весь окружающий нас мир» [9, с. 76].

Ю.В. Рождественский отмечает, что «бессмертие человечества – это бессмертие информации, заключенной в нем», тем самым указывая на связь культуры с текстом как «способа жизнедеятельности, правил жизнедеятельности людей» [8].

Связь текста с культурой обусловлена их диалогичной природой, состоящей в универсальной форме коммуникации, не только хранящей, но и передающей информацию последующим поколениям. В данном случае текст выполняет кумулятивную (накопительную) функцию и трансляцию культуры. Это позволяет нам интерпретировать прозаические тексты в культурном аспекте. Благодаря прозаическим текстам мы узнаем и надолго сохраняем в памяти те или иные события, фрагменты действительности» [9, с. 76].

При этом, текст не является наивысшим уровнем языка отмечает Л.Н. Мурзин: «Если признавать семиотичность (знаковость) культуры, то именно культура составляет наивысший уровень» [7, с. 165].

«Культура как семиотическое явление состоит из текстов, представляющих собой единицы более низкого уровня. Следовательно, текст является формальной единицей культуры и принадлежностью языка» [9, с. 77].

В семиотическом поле культурного текста различают следующие элементы: текст, подтекст и контекст.

Художественный текст представляет собой сложную многогранную структуру.

Память, по мнению Н.Г. Брагиной, концептуализируется в языке подобно произведению живописи, на что указывает, в частности, смысловая близость предикатов *вспомнить* и *вообразить*. Именно память преобразует прошлое в образы.

Функции памяти Ф. Бартлетт рассматривает в аспекте культуры, а язык, по мнению Н.Ф. Алефиренко, связан с культурой и содержательно, и формально. Культурная память является связующим звеном в совмещении логических структур психики человека и эстетических чувств, заключая сознательное и бессознательное в процессе создания художественного текста» [6, с. 21–22].

В художественном тексте формируются специфические для каждой национальной культуры языковые образы, являющиеся отражением особенностей мироустройства и мировосприятия определенного этноязыкового коллектива, поэтому и язык художественных текстов можно рассматривать как средство формирования языкового сознания человека, а также выражения концептуальной картины мира того или иного этнокультурного сообщества.

«Языковой образ – категория языкового сознания, в контексте которого он вступает в новые ассоциативные отношения, необходимые для языкового моделирования того или иного феномена национальной культуры, для формирования языковой картины мира в виде образных представлений» [1, с. 72–73].

В языковом пространстве памяти деятельность сознания передается через творческую трансформацию обыденных образов, являющихся, по Э. Кассиреру, продуктами памяти [5, с. 140]. *Образная память* (в отличие от *логической*) «отвечает» не столько за понимание прошлого, сколько за восприятие [4, с. 127].

Так, в романе И.А. Бунина «Жизнь Арсеньева. Юность» концепт «память» представлен как образ связи поколений, когда важно быть «не из тех, у кого нет ни рода, ни племени».

Ср.: «Что мы вообще знаем! Я знаю только то, что в Гербовнике род наш отнесен к тем, «происхождение коих теряется во мраке времен». Знаю, что род наш «знатный, хотя и захудалый», и что я всю жизнь чувствовал эту знатность, гордясь и радуясь, что я не из тех, у кого нет ни рода, ни племени.

Церковь за литургией в Духов день призывает «сотворить память всем от века умершим». Она возносит в этот день прекрасную и полную глубокого смысла молитву: *Вси рабы твоя, боже, упокой во дворах твоих и в недрах Авраама, – от Адама даже до днесь послужившая тебе чисто отцы наши, други и сродники! Разве случайно сказано здесь о служении?»* (И. А. Бунин. *Жизнь Арсеньева. Юность*, 192–71933).

У И.А. Бунина память ассоциируется с родом, имеющим свой Гербовник и отнесенным к тем, «*происхождение коих теряется во мраке времен*».

Языковая картина мира формируется с помощью таких образных представлений, как *литургия, молитва, Духов день*, связанный у восточных славян по преимуществу с поминальными обрядами, призванными *сотворить память всем от века умершим*.

Языковыми средствами ее репрезентации служат идиоматика, устойчивые стилистические фигуры, обращения, иносказания, старославянизмы, показывающие, что православное миропонимание является естественным мировоззренческим составом русского человека как языковой личности. Ср.: *ни рода ни племени, сотворить память всем от века умершим, днесь, вси, други, сродники; молитва: Вси рабы твоя, боже, упокой во дворах твоих и в недрах Авраама...*

Подобные языковые образования являются результатом индивидуально-эмоционального, ментального, социокультурного отражения действительности.

Таким образом, система смыслов, образов и концептов является содержательной базой языкового сознания, созданной реальной практической деятельностью человека путем ее преобразования во внутреннюю отраженную модель мира.

Список литературы

1. Алефиренко Н.Ф. «Живое» слово: Проблемы функциональной лексикологии: монография. М.: Флинта : Наука, 2009. С. 71–74.
2. Бабенко Л.Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. С. 3–13.
3. Бартлетт Ф.Ч. Психика человека в труде и игре. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. 142 с.
4. Брагина Н.Г. Память в языке и культуре. М.: Языки славянских культур, 2007. 520 с.
5. Кассирер Э. Философия символических форм. Т. 3. Феноменология познания. М.; СПб.: Университетская книга, 2002. 398 с.
6. Озерова Е.Г., Попиль Н.В. Когнитивные аспекты апперцепции памяти // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. № 6 (203), вып.25. 2015. С. 21–22.
7. Мурзин Л.Н. Язык, текст культуры // Человек – культура – текст. Екатеринбург, 1994. С. 165.
8. Рождественский Ю.В. Лекции по общему языкознанию. М., 1990.
9. Ходякова Л.А. Методика интерпретации текста как феномена культуры // Ярославский вестник. 2011. № 2. Т. 2 (Психолого-педагогические науки). С. 76–77
10. Шанский Н.М. Лингвистический анализ художественного текста. Л.: Просвещение, 1990. С. 5–10.

УДК 81'255.4

АНТРОПОМОРФНАЯ МЕТАФОРА В ПОЭТИЧЕСКОМ ПЕРЕВОДЕ

Е.А. Ревуцкая

г. Минск, Беларусь

В статье изучается специфика передачи антропоморфной метафоры в поэтическом переводе на примере сопоставительного анализа текстов французского поэта Жюль Сюпервьеля «Париж» (Paris, 1941) и «Забывчивая память» (Oublieuse mémoire, 1941) и их русских переводов. Цель статьи – выявление смысловых приращений, реализующих оригинальную антропоморфную метафору. Анализ переводческих реализаций антропоморфных концептуальных метафор показывает, что прием модуляции расширяет толкование оригинальной метафорической модели.

Ключевые слова: концептуальная метафора, антропоморфная метафора, поэтический перевод, модуляция.

ANTHROPOMORPHIC METAPHOR IN POETIC TRANSLATION

E. A. Revutskaya
Minsk, Belarus

The article examines the specificity of the anthropomorphic metaphor in poetic translation comparing the poems Paris (1941) and Oublieuse mémoire (1941) by the French author Jules Supervielle with their Russian translations. The article aims at determining the senses created by the translator and reflective of the original anthropomorphic metaphor. The analysis of the translated metaphors shows that the strategy of modulation enriches the interpretation of the original metaphorical model.

Key words: conceptual metaphor, anthropomorphic metaphor, poetic translation, modulation

Поэтическое видение мира составляет одну из важнейших когнитивных способностей человека. Понимание метафоры как когнитивного ресурса [2] сформировало новый взгляд на художественную образность: сегодня известно, что поэзия использует те же онтологические метафоры, что и обыденный дискурс [8, p. 236]. Концептуальная метафора – регулярное сближение между сферой источника и сферой цели, фиксируемое в языке и культуре [5, с. 11] – выступает важным механизмом освоения мира и передачи знания независимо от сферы общения. Не отодвигая на второй план интерпретации авторского замысла, когнитивная парадигма актуализирует изучение процессов его формирования, что, в свою очередь, обуславливает постоянный исследовательский интерес к концептуальным метафорам, направляющим и структурирующим коммуникацию.

Концептуальная метафора определяется как мысленное представление о некотором явлении, относящемся к одной сфере опыта, в понятиях иной, более конкретной или лучше структурированной сферы опыта [5, с. 10]. Как правило, более конкретная, «жизненная» сфера опыта служит для осмысления (и, как следствие, описания) предмета или явления, принадлежащего к более сложной, абстрактной сфере опыта. Например, концептуальная метафора *ЖИЗНЬ – ЭТО ПУТЕШЕСТВИЕ* отражает осознание жизни как путешествия, обладающего началом и завершением, а также свойственными путешествию препятствиями, поворотами, неизвестностью.

Хотя метафора как форма мысли в равной степени характеризует обыденное и поэтическое сознание, поэтической метафоре в большей мере свойственна новация [7, p. 165], выражающаяся не в соположении иных, нежели это имеет место в обыденном сознании, сфер опыта, но в творческом использовании языка [6, с. 25]. Так, художественную коммуникацию от повседневного общения отличает созидательное начало. Творческая составляющая проявляется в необычной, не свойственной повседневной речи языковой реализации метафорической модели. Именно творческий,

потенциально новаторский характер самого языка поэтического образа обуславливает исследовательское внимание к концептуальной метафоре, лежащей в его основе. В свою очередь, независимо от сферы коммуникации наиболее продуктивной метафорической моделью в языках средневропейского стандарта является, как известно, антропоморфная метафора [5]. Этот факт определяет актуальность разработки данной модели в поэтическом переводе – деятельности, преобразующей не текст, но художественное произведение [1, с. 25].

В свою очередь, будучи ориентированной на языковую, культурную, символическую данность оригинала, практика поэтического перевода, прежде всего, представляет собой творческую деятельность. Несоизмеримость двух языков противостоит в поэтическом слове единству человеческой мысли. Это ставит перед переводчиком поэзии сложнейшую задачу, решить которую возможно лишь посредством «неверного» перевода.

Одним из главных переводческих приемов, иллюстрирующих «неверный» перевод, является, как известно, модуляция, представляющая собой результат изменения точки зрения на описываемую ситуацию (например, именованье части вместо целого) [2, с. 40]. При этом следует помнить, что ни генерализация, ни конкретизация, раскрывающие родовидовые связи между словом и его переводным эквивалентом, не являются частными случаями модуляции.

Выбор материала для данной статьи – поэм «Париж» (*Paris*, 1941) и «Забывчивая память» (*Oublieuse mémoire*, 1941) французского поэта Жюлья Сюпервьеля (1884–1960) в русских переводах Мориса Ваксмахера и Юрия Денисова – обусловлен биографией поэта – уроженца Монтевидео. Оставаясь по другую сторону Атлантики, поэт посвящает свои стихи Франции – родине отца и матери, которых он потерял в младенчестве.

Так, сопоставительный анализ поэмы «Париж» и ее русского перевода, выполненного Морисом Ваксмахером, показывает, что языковая реализация антропоморфной концептуальной метафоры *ГОРОД – ЭТО ЧЕЛОВЕК* в оригинале и переводе неодинакова: *Tous les siècles français / Si bien pris dans la pierre / Vont-ils pas nous quitter / Dans leur grande colère ?* [9] ‘Века французской славы, / Отлитые в гранит, / Ваш облик величавый / Великий гнев таит’ [4, с. 542]. Так, в переводе город отождествляется не со временем (*tous les siècles français* ‘века французской славы’), но с живым человеком, наделенным индивидуальностью (‘ваш облик величавый’) и чувствами (‘великий гнев таит’). В свою очередь, в поэме «Забывчивая память», переведенной Юрием Денисовым, концептуальная метафора *ПАМЯТЬ – ЭТО ЧЕЛОВЕК* представлена уподоблением памяти родной сестре: *Mémoire, soeur obscure et que je vois de face / Autant que le permet une image qui passe* [10] ‘О темная сестра! О память! Лик твой смутный / Пускай предстанет мне хоть грезой минутной!’ [4, с. 544]. Горечь разлуки с Францией и близкими людьми подчеркивает прием модуляции, развивающий и обогащающий образ родины-сестры (‘лик твой смутный’).

Таким образом, модуляция как переводческое решение может обогащать интерпретацию оригинальной метафорической модели, что особенно существенно для антропоморфной метафоры, ставящей окружающий мир на одну ступень с авторским сознанием.

Список литературы

1. Антипьев Н.П. Эстетика и поэтика предпереводческого анализа // Вестн. Иркутск. гос. лингв. ун-та. Серия Филология. 2008. № 4. С. 5-17.
2. Делиль Ж., Ли-Янке Х., Кормье М.К. Терминология перевода: Толковый словарь-справочник переводческих терминов / научн. координатор К. Аллинболь; пер. А.М. Горлатов [и др.]. Мн.: МГЛУ, 2003. 128 с.
3. Дмитриева И.А. Метафора как способ познания: логико-гносеологический статус: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Якутск, 2000. 24 с.
4. Западноевропейская поэзия XX века. Антология. М.: Художественная литература, 1977. 848 с.
5. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. М.: Едиториал УРСС, 2004. 256 с.
6. Фещенко В.В., Коваль О.В. Сотворение знака: Очерки о лингвоэстетике и семиотике искусства. М. : Языки славян. культуры, 2014. 640 с.
7. Rasse C. Poetic Metaphors: Creativity and Interpretation. Amsterdam: John Benjamins, 2022. 190 p.
8. Semino E., Steen G. Metaphor in literature / The Cambridge Handbook of metaphor and thought: R.W. Gibbs (ed.). Cambridge: Cambridge University Press, 2008. P. 232–246.
9. Supervielle J. Paris [Ressource électronique]. URL: <https://www.babelmatrix.org//Paris> (consulté le 23.04.2023).
10. Supervielle J. Oublieuse mémoire [Ressource électronique]. URL: https://www.babelmatrix.org/works/fr_memoire (consulté le 23.04.2023).

УДК 13. 82-3. 314.6

ТЕМА СЕМЬИ И СОХРАНЕНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ЛИТЕРАТУРНОМ ТВОРЧЕСТВЕ И.А. БОГДАНОВОЙ

Е.В. Семенова, Я.Н. Казанцева
г. Лесосибирск, Россия

Проанализовано отражение темы семьи и семейных ценностей в литературном творчестве И.А. Богдановой. В основу анализа взят роман «Многая лета». Доказано, что отражение темы семьи в романе основано на понимании семьи как экзистенциальной формы существования человечества и содержит такие ценности, как дети, любовь, вера. Определен приоритет духовного над социальным в жизни семьи, что соответствует традициям философского знания русских ученых XIX–X веков.

Ключевые слова: семья, семейные ценности, семейная сага, дети, вера, любовь, духовное, социальное

THE THEME OF FAMILY AND PRESERVATION OF FAMILY VALUES IN I.A. BOGDANOVA'S LITERARY WORK

E.V. Semenova, Ya.N. Kazantseva
Lesosibirsk, Russia

The article is devoted to the analysis of the reflection of the theme of the family and family values in the literary work of I.A. Bogdanova. The analysis is based on the novel "Many Years". It is proved that the reflection of the theme of the family in the novel is based on the understanding of the family as an existential form of human existence and contains such values as children, love, faith. The priority of the spiritual over the social in the life of the family is determined, which corresponds to the traditions of the philosophical knowledge of Russian scientists of the 19th-20th centuries.

Key words: family, family values, family saga, children, faith, love, spiritual, social

Семья есть экзистенциальная форма существования человечества. И, как и подобает всему, носящему экзистенциальный характер, суть семьи сложна и многогранна. Феномен семьи включает в себя множество проявлений и характеристик, где ведущую роль играет определенная скрытность семьи, ее автономность, пребывание в поле личностного пространства человеческого бытия. В итоге семья всегда проявляла и продолжает проявлять двуплановость, которая выражена в том, что, с одной стороны, это личная, более всего интимная и закрытая сторона жизни человека, с другой стороны, именно семья, будучи социальной ячейкой общества, выступает носителем ответственности и долга перед настоящим и будущим, что особенно проявляется в воспитании детей. С обеих сторон семья подвержена рискам и крайне уязвима.

Тем не менее на протяжении многих веков человечеству удалось найти «золотой ключик», который может реально помочь семье обойти подводные камни и трудности, с которыми она сталкивается на своем жизненном пути. Таким мерилom и основанием для преодоления трудностей являются ценности, где отношение к жизни, предназначению, нравственно-этическим представлениям, воспитанию детей, религиозным основам и многому другому, выступает своеобразной оценкой человеческого бытия и жизни семьи. Эти проблемы не раз становились предметом анализа и исследований в области философского, религиозного, этического знания. Достаточно вспомнить работы В.С. Соловьева, В.В. Розанова, Н.А. Бердяева, П.А. Флоренского, И.А. Ильина и других русских философов конца XIX – начала XX века, в чьих работах можно проследить чрезвычайно важную особенность понимания сути семьи.

Мыслители сумели соединить такие сложные категории, как «философия любви», «гендерная сущность», «нравственное и религиозное поведение человека» не столько с социальным пониманием семьи, сколько со смысложизненными проблемами в целом [1]. Такое отражение проблем семьи, ценностей вообще и семейных в частности, на первый взгляд, словно принижает социальный смысл семьи. На самом деле, в работах русских философов делается акцент на смысложизненных основаниях каждого человека, а семья оказывается той точкой отсчета, которой он может измерить жизнь и определить свое предназначение. Таким образом, семья органично входит в круг важных смыслов жизни человека.

В современной жизни роль семьи подвержена жестокому испытанию, что связано прежде всего с мировой переоценкой ценностей, жестким противостоянием двух миров: мира традиционных ценностей и мира, где традиционное понимание семьи подвергнуто осмеянию и низвержению. Это происходит в политической, общественной, культурной жизни. Литература не осталась в стороне.

Но, несмотря на тенденции обезличивания роли семьи в жизни человека, в современной отечественной художественной литературе мы можем найти отражение темы семьи и сохранения семейных ценностей с точки зрения определения их места в сложном поиске смыслообразующих позиций человека.

Целью настоящей статьи является анализ темы семьи и сохранения семейных ценностей в литературном творчестве И.А. Богдановой.

Уроженка Санкт-Петербурга И.А. Богданова член Союза писателей России, автор более 20 романов, которые можно отнести к жанру семейной саги [2, 3, 4, 5, 6, 7, 8]. Этот жанр в настоящее время испытывает определенный кризис в современной отечественной литературе. Но И.А. Богданова менее всего ориентируется на конъюнктуру. Она видит свою задачу в другом: отразить в романе, где изложена история нескольких поколений и разных судеб, свое понимание важных сущностных аспектов, которые для нее являются программными. В этом смысле во всех романах И.А. Богдановой такими сквозными линиями стали оптимистический взгляд на трудности, с которыми сталкиваются ее герои, любовь к России и вера в Бога. Основные герои ее романов – женщины. Но менее всего здесь следует говорить о женской литературе. Прежде всего, не только потому, что среди героев есть представители разных возрастов, социального положения, гендера, но и потому, что женщины в романах И.А. Богдановой – яркие, сильные личности, что не укладывается в несколько ироничное толкование понятия «женская литература», где главным концептом является слабая природа женщины.

В литературном творчестве автора одной из главных выступает тема семьи и сохранения семейных ценностей. Раскроем авторскую позицию на основе анализа романа «Многая лета» [5], где, на наш взгляд, эта особенность литературного творчества И.А. Богдановой представлена наиболее ярко.

Роман охватывает временной период от революции 1917 года в России до современности, при этом особое внимание уделено сложному противоречивому

периоду революционного времени. Главная героиня Фаина Усольцева, простая поденщица, оказывается в переплетении роковых событий того времени. Ей предстоит пережить много испытаний, она словно балансирует между отчаянием и надеждой, но в ее жизни есть что-то, что как будто выше страданий. Это «выше» ведет ее по жизни, помогая преодолеть трудности, от которых ломались многие окружавшие ее люди. Героиня обладает обостренным чувством любви к детям, поэтому она не прекращает поиски пропавшей дочери и при этом воспитывает чужую ей девочку Капитолину как родную дочь несмотря на то, что ребенок волею судеб оказался в ее жизни. Для Фаины дети представляют особую ценность, она не может пройти мимо голодающего ребенка, в трудные послереволюционные годы решительно добивается повышения продовольственного пайка для воспитанников детского сада, предельно честна с матерью Капитолины, хотя есть соблазн назвать вещи своими именами. Молодая по возрасту, Фаина обладает врожденным чувством особой материнской любви к детям. В романе автор не использует приемы, которые пространно подтверждают эту мысль, но допускает лишь своеобразные вкрапления, где точно и ясно показано его отношение к детям как к одной из главных ценностей в жизни человека. Один из героев романа, который трагически уходит из жизни в период красного террора, вглядываясь в лицо только что родившейся дочери, испытывает ни с чем не сравнимые чувства. «В момент, когда взгляд Василия Пантелеевича остановился на крохотном личике в обрамлении белой простыни, ему показалось, что Земля остановила вращение, и они вместе с новорожденной дочкой оказались где-то посреди двух миров – действительным и нереальным, сотканным из звезд и ветров» [5, с. 26-27]. Такое глубинное понимание детства и детей в жизни человека есть не что иное, как философское вчувствование и понимание человеком своего предназначения.

Отрицание детей как главной семейной ценности в жизни человека чревато жестокой расплатой. В романе антиподом Фаины выступает Ольга Петровна, мать Капитолины. Она предпочла иллюзорные идеи «народного счастья» и в итоге была наказана. «Полузакрыв глаза, Ольга Петровна попыталась представить себе длинноногую девочку в клетчатом платье, что было передано Фаине в прошлой посылке. Сколько же она не видела Капитолину? Год? Два? Носовым платком Ольга Петровна вытерла вспотевшие ладони и поняла, что завидует Фаине. У той есть семья – пусть из двух человек, но семья, любовь ребенка, по утрам каша-малаша, а по вечерам книжки с картинками и капризами, с укладыванием спать. А у нее пустая квартира да подначальные пишбарышни, для которых она бездушный начальник и ничего более. Но разве не она сама собственными руками отдала чужой женщине нет – не крикливую девочку и не обузу, а любовь, детскую любовь ребенка к матери, ясную и чистую, как звон ручья в летний полдень, как полет ласточки в небесах, как шелест листьев этого клена!» [5, с. 432–433]. На фоне раскаяния трагический конец жизни Ольги Петровны воспринимается не как законо-

мерность или как наказание, а как некий грустный итог когда-то совершенного поступка.

В жизни героини существуют и другие ценности, которые относятся к семейным. Прежде всего, речь идет о любви. И.А. Богданова раскрывает эту тему не как счастье или удачу, случайно выпавшие в жизни, а как испытание или выбор, если это связано с важными принципами и убеждениями человека. Фаина резко отказывает жениху Федору Тетерину, увидев, как тот глумится над святыми иконами. Она долго не признается себе в чувстве, которое испытывает к Глебу, только пережив его временную потерю, признается, что это тот человек, с которым она хочет связать свою жизнь. «На них со всех сторон смотрели люди, но Фаине было все равно. Она гладила ладонями его запавшие щеки и нежно дотрагивалась пальцами до разбитых губ, зная наверняка, что с этого момента навсегда будет вместе с ним, даже если доведется остаться одной» [5, с. 569]. Глубинным основанием для такой любви стали единые духовные ценности для Глеба и Фаины: любовь к России и вера в Бога. При этом мысли Фаины о простом семейном счастье не воспринимаются как замкнутость на ограниченных домашних женских делах, что в историческом времени жизни героев считалось признаком мещанства. Героиня находит в этих простых занятиях возможность проявить свою любовь, принося радость близким. Для нее, ее мужа и детей вера, а именно ею пронизана вся жизнь героини, – это экзистенциальная ценность, интерпретируемая в современной науке как ценность, которая понимается «...в сравнении с ценностью жизни: значимость, которую личность придает своей вере, располагается в границах между осознаваемой бессмысленностью наличного бытия и смыслом, придаваемым бытию истинному» [9]. Такое понимание близко к пониманию семьи отечественными философами XIX–XX вв. При этом словно отступают социальные доминанты. Так, Фаина легко воспринимает свое отчисление из комсомола, а на вопрос «Что ты будешь делать на Пасху?» искренне отвечает: «Я пойду к заутрене». Ее дочери Капитолина и Настя не являются членами ВЛКСМ, но это не мешает им горячо любить Родину и отважно сражаться с врагом в годы Великой Отечественной войны. Самой Фаине больно, что по анонимному доносу ее увольняют с работы в детском саду, которому она отдала столько сил и любви, но более всего ее волнуют не интриги вокруг этого дела, а дети, которые остались без ее заботы.

Несмотря на трудное время, описанное в романе, героиня старается вести и поддерживать семейные традиции. Все это выглядит скромно, но наполнено теплотой и любовью, что впоследствии будет продолжено ее детьми и внуками уже в новой России.

Даже краткий анализ темы семьи и сохранения семейных ценностей в романе И.А. Богдановой «Многая лета» позволил нам выявить особенности представления этой темы в современной отечественной литературе. Сегодня писатели находятся в ситуации выбора, который носит принципиальный характер и относится к таким важным жизненным сферам, как вера, ценности, смыслы. Интерес читателей к романам И.А. Богдановой подтверждает факт

востребованности литературы подобного рода у широкого круга современного российского общества, что еще раз свидетельствует о необходимости переосмысления важных ценностных ориентиров в жизни современного человека.

Преобладающими для героини романа и его автора в понимании роли семьи и семейных ценностей в жизни человека являются духовные ценности, которые выше социальных. В этом смысле показательны строки, которыми заканчивается роман. На шествии Бессмертного полка в наше время «... сколько видит глаз, кругом будут плыть в руках детей и внуков портреты, портреты, портреты. Это ли не высшая награда для детей и внуков? < > И не будет среди них ни белых, на красных, ни бедных, ни богатых, – все победители!» [5, с. 750].

Список литературы

1. Безнощенко Е.А. Семья как социальная ценность в русской и советской философии. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semya> (дата обращения: 18.04.2023).
2. Богданова И.А. Дом, где тебя ждут. М.: Сиб. Благовонница, 2017.
3. Богданова И.А. Жизнь как на ладони. М.: Сиб. Благовонница, 2011.
4. Богданова И.А. Неувядаемый цвет. М.: Сиб. Благовонница, 2017.
5. Богданова И.А. Многая лета. 2020.
6. Богданова И.А. Отзвуки времени. М.: Сиб. Благовонница., 2018.
7. Богданова И.А. Три Анны. М.: Сибирская Благовонница, 2012.
8. Богданова И.А. Отзвуки времени. М.: Сибирская Благовонница, 2018.
9. Омельчук Р.К. Вера как фундаментальная экзистенциальная ценность. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vera-kak-fundamentalnaya> (дата обращения: 20.04.2023).

УДК 821. 112. 2-94.09

КОНЦЕПТЫ «РАЗУМ» И «ФАНАТИЗМ» В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА, ИХ ВЕРБАЛИЗАЦИЯ И СМЫСЛОВАЯ НАПОЛНЕННОСТЬ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ДОКУМЕНТАЛЬНОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ

Н.В. Скляр
г. Луганск, Россия

В статье рассматривается реализация концептов «Разум» (Vernunft) и «Фанатизм» (Fanatismus) в языковой картине мира биографического очерка «Триумф и трагедия Эразма Роттердамского» австрийского писателя Стефана Цвейга. Подчеркивается, что язык С. Цвейга в его произведении отличается языковой выразительностью, насыщен фигурами речи. Противопоставление концептов «Разум» – «Фанатизм» передают своеобразие художественного мира автора и выступают как средство выражения мировоззрения автора.

Ключевые слова: язык, языковая картина мира, концепт, биографический очерк, индивидуально-авторский стиль, языковая репрезентация.

THE CONCEPTS OF «REASON» AND «FANATICISM» IN THE LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD, THEIR VERBALIZATION AND SEMANTIC FULLNESS IN AN ARTISTIC AND DOCUMENTARY WORK

N.V. Sklyar
(Russia, Lugansk)

The article discusses the implementation of the concepts of «Reason» (Vernunft) and «Fanaticism» (Fanatismus) in the language picture of the world of the biographical essay «The Triumph and Tragedy of Erasmus of Rotterdam» by the Austrian writer Stefan Zweig. It is emphasized that the language of S. Zweig in his work is distinguished by linguistic expressiveness, saturated with figures of speech. The juxtaposition of the concepts «Reason» and «Fanaticism» convey the originality of the author's artistic world and act as a means of expressing the author's worldview.

Key words: language, language picture of the world, concept, biographical sketch, individual author's style, language representation.

Язык – важнейший способ формирования и существования знаний человека о мире, отражающий способ восприятия и устройства мира человека, или его языковую картину, которая зависит от физического, духовного и культурного опыта личности и непосредственно связана с ним.

Языковая картина мира соотносится не только с простым понятием «картина мира», но и с понятием «концептуальная картина мира», где язык играет ключевую роль в процессе понимания и интерпретации действительности. Концептуальная картина мира реализуется с помощью языка посредством образов, схем, картинок, присущих тому или иному человеку. При этом образы выступают как нечто абстрактное, как некие идеальные объекты, в которые человек интерпретирует получаемые знания [3, с. 35].

Основополагающее место в понимании картины мира человека отводится эмоциям, так как картина мира в большинстве случаев определяется сквозь призму человеческих эмоций и становится узнаваемой в эмоциональном аспекте восприятия действительности того или иного автора.

Исследуя и сопоставляя различные языковые картины мира, ученые обнаружили немало их сходств и расхождений, причем, весьма существенных. Различия между языковыми картинами проявляются, в первую очередь, на лингвистическом уровне, в словах, не переводимых на другие языки и заключающих в себе специфические для определенного языка концепты. Исследование таких концептов, их взаимосвязей позволяет в полной мере говорить об определяющих факторах и идеях той или иной языковой картины мира.

Понятие языковой картины мира впервые было предложено Вильгельмом фон Гумбольдтом [2], более современные представления о языковой картине мира изложены в работах академика Ю.Д. Апресяна [1]. Литературно-лингвистическое направление изучения места концептов в языковой картине мира конкретного автора, путем их реализации в его произведениях является неиссякаем и востребованным в современной когнитивной лингвистике и литературоведении. Актуальность и практический аспект такого вопроса обуславливается широким распространением исследуемого явления, недостаточной изученностью лингвостилистических особенностей творчества писателей. Иными словами, проблема изучения и определения языковой картины писателя является актуальной в наши дни и требует многоуровневого подхода, так как способ изображения языковой картины мира становится до конца раскрытым и понятным лишь в рамках произведения автора. Ведь языковая личность характеризуется сложной многоуровневой структурой со многими вытекающими компонентами, в частности коммуникативной, вербально-семантической, тезаурусной, мотивационной, нравственной, эмотивной системами.

Языковая картина мира определяется значимостью индивидуальных языковых особенностей автора, задействованных в том или ином его произведении. Именно из этого мнения мы будем исходить далее в нашей работе.

Художественно-документальное произведение С. Цвейга «Триумф и трагедия Эразма Роттердамского» (1934) хранит в себе отражение жизненной позиции писателя в 30-е годы XX столетия. Сам автор так определял его место среди своих произведений: «В этой книге я, как в символе, запечатлел мое собственное поведение» [56, с. 107].

Роковое развитие событий в Германии поставило С. Цвейга перед теми же самыми вопросами, что и немецких писателей-эмигрантов: «Что будет дальше? Что делать? Какую позицию занять по отношению к происходящему в Германии?» [4]. Естественно было бы ожидать, что Цвейг, уже давно ясно видевший, что фашизм является самым яростным врагом культуры, мира, выступит в защиту своих идеалов: ведь известность и слава требуют от писателя моральной ответственности, активной защиты прокламируемых идеалов.

Основополагающими в биографическом очерке С. Цвейга «Триумф и трагедия Эразма Роттердамского» стали противопоставленные друг другу концепты «Разум» (Vernunft) и «Фанатизм» (Fanatismus). Противопоставление Разума и Фанатизма у С. Цвейга имеет свою отличительную особенность, а именно: антиподом разума является у него фанатизм, т. е. приверженность определенной идее, например, фашизму. С. Цвейг убежден, что разум и фанатизм являются извечными и полярными силами в истории, причем разум представляют люди Духа, а фанатизм более свойствен широким народным массам. Люди Духа, люди Разума поднимаются над узко национальными интересами и призывают к общему благу, к взаимопониманию и миру.

Такая контраверза общего и частного лишает общее каких-либо реальных сил, поддерживающих его, ибо идея, не ставшая достоянием широких масс, не может обладать жизненной силой. С. Цвейг замечает эту оторванность общего идеала от реальной силы, но вместо того, чтобы искать взаимосвязь общего с частным, т. е. искать в истории или в современности силу, способствующую становлению идеала общего благополучия, он видит воплощение общего идеала лишь в далеком будущем: «wenn ein anderes Volk auftaucht, geneigt, das gemeinsame Ideal zu verstehen, davor bleibt es eine geistig-aristokratische Idee» [4, с. 18], когда появится другой народ, склонный к пониманию общего идеала, а до этого он остается духовно-аристократической идеей.

Итак, С. Цвейг в поисках историографического метода обращается к простой формуле противопоставленных концептов – Разум vs. Фанатизм – как определяющие историю, постоянно действующие компоненты, они стали и компонентами его стиля. Эта формула исключает какое-либо взаимодействие, так как компоненты ее взаимно исключают друг друга: «Und er hat nur ein Ding auf Erden wahrhaft als den Widergeist der Vernunft gehaßt: den Fanatismus» [5]. И только одну единственную вещь на земле как противодействие Разуму знал он и ненавидел: Фанатизм'

Разум представляет общий идеал, а Фанатизм представляет любую конкретную временную идею. Такая формула позволяет Цвейгу сопоставлять разные эпохи, приравнивать одну к другой. Но эта формула С. Цвейга порочна: она не допускает взаимодействия общего идеала и конкретной идеи, все конкретные идеи (и консервативные, и прогрессивные) ставятся в общий ряд врагов общего идеала. Истории, таким образом, отказано в развитии, в движении вперед. Подобный подход к истории неизбежно должен привести либо к прямо антиисторическому объяснению событий, либо к попытке ретушировать наиболее яркие несоответствия этой формуле, либо к модернизации истории.

Языковая репрезентация рассматриваемых концептов использует при этом весь богатый арсенал выразительных средств и эффектов, композиционные метатропы художественных образов, которые образуют единое компаративно-авторское полотно. Усиливает оппозицию концептов «Разум» – «Фанатизм» антипод Эразма – Лютер, которого автор также описывает с помощью оценочных эпитетов: «революционер, демонически ведомый смутными народными силами: «Ein Revolutionär, dämonisch geführte von vagen Volkskräften» [5].

Таким образом, языковая картина мира автора определяется как единство художественных систем, отражающих индивидуально-авторскую прагматику, эстетически обусловленную концептуальность, систему вариативности композиционных функций. Вследствие этого существует грань, отличающая произведения автора от произведений других авторов этого же периода, литературного направления и даже эпохи. Языковая картина мира в художественно-документальном произведении представляет целостное отображение действительности с помощью различных временных,

пространственных и этнокультурных языковых элементов. Противопоставление концептов «Разум» – «Фанатизм» в биографическом очерке С. Цвейга передают своеобразие художественного мира автора и выступают как средство выражения мировоззрения автора. Выделенные концепты транслируют личностные доминанты, именно их рассмотрение позволило понять те коды, которые зашифрованы в художественной языковой картине автора.

Список литературы

1. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. Москва: Наука, 1974.
2. Гумбольдт В. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества. Избранные труды по языкознанию. М., 1984.
3. Маслова В.А. Концептуальные основы современной лингвистики: учебное пособие. Москва: Флинта, 2019.
4. Цвейг С. Избранные сочинения. Т. 3. М.: Правда, 2001.
5. Stefan Zweig Triumph und Tragik des Erasmus von Rotterdam [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://literaturdownload.at/pdf/.pdf> (дата обращения: 21.04.2023).

УДК 81.111'42

ДИКИЕ И ДОМАШНИЕ ЖИВОТНЫЕ В ПОЭМЕ ПАПУШИ

В. В. Шаповал
г. Всеволожск, Россия

Противопоставление диких и домашних животных в картине мира определенного народа зависит от условий жизни и среды обитания. Однако и особые традиционные представления о характере и поведении конкретного животного могут влиять на его восприятие и изображение в фольклорных и поэтических произведениях.

Ключевые слова: ромский (цыганский) язык, картина мира, война, дикие и домашние животные.

WILD AND DOMESTIC ANIMALS IN PAPUSZA'S POEM

V. V. Shapoval
g. Vsevolozhsk, Russia

The opposition of wild and domestic animals in the picture of the world of a certain society depends on the living conditions and habitat. However, special traditional ideas about the character and behavior of a particular animal can also influence its perception and depiction in folklore and poetry.

Key words: Romani, picture of the world, war, wild and domestic animals.

Фундаментальная понятийная граница между миром живого и неживого проявляется и в грамматике. Так, категория одушевленности / неодушевленности в славянских языках имеет явную параллель в ромском языке, где она внешне проявляется в обязательности выбора для одушевленных формы винительного падежа особой косвенной основы без окончания (с нулевым послелогом) [3, с. 86 и сл.]. Это сходство доказывает родство этих индоевропейских языков [1, с. 15].

Так выглядит базовая схема. Однако важную роль играет также и представление о доминирующей роли границ традиционной ромской общины, позволяющих «жить рядом, но отдельно» [4, с. 3]. В рамках сложной и устойчивой понятийной категории «свой–чужой» [2, с. 164–165] можно говорить о сложившейся градации дистанцирования даже внутри ромского этноса между различными этногруппами [5, с. 327–333]. Коммуникативный опыт непосредственно основывается на эмпатии и готовности понять установки и цели другого, не теряя границ своего круга. Примечательно, что и в выстраивании взаимодействия с животными можно наблюдать этот паттерн, основанный на очеловечивании любого живого существа.

Домашние же животные воспринимаются как помощники и наиболее близкие к членам общины существа. Мы обратимся к источнику на близком к севернорусскому ромскому диалекту польских («низинных») цыган. Это поэма «Кровавые слезы» о страданиях ромов в период германской оккупации [10]. Это произведение 1952 г. с полным правом можно считать самой известной поэмой ромской поэтессы Брониславы Вайс или Папуши (1908–1987). Поэма («Ратвалэ ясва / Ratfale jasfa», «Кровавые слезы») публиковалась только в отрывках, выбранных и переведенных на польский язык Ежи Фицовским (1924–2006), интересующие нас фрагменты в публикацию [8, с. 120–141] не попали. По этой причине мы цитируем соответствующие места по рукописи со всеми правками поэтессы (с указанием номеров строк, например: ¹⁰⁷³, нумерация строк публикации сохранена в квадратных скобках: [286]). Рукопись готовится к публикации коллективом европейских ученых.

Вообще говоря, это не уникальный случай, когда поэт, творчество которого известно лишь в отрывках, получает заслуженное признание. Но в таком неполном виде произведения Папуши приобрели мировую известность. Проблема баланса между аутентичностью и соответствием внешним требованиям возникала и решалась и ранее [9, с. 205–216]. При этом внешние критерии были бескомпромиссными [6, с. 161; 7, с. 94–95]. Поэтому не все пропуски были по инициативе редактора или публикатора.

У Папуши образное познание и описание окружающего мира постоянно разворачивается в согласии с внутренним эмоциональным состоянием повествователя. Всё живое в поэтической вселенной Папуши представляется носителем этой распределенной гармонии, а последняя выступает как очевидный для поэтессы идеал мироздания. Животные, которые соседствовали

с героями поэмы в лесах, постоянно упоминаются в тексте. Это не только домашние кони, кошки, коровы, куры, но и разнообразные обитатели волыньских лесов от волков до воробьев. Рассмотрим один контекст, весьма показательный именно в рассматриваемом аспекте. В поэме «Кровавые слезы» городские ромские музыканты обустроивали свою жизнь в лесах после случайного спасения от угрозы уничтожения в период оккупации на Волыни во время Второй мировой войны. Довольно скоро люди, отчасти сохранившие кочевые навыки, нашли способы худо-бедно выживать вдали от населенных пунктов. Их невольные соседи дикие животные описываются в неожиданно сочувственном ключе:

³²⁴ saro jamen omykcia sweto | ³²⁵ parno dakicy so A_dre wesz | ³²⁶ tsiakirdzia jek ciercheniory | ³²⁷ jamęca Byszty żyn.ki dywes i so | ³²⁸ wa. pchóry rakireł paramisia | ³²⁹ romani isy dasawe kaj sowa | ³³⁰ kanden isy dasawe gak pał | ³³¹ łatyr ćchórden Bo dre łatyr | ³³² zorałes pacien. sowa tykne | ³³³ cyrykłę rowa łęgre głasy | ³³⁴ zorałe ne nikones na | ³³⁵ ciałade Bot łen isys syr dziókeła | ³³⁶ jamare.

Приводим этот фрагмент также в нашем переводе: ³²⁴ Весь нас оставил свет | ³²⁵ белый так, что в лесу | ³²⁶ скрыл. Одна звездочка | ³²⁷ с нами восседает аж до дня, да сова. | ³²⁸ Старуха рассказывает сказку | ³²⁹ ромскую: есть такой, кто сову | ³³⁰ слушается, есть и такие – сучок вслед | ³³¹ ей швыряют. Ибо в неё | ³³² крепко верят. Сова, малые | ³³³ птицы, волки – их голоса | ³³⁴ громкие, но <они> никого не | ³³⁵ трогают. Много их было, как собаки | ³³⁶ наши.

Чужие люди в таких обстоятельствах воспринимаются как источник проблем и потенциальная угроза. А отношения с дикими животными наоборот строятся в каком-то сказочном ключе. Одни из них выступают как носители зла (сова), а другие (волки) не так уж и опасны. Перевернутая оценочность обосновывается как поверьями (сова – зловещая птица), так и собственным опытом (теперь мы сами живем, как волки, поэтому волки – наши собаки).

Многоаспектная метафора переворота категорий дикого и домашнего в условиях военного одичания подтверждается и усиливается в другом месте описанием страданий домашних животных в условиях потери хозяев:

⁴²⁶ kachnia zdylinyne pre wesza | ⁴²⁷ pchiren kchacy rowen

Наш перевод: ⁴²⁶ Куры одичали в лесах, | ⁴²⁷ ходят кошки, плачут.

Таким образом, для изображения драматических событий, связанных с преследованием польских ромов на оккупированной территории Волыни в 1943–1944 гг., Папуша регулярно обращается к сравнению судеб людей с судьбами животных. Важную роль в образном инструментарии поэтессы играет разрушение стереотипов восприятия диких и домашних животных путем обоснованной смены привычных оценок и ожиданий на противоположные. Это позволяет с большей художественной убедительностью показать, что граница освоенного домашнего мира оказывается хрупкой и уязвимой. Так поэтесса приводит читателя от частных наблюдений к общему выводу о том, что мир уже не будет прежним, если даже животные, которые не умеют обманывать, вынуждены меняться столь кардинально и стремительно.

Список литературы

1. Дьячок М.Т., Шаповал В.В. Генеалогическая классификация языков: учебное пособие. Новосибирск, 2002. 32 с.
2. Шаповал В.В. «Свое» и «чужое» с точки зрения носителя цыганского языка // Этническое и языковое самосознание. Материалы конференции. Москва: Институт народов России, 1995. С. 164-165.
3. Шаповал В.В. Самоучитель цыганского языка (русска рома: севернорусский диалект): учебное пособие. М.: АСТ, 2007. 448 с.
4. Шаповал В.В. Краткий словарь цыганизмов в восточнославянских языках. Описание лексических заимствований из диалектов цыганского языка в русском, белорусском и украинском языках. Saarbrücken: LAP Lambert Academic Publishing, 2012. 669 с.
5. Шаповал В.В. Внутренняя структура этноса в представлениях советских просветителей 1926-1938 гг.: цыгане-рома // Актуальные вопросы гуманитарных наук. Сборник научных статей бакалавров, магистрантов и аспирантов. Москва, 2020. С. 327-333.
6. Шаповал В.В. «Учить щебетать»: регуляция творчества советских ромских литераторов (1927-1938 гг.) // Текст в культурном, языковом, социальном пространстве: сборник научных статей / отв. ред. В.В. Никульцева; Московский финансово-юридический университет МФЮА. М.: МФЮА, 2021. С. 160-167.
7. Шаповал В.В. К истории цензурного контроля ромских изданий в СССР (1927–1938) // Вестник МГПУ. Серия: Исторические науки. 2022. № 1 (45). С. 91-100.
8. Ficowski J. (ed.). Pieśni Papuszy. Papuśakere gila. Wrocław: Wydawnictwo Zakładu im. Ossolińskich, 1956. S. 120–141.
9. Shapoval V. The Editor as a Co-author // Romani History and Culture. Festschrift in Honour of Prof. Dr. Veselin Popov. Hristo Kyuchukov, Sofiya Zahova & Ion Dumunica (eds.) LINCOM GmbH (Verlag), 2021. 205–216.
10. Wajs P. Ratwałe jaswa. Żagań, 1952. 54 p.: Rights held by: Bronisława Wajs. Papusza (Romani text) | Licensed by: Ewa Wajs (Romani text) | Licensed under: CC-BY-NC-ND 4.0 International | Provided by: Sławomir Szenwald, Head (Dyrektor), Wojewódzka i Miejska Biblioteka Publiczna im. Zbigniewa Herberta w Gorzowie Wielkopolskim (Zbigniew Herbert Regional and Municipal Library in Gorzów Wielkopolski, Poland). Unpublished.

СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ПАРАДИГМЫ И ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.1

СУЩНОСТЬ И ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

С.С. Ахтамова, Н.К. Шинтяпин
г. Лесосибирск, Россия

Рассмотрены средства повышения познавательного интереса на уроках информатики. Показано, что альтернативой традиционным методам обучения являются методы построения урока с широким вовлечением учеников в процесс познания. Исследование проведено через рассмотрение игровых технологий как средства реализации интерактивных методов обучения. Проанализированы этапы организации образовательной игры, возможность создания педагогами собственного игрового образовательного продукта. Особое внимание уделено специфике предмета информатики, отличительным особенностям формирования и проявления познавательного интереса на его уроках. Освещено понятие геймификации как способа повышения вовлеченности в игровую деятельность, интереса к ней.

Ключевые слова: урок информатики, образовательный продукт, познавательный интерес, игровые технологии, геймификация.

THE ESSENCE AND APPLICATION OF GAMING TECHNOLOGIES IN EDUCATION

S.S. Akhtamova, N.K. Shintyapin
Lesosibirsk, Russia

The article examines the means of increasing cognitive interest in computer science lessons. It is shown that an alternative to traditional teaching methods are methods of lesson construction with broad involvement of students in the process of cognition. The research is conducted through the consideration of gaming technologies as a means of implementing interactive teaching methods. The paper analyzes the stages of organizing an educational game, the possibility of teachers creating their own educational game product. In the main part of the article, the definition of an educational game in the works of various authors is widely studied. Using fundamental research, the author argues that cognitive interest manifests itself in the form of a desire to study the subject in depth. Special attention is paid to the specifics of the subject of computer science, the distinctive features of the formation and manifestation of cognitive interest in its lessons. The paper reflects the issues of organizing gaming activities in computer science lessons in various forms. The paper highlights in detail the concept of gamification as a way to increase engagement, increase interest and motivation in gaming activities. Based on the analysis of the content lines of the basic computer science course, the paper shows how interesting

the teaching of the subject should be organized using game technologies and gamification.

Keywords: computer science lesson, educational product, cognitive interest, game technologies, gamification.

Изучением вопроса истории возникновения игр занимался знаменитый советский психолог Д.Б. Эльконин. Он называл игру «арифметикой социальных отношений». Первые игры начали возникать еще в первобытном обществе. В то время они являлись средством обучения, способом передачи знаний от старшего поколения младшему. Игра выступала в роли имитации аспектов взрослой жизни, например игра в охотника, поэтому можно сказать, что игра – наиболее естественный способ получения информации, сложившийся исторически.

В современном мире, когда образование осуществляется в соответствии с ФГОС, в котором прописана цель формирования гармонически развитой личности, включающей нормы духовно-нравственного, психического и физического воспитания, где ученики являются активными участниками образовательного процесса. Альтернативой традиционным методам сегодня выступает обучение с вовлечением учеников в процесс познания, активизация познавательной деятельности и познавательного интереса к изучаемому предмету. Такими альтернативными методами могут выступать интерактивные методы обучения, где ученик выступает уже не в роли «объекта», а в роли «субъекта» познавательной деятельности – активным участником, добывающим знания, проявляющим инициативу во взаимодействии с одноклассниками и учителем.

Проверенным средством реализации интерактивных методов являются игровые технологии, фундаментом для которых является педагогическая игра. Существует достаточно много трактовок понятия «игра», приведем в пример некоторых из них: игра – вид человеческой деятельности, направленный на моделирование реальной деятельности [4]; форма взаимодействия людей, в ходе которого создаются условия мнимых искусственных ситуаций, вызывающих соревнование, эмоциональное возбуждение и концентрацию усилий [3]; вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе [1]. В образовании это целенаправленная учебная деятельность с искусственно придуманными элементами, соревнованиями, эмоциями, подлежащими контролю.

В данном исследовании будем опираться на определение игры, данное Г.К. Селевко. Он понимает под игрой вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [2]. А под игровыми технологиями будем понимать комплекс методов, средств организации учебного процесса в форме игр.

Г.К. Селевко классифицирует игры по параметрам игровых технологий, таких как: рассматриваемая область деятельности, характер педагогического процесса, методика проведения игры и предметная область.

Организация игры включает в себя несколько этапов и является трудоемким процессом, требующим от учителя-организатора определенных знаний как в предметной области, так и умения управлять игровым процессом. Этапы организации образовательной игры многогранны и не могут быть опущены, включают в себя: подготовительный; мотивационный; объяснительный (правил игры); саму игровую деятельность и ее завершение с объявлением результатов, которых ученики всегда ждут. Исследование показало, что в педагогической литературе довольно часто смешиваются понятия игры и геймификации образовательного процесса. Разберем этот вопрос подробнее. Нами выявлено, что они имеют существенные отличия. Напомним, что игра – сочетает в себе условия, правила и роли для участников и направлена на передачу общественного опыта.

Геймификация – это использование игровых элементов в неигровой деятельности для повышения вовлеченности. Иными словами, геймификация не предусматривает игровую деятельность, ее использование направлено на повышение интереса, мотивации в деятельности посредством внедрения игровых элементов в обычный, стандартный учебный процесс. Такими игровыми элементами могут являться бейджи-награды, различные индикаторы выполнения заданий, рейтинг и др.

Так, можно сказать, что геймификация – это про неигровую деятельность, а про применение различных игровых приемов в неигровом контексте. Это и есть основное отличие игры, применения игровых технологий от геймификации.

Интерес к изучению любого предмета зависит как от мотивов учения, так и во многом от организации процесса обучения. Развитие познавательного интереса и творческой активности личности с каждым разом становится все сложнее, это связано с ежедневно увеличивающимся объемом информации в мире, которую учителю необходимо изучать, анализировать, структурировать и вкладывать в понятную для учеников форму.

Рассмотрим применение игры на базовом курсе информатики, который состоит из следующих содержательных линий:

- 1) информация и информационные процессы;
- 2) компьютер как универсальное устройство;
- 3) представление информации;
- 4) алгоритмизация и программирование;
- 5) моделирование и формализация.

Некоторые из содержательных линий трудны, требуют запоминания большого количества информации и выстраивания логических цепочек. Примером такой содержательной линии может выступать «представление информации», где изучается тема «Системы счисления», которая является одной из наиболее сложных для понимания. Игра в виде экскурсии в историю

и визуализации поможет изучить данный раздел, демонстрируя знания из других предметов. Мы использовали образовательный веб-квест платформы *Learnis.ru*. Его можно адаптировать под индивидуальные или групповые работы, использовать в качестве домашнего задания и создания интерактивного видео. Видами используемой интеллектуальной игры выступают «Твоя викторина» или терминологическая игра «Объясни мне». Возможности платформы – функционал широкий и бесплатный; адаптация под любой возраст и изучаемый предмет; разрабатываемые содержательные задания визуальны.

При выборе платформы для разработки интерактивного урока педагог-новаторы учитывают следующие критерии: русскоязычность; бесплатность; дружелюбность интерфейса; возможность использования с интерактивной доской; форму работы учащихся (индивидуальная/групповая); создание собственного (учительского) образовательного продукта. Рекомендуемыми являются онлайн-платформы *Learnis.ru*, *Kahoot*, *TinyTap*, позволяющие организовать игру в школе путем их встраивания в урок.

Благодаря игре и технологиям, обучение можно организовать интересно, чтобы вызвать желание узнавать больше не путем «обязательности», а формированием стремления к учению и познавательного интереса к предмету. Реализовать это можно различными методами, например применением занимательных задач на уроке, применением элементов игры на этапах урока (актуализация знаний, объяснение материала, первичное закрепление материала и т.д.), организацией урока-игры (например, квест). Игровые уроки особенно интересны детям, ведь они позволяют в простой игровой форме получать знания, закреплять их и при этом не вызывать чувство «обязательности» – ребенок и не заметит, что учится. Применение игр на уроках позволяет осуществить эмоциональную разрядку и мотивировать учеников на дальнейшее углубление знаний по изучаемой теме, в целом предмету и даже самостоятельно дома.

Реализация игровых технологий наиболее уместна на уроках закрепления материала, так как сформировать базовые знания по изучаемой теме и контролировать их качество в ходе игровой деятельности довольно затруднительно. Здесь нелюбимую терминологию можно изучать с широким применением современных интернет-ресурсов.

Приходим к пониманию игры как вида деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. Они позволяют активизировать познавательную деятельность и сделать ученика субъектом обучения. Игровую деятельность нельзя приравнять к геймификации, которая заключается в применении элементов игры в обучающем процессе, но при этом сама учебная деятельность остается первоначальной. Игровые технологии и игру целесообразно и уместно использовать на уроках, так как в содержательных линиях многих предметов присутствуют темы, заключающиеся в монотонных вычислениях и восприятии сложной для

понимания информации, а игры позволяют «разбавить» учебный процесс и при этом получить качественные знания без давления «обязательностью».

Список литературы

1. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. Москва: Издательский центр ИЭТ, 2013.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. М.: Народное образование, 1998.
3. Советский энциклопедический словарь / под ред. А.М. Прохорова. М.: Советская энциклопедия, 1989.
4. Хайбулаев М.Х., Зубайлова П.Ф. Учение и игра // Вестник Социально-педагогического института. 2015. №3 (15). С. 65–83.

УДК 372.452

КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ, НАПРАВЛЕННЫЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ КАЛЛИГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.П. Багалея
г. Красноярск, Россия

Представлены результаты исследования актуального уровня сформированности каллиграфического навыка младших школьников. Описан комплекс упражнений по формированию графомоторного навыка.

Ключевые слова: младший школьник, каллиграфический навык, начальная школа, комплекс упражнений, почерк.

A SET OF EXERCISES AIMED AT THE FORMATION OF CALLIGRAPHIC SKILLS IN PRIMARY SCHOOL AGE STUDENTS

E.P. Bagaley
Krasnoyarsk, Russia

This article presents the results of a study of the current level of formation of the calligraphic skill of younger schoolchildren. A set of exercises for the formation of calligraphic skills is described.

Key words: junior schoolchild, calligraphic skill, primary school, set of exercises, handwriting.

В методике преподавания русского языка существенное место занимает обучение школьников письму. В словаре Т.В. Матвеевой письмо трактуется как один из двух продуктивных видов речевой деятельности человека, а именно: выражение мыслей и чувств с помощью графических навыков – процесс кодирования слов и текста [4]. Выработка у обучающихся каллиграфического

письма (каллиграфия – умение писать чётко, разборчиво, в соответствии с утверждёнными образцами-прописями, красиво [3]) наряду с чтением и вычислительными навыками представляют собой задачу первостепенной важности, так как от того, насколько сформированы и автоматизированы данные действия, зависит успешность школьника в учебной деятельности, его психическое развитие. Так, ученые К. Джеймс и Л. Энгельгардт отмечают взаимосвязь между занятием каллиграфией и развитием разных частей мозга: заднецентральной области левого полушария, управляющей артикуляцией, тактильными ощущениями; затылочно-теменной области, связанной со зрительной ориентацией в процессе письма и визуальной обработкой написанного; левых лобных долей, отвечающих за сохранность содержания в процессе письма; правой мозговой доли, отвечающей за эстетическую составляющую письма, воображение, чувство ритма, наблюдательность и др. [5]. Отметим, что сформированные каллиграфические умения положительным образом влияют на формирование фонематического слуха, это в свою очередь определяет повышение уровня орфографической грамотности [1], что в итоге наряду с другими факторами обуславливает развитие лингвистических способностей обучающихся начальной школы [2].

На базе МБОУ «СОШ №169» г. Зеленогорска был проведен констатирующий эксперимент с целью определения актуального уровня сформированности каллиграфического навыка младших школьников.

Анализ работ, выполненных учениками 3-го класса, позволил нам заметить, что на высоком уровне сформированности каллиграфического навыка находятся лишь 7 % учащихся, средний уровень у 43 % школьников и низкий уровень у 50 %. Таким образом, у большинства младших школьников преобладают низкие показатели сформированности каллиграфического навыка.

При анализе исследования нами был выделен ряд каллиграфических ошибок, которые допускали учащиеся начальной школы. Это несоблюдение:

- 1) буквы ее графическому облику;
- 2) одинакового расстояния между элементами, буквами на строке, словами;
- 3) правильного, единообразного угла при письме;
- 4) одинаковой высоты букв;
- 5) правильного соединения букв.

С целью устранения каллиграфических ошибок мы предлагаем комплекс упражнений, который направлен на совершенствование уровня сформированности графомоторного навыка младших школьников. Комплекс включает в себя шесть блоков упражнений, которые будут проводиться на этапе «минутка чистописания»:

Номер блока	Содержание
1	В данном блоке использованы упражнения, направленные на развитие мелкой моторики и графомоторики.
2	Блок состоит из упражнений, направленных на работу над графическим

	обликом букв.
3	Упражнения данного блока направлены на работу над одинаковым расстоянием между элементами, буквами на строке, словами.
4	В данном блоке использованы упражнения, направленные на работу над правильным, единообразным углом при письме
5	Блок состоит из упражнений, направленных на работу над одинаковой высотой букв.
6	Упражнения данного блока направлены на работу над правильным соединением букв

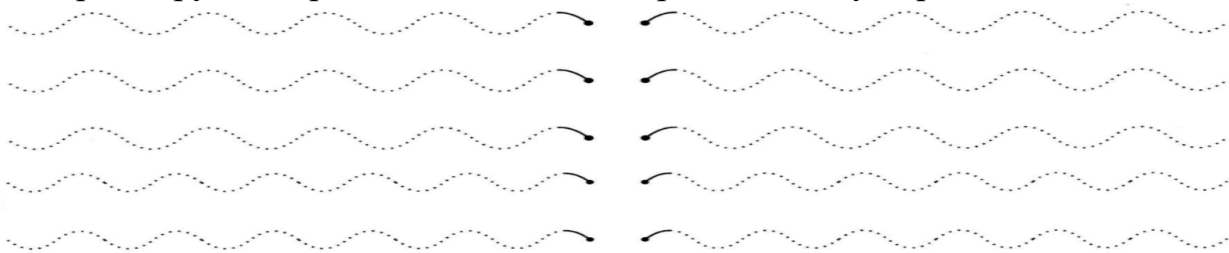
Необходимо отметить, что среди причин низкого уровня сформированности каллиграфического навыка мы выделяем недостаточное развитие мелкой моторики, поэтому считаем нужным включить упражнения по ее совершенствованию в один из блоков разработанного комплекса.

Представим несколько упражнений из данного блока.

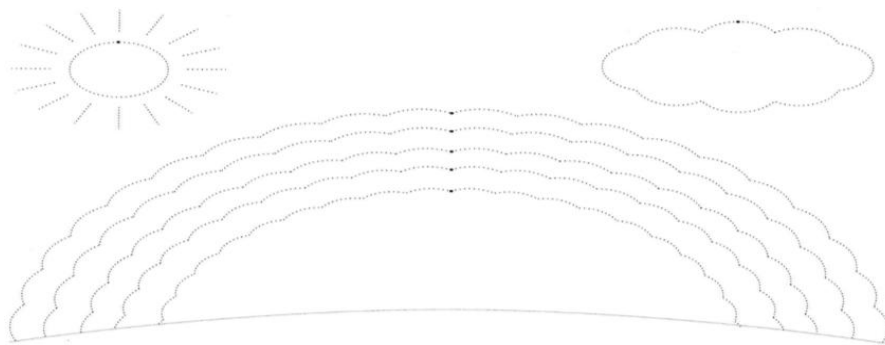
Упражнение 1. Рисунок «Волна».

Упражнение 2. Рисунок «Радуга».

Упражнения предполагают зеркальное рисование обеими руками. Координируется работа левого и правого полушарий головного мозга,

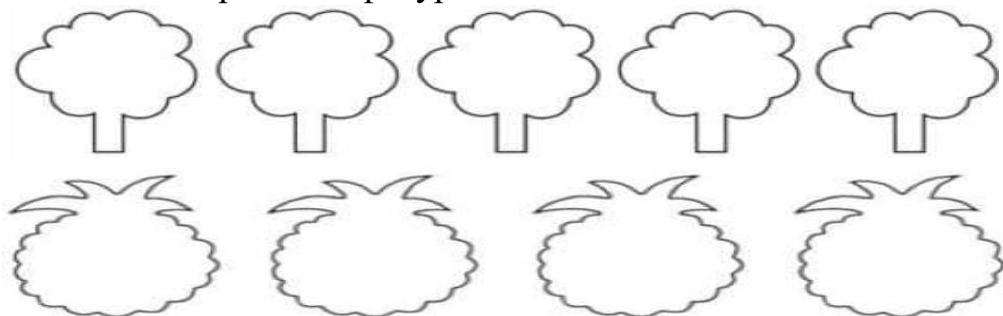


улучшаются межполушарные взаимодействия, что способствует повышению



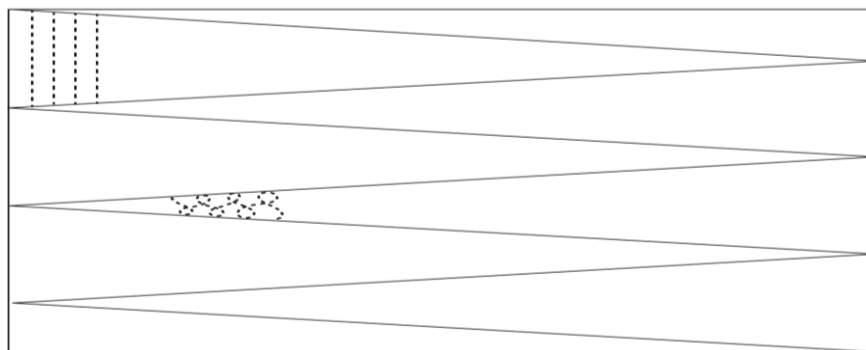
сосредоточенности, улучшению зрительного и пространственного восприятия, а также развитию мелкой моторики.

Упражнение 3. Штриховка фигур.



Предполагает выполнение на нелинованной бумаге. Учащиеся самостоятельно выбирают из предложенных вариантов штриховку для каждой фигуры, что способствует укреплению мелких мышц пальцев и кисти руки.

Упражнение 4.



Предполагает выполнение на нелинованной бумаге. Учащиеся, опираясь на пунктирные линии, предложенные в начале, копируют предложенные элементы, не выходя за обозначенные границы, что способствует совершенствованию умения регулировать высоту, проводить ровные линии и линии, содержащие закругления, оттачивает согласованность движений в результате совместной и одновременной деятельности зрительного и двигательного анализаторов.

Таким образом, вопрос формирования каллиграфического навыка младших школьников очень актуален в настоящее время и предоставляет поле для дальнейшей работы.

Список литературы

1. Веккесер М.В., Багдасарова М.В., Булгакова Н.Е. Проблемы орфографии: прописная или строчная? // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей. Красноярск: Сиб. федер. ун-т. 2018. Т. 9. № 9. С. 29–36.

2. Кулакова Н.В., Веккесер М.В., Ростова М.Л. Использование приема «озвучивание мультфильмов / видеофильмов» в процессе развития лингвистических способностей обучающихся начальной школы // Сибирский педагогический журнал. 2020. № 1. С. 37-46.

3. Львов М.Р. Основы обучения правописанию в начальной школе: учеб. пособие для слушателей ФПК и студентов начальных классов. М.: Просвещение, 1988. 90 с.

4. Матвеева Т.В. Полный словарь лингвистических терминов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. 562 с.

5. Berninger V.W. Brain-Based Assessment and Instructional Intervention Dyslexia in Context: Research, Policy and Practice. 2008.

УДК 377.5

**ИНТЕРПРЕТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В ФОРМАТЕ
МУЗЕЙНОЙ КОММУНИКАЦИИ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА)**

Т.А. Бахор
г. Истра, Россия

В статье представлен опыт работы преподавателей Истринского профессионального колледжа – филиала ГГТУ по коллаборативному обучению будущих учителей начальных классов интерпретационной деятельности в пространстве тематических музейных экспозиций. При обучении студентов преподаватели исходят из того, что музейный экспонат является, прежде всего, текстом, чье художественное значение превалирует над функциональным.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, семиотика текста, коллаборативный подход, музейная коммуникация, интерпретация, государственный историко-художественный музей «Новый Иерусалим».

**INTERPRETATIVE ACTIVITY OF STUDENTS IN THE FORMAT
OF MUSEUM COMMUNICATION (FROM PROFESSIONAL COLLEGE WORK
EXPERIENCE)**

T.A. Bakhor
Istra, Russia

The article presents the experience of the teachers of the Istra Vocational College – branch of GSTU in the collaborative training of future primary school teachers in interpretive activities in the space of thematic museum expositions. When teaching students, teachers proceed from the fact that a museum exhibit is, first of all, a text whose artistic meaning prevails over the functional one.

Key words: secondary vocational education, semiotics of the text, collaborative training, museum communication, interpretation, State Museum of History and Art "New Jerusalem".

Современные подходы к организации образовательного процесса в среднем профессиональном образовании предполагают активное использование разнообразных региональных ресурсов, позволяющих вести успешную профессиональную подготовку специалистов, среди компетенций которых – подготовленность к выбору «способов решения задач профессиональной деятельности применительно к различным контекстам» (ОК 01) [5, с. 9]. Среди наиболее значимых контекстов – предметный и социокультурный. При этом важно понимать, что предметный контекст реализуется при изучении дисциплин профессионального цикла (включая и

производственную практику). Но не менее важен и социокультурный контекст профессиональной деятельности учителя, т.к. именно представители этой профессии более других задействованы в сохранении и передаче следующему поколению системы ценностных ориентиров. Особенно это важно для будущих учителей начальных классов, которые благодаря специфике своей профессии способны показать обучающимся сложность многогранность картины мира, отражающей его развитие и трансформацию. Готовность к интерпретационной деятельности разрозненных фактов не возникает у студентов естественным образом, необходимо этому обучаться. На это нацелена система внеурочной работы преподавателей с обучающимися, предполагающая иной уровень совместной деятельности, чем это происходит на занятиях. Активное использование интерактивных форматов организации образовательного процесса свидетельствует о эффективности такого подхода в работе с молодежью [4].

В формате присущих современной педагогике поисков новых форм организации обучения подобный подход определяют как коллаборативный. Некоторые исследователи и практики основой коллаборативного подхода считают «организацию различных вариантов активного когнитивного поиска, обсуждения информации и дискуссии по ее содержанию, понимание ее смысла» [6, с. 114]. Эффективность коллаборативного подхода возможна при «постоянном контакте студентов друг с другом и с преподавателем» [6, с. 114]. Поиски эффективных форм совместной деятельности студентов и преподавателей являются важной методической проблемой коллектива Истринского профессионального колледжа – филиала ГГТУ. В колледже большое внимание уделяют сотрудничеству с государственным историко-художественным музеем «Новый Иерусалим» (г. Истра, Московская обл.), тематические композиции которого неизменно пользуются успехом у студентов колледжа [1]. Задача педагогов – способствовать эффективной коммуникации обучающихся с музеем. Преподаватели колледжа не только организуют экскурсии, но и готовят студентов к восприятию творчества художников разных эпох, народов, направлений, формируя у обучающихся готовность проявлять «гражданско-патриотическую позицию, демонстрировать осознанное поведение на основе традиционных общечеловеческих ценностей» (ОК 06) [5, с. 10].

Как правило, посещению выставки предшествует увлекательная беседа о 1–2-х экспонатах, наиболее характерных для музейной экспозиции. Беседу готовят студенты под руководством преподавателя. К интерпретации музейного экспоната (картина, одежда, посуда, оружие и др.) постепенно привлекаются другие обучающиеся, провоцируются разные точки зрения на функциональную и художественную значимость экспоната, озвучиваются различные вопросы и гипотезы. Все это усиливает интерес к экспонату–оригиналу, экспозиции и музею в целом и позволяет формировать культурно-просветительскую компетентность будущих учителей [2], в том числе создает у

них представление о возможностях музейной педагогики как технологии формирования личности будущего учителя с активной жизненной позицией.

Среди привлечших наибольшее внимание студентов – две выставки живописи западно-европейских мастеров эпохи Возрождения: «Младшие Брейгели и их эпоха. Живопись золотого века» (декабрь 2020 г. – июнь 2021 г.), «Под знаком Рубенса. Фламандская живопись XVII века из музеев и частных собраний России (декабрь 2020 г. – май 2023 г.).

Петер Ван Менш, известный музеолог второй половины XX – начала XXI вв., справедливо заметил: «Ядром музейной коммуникации является экспозиция. Она по сути своей есть музеологический артефакт» [3, с. 254]. Это положение о выставке как целостном и завершенном тексте (семиотически значимой знаковой системы) стало отправным для преподавателей колледжа при организации сотрудничества с музеем и посещения студентами музейной экспозиции и ее интерпретации.

При знакомстве с музейной экспозицией «Младшие Брейгели...» в 2021 году, студенты сосредоточили основное внимание на творчестве Питера и Яна Брейгелей, почувствовали и осмыслили тематические, сюжетные и стилевые приоритеты каждого художника. Работы Питера Младшего привлекли внимание студентов эпичностью изображения героев и художественного пространства, стремлением автора изобразить пороговые события крестьянской существования как значимые и значительные в различных сферах жизни человека, способствующие поддержанию упрочению нормы в отношениях человека и мира. Такими в восприятии студентов стали картины «Крестьянский свадебный танец», «Крестьянская свадьба», «Крестьянский праздник», «Бобовый король» и др. Ярко выраженная телесность героев этих полотен сначала вызвала отторжение у студентов. Но выстраивание параллелей с явлениями русской культуры (русские былины с героями-богатырями, образы крестьян и крестьянок в поэмах Н.А. Некрасова и т.п.) позволило обучающимся по-иному взглянуть на эту черту отца и сына Брейгелей, увидевших в сельских жителях природную силу и мощь. Осмыслив эту особенность творческой манеры Питера Брейгеля Младшего, студенты в данном формате интерпретировали и картины Яна Брейгеля младшего, способствовавшего становлению жанра цветочного натюрморта в живописи. Аллегорический характер этих натюрмортов, в том числе их близость жанру «Vanitas», заинтересовала обучающихся и позволила увидеть аллегорический контекст и картин Питера Брейгеля младшего.

Сравнивая полотна младших Брейгелей, студенты увидели в натюрмортах Яна Брейгеля младшего ту же силу жизни, что была ими отмечена в крестьянских полотнах Питера Брейгеля младшего: «Цветочные композиции Яна Брейгеля знаменуют собой буйство жизни, ее яркость и многообразие», «Мотивы увядания и смерти, присутствующие в натюрмортах Брейгеля, никак не умаляют мотива полноты жизни, ее многообразия и очарования, ярко представленного во всех его полотнах».

В процессе актуализации интерпретационной деятельности студентов отчетливо проявилась отмеченная Питером Ван Меншем особенность музейной коммуникации, основанной на «взаимодействии трех (конструируемых посетителем) контекстов: персонального, социального и физического» [3, с. 254]. Личный опыт студента и его знания представляют собой персональный контекст. Социальный контекст включает знания и представления, отражающие воззрения группы/социума на музейный экспонат. Физический контекст включает воздействующее на посетителя и специальным образом оформленное пространство экспозиции. Взаимодействие трех указанных контекстов порождает у зрителей лично значимые чувства и представления о идеях картины. Так, в преддверии посещения экспозиции «Младшие Брейгели...» студенты были ознакомлены с библейскими историями, воплощенными в полотнах Питера Брейгеля Старшего и копированными многократно его сыном Питером Брейгелем Младшим: «Шествие на Голгофу», «Перепись в Вифлееме» и др.; т.е. знания о библейских сюжетах и образах были приблизительно одинаковы у всей группы. Студенты второго курса, поступившие в колледж на базе 9 классов, еще не владели в полной мере умениями интерпретировать живописное полотно как целостное художественное произведение. Неожиданным для обучающихся оказалось размещение выставки в цокольном этаже музея. Залы экспозиции «Младшие Брейгели...» были погружены в полумрак, яркими пятнами выделялись только картины, освещенные точечными светильниками. Эта особенность представления живописных полотен вызвала у студентов много размышлений и споров. В конечном итоге они согласились с мнением одного из обучающихся, что музейный архитектор хотел таким образом акцентировать внимание зрителей на воплощенном в картинах мотиве тяжелой жизни человека, в которой вспышки довольства и радости кратковременны. Занятые тяжелым трудом, разочарованные люди не находят в своем кратком безрадостном существовании иных ценностей, кроме утилитарно-прагматических. Такова картина «Перепись в Вифлееме», в пространстве которой соседствуют быт и бытие, граница между которыми не преодолима: занятые бытовыми делами фламандцы «не видят» Марию, въезжающую в их город на ослике. Снежный пейзаж на картине указывает время происходящих событий – накануне Рождества. Художник, «наказывая» людей, которые не хотят замечать проявлений вечного в своей обыденной жизни, лишил их возможности видеть небо. Известно, что полотно было лишено верхней половины с деревом, верхушка которого уходила ввысь. Размышляя о такой форме полотна, студенты вспомнили картину Гольбейна младшего «Христос во гробе», упоминаемую в романе Ф.М. Достоевского «Идиот». Безусловно, мы не можем приписывать такую мысль Питеру Брейгелю, но для студентов она показалась интересной и значимой. Расположение этой картины (почти в центре зала) в сочетании с малым освещением пространства экспозиции стали основанием интерпретации полотна как воплощающего мысль художника о человеческой

жизни, погруженной в постоянный сумрак, который не могут рассеять даже святые, появляющиеся среди людей.

После посещения и интерпретации музейной экспозиции «Младшие Брейгели и их эпоха. Живопись золотого века» студенты стали больше внимания уделять организации пространства музейных экспозиций как концептуально значимому компоненту выставки. Таким образом, обучающиеся пришли к четкому пониманию того, что современные музейные экспозиции являются предметно-пространственными системами, концептуально ориентированными на посетителей и способствующими процессу музейной коммуникации.

Так, выше описанная картина Питера Брейгеля младшего «Перепись в Вифлееме», представленная на экспозиции «Под знаком Рубенса...» и размещенная в светлом зале, среди работ других художников – полотно меньшего размера, произвела на студентов совсем другое впечатление: они почувствовали атмосферу предстоящего праздника, к которому готовятся фламандцы и природа. Многогранное по смыслу художественное произведение предстает перед зрителем по-разному в зависимости от актуализированных контекстов, особое место среди которых занимает предметно-пространственный.

Таким образом, сотрудничество с музеем, в деятельности которого информационно-коммуникативная функция становится преобладающей, коллаборативный подход к организации современного образовательного процесса способствуют формированию у студентов колледжа интерпретационных умений, чрезвычайно важных для профессиональной деятельности будущих учителей начальных классов.

Список литературы

1. Бахор Т.А., Журавлева Н.В. Интерпретация музейной экспозиции как форма самоидентификации обучающихся // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей. 2021. № 12(21). С. 94-99.

2. Колокольникова З.У., Лобанова О.Б. Музейная педагогика: технология дополнительного профессионального образования и дополнительная педагогическая профессия// Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2021. №1 (46). С. 45 - 57.

3. Менш Петер Ван. Коммуникация: язык экспозиции // Вопросы музеологии. 2014. № 1 (9). С. 254 - 272. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikatsiya-yazyk-ekspozitsii> (дата обращения: 30.04.2023).

4. Новиков Д.Д., Веккессер М.В. Возможности интерактивной экскурсии «Научные маршруты Сибири: Филологические чтения в Лесосибирском педагогическом институте» // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей. 2020. № 11(20). С. 183 - 187.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в

начальных классах: утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 17.08.2022 г. № 742. // Официальный интернет-портал правовой информации. [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209230008/> (дата обращения 30.04.2023).

б. Хильченко Т.В., Оларь Ю.В. Система коллаборативного обучения иностранному языку в вузе на основе онлайн технологий // Казанский педагогический журнал. 2021. №4. С. 113 - 119. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-kollaborativnogo-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-vuze-na-osnove-onlayn-tehnologiy> (дата обращения: 30.04.2023).

УДК 331.54:159.9

ХАРАКТЕРИСТИКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СТАРШЕЙ ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Я.В. Виталёва
г. Лесосибирск, Россия

Рассматриваются межличностные отношения дошкольников компенсирующей группы, описываются особенности. Общение со сверстниками является важным фактором, опосредующим личностное и социальное развитие дошкольников. У детей с ограниченными возможностями здоровья общение также является центральным для психического развития. Наблюдение проводилось за экспериментальной группой, которой была выбрана старшая группа компенсирующей направленности.

Ключевые слова: межличностные отношения, дошкольники с ограниченными возможностями здоровья, группа компенсирующей направленности.

CHARACTERISTICS OF INTERPERSONAL RELATIONS OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE OLDER COMPENSATING GROUP

Y.V. Vitalyova
Lesosibirsk, Russia

This article discusses the interpersonal relationships of preschoolers of compensating groups, describes the features. Such a compensatory group consists of children with disabilities with various nosologies. Communication with peers is an important factor mediating their personal and social development. In children with disabilities, communication is also central to mental development. Observation was carried out for the experimental groups, which were selected preparatory to school and senior groups of compensatory orientation. In the compensatory group preparatory to school, there are children with the nosology «severe speech impairment», and in the senior group of the compensating orientation, children with

the nosologies «severe speech impairment» and «mental retardation». We view interpersonal relationships as the selective preferences of children in a peer group.

Key words: interpersonal relationships, children with disabilities, inclusion, compensatory groups, preschool age.

В связи с внедрением в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012 г. одного из ведущих направлений обновления системы образования – инклюзии, дающей право на получение дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, практика поступления таких детей в массовые дошкольные образовательные организации (ДОО) стала повсеместной, а проблема их социализации в группе детского сада приобрела значимость и актуальность. Не вызывает сомнения тот факт, что назрела острая необходимость в понимании особенностей межличностных отношений дошкольников групп компенсирующей направленности.

Период дошкольного детства во многом определяет динамику становления личности. А.Н. Леонтьев утверждал, что дошкольное детство является периодом первоначального фактического складывания личности, развития личностных механизмов поведения [3]. В современных определениях личности подчеркивается ее включенность в систему социальных отношений. Большинство детей, воспитывающихся в группах компенсирующей направленности, отличаются конфликтностью, замкнутостью, вспыльчивостью, агрессивностью, гиперактивностью, ненормативностью поведения. Эти особенности затрудняют процесс межличностного взаимодействия детей в группе.

Цель описанного в статье исследования – выявление и анализ особенностей межличностных отношений дошкольников группы компенсирующей направленности.

Одним из центральных подходов к пониманию межличностных отношений является социометрический. Согласно данному подходу, мы рассматриваем межличностные отношения как избирательные предпочтения детей в группе сверстников. Общение со сверстниками является важным фактором, влияющим на личностное и социальное развитие. У детей с ограниченными возможностями здоровья общение также является центральным для психического развития.

М.И. Лисина выделяет следующие виды общения у детей: внеситуативно-познавательный, ситуативно-личностный, внеситуативно-личностный, а также средства общения: вербальные и невербальные [2].

Важным фактором для психического развития ребенка является внутренняя позиция. А.В. Петровский считает, что внутренняя позиция складывается из того, как ребенок на основе своего предшествующего опыта, своих возможностей и ранее возникших потребностей и стремлений относится к тому объективному положению, какое он занимает в жизни в настоящее время и какое положение он хочет занимать [7].

В исследованиях Т.В. Волосовец, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева, Т.А. Репиной было выявлено, что на протяжении от 3 до 7 лет значительно возра-

стает структурированность детского коллектива: одни дети становятся предпочитаемыми в группе, другие – отверженными [1; 3; 4; 5].

Механизм управления своим поведением у детей формируется к старшему дошкольному возрасту и определяет завершающий этап развития свойств личности. У старшего дошкольника закладывается поведенческий компонент социального отношения, проявляющийся в межличностных отношениях, на основе которых возникает осознание нравственных норм и правил поведения.

Недостаточное развитие того или иного компонента вышеупомянутого механизма нарушает целостное развитие и социализацию дошкольника, что грозит усугублению отклонений и торможению способов ценностного вхождения и адаптации ребенка к социуму.

В нашей работе мы использовали следующие научные методы исследования: наблюдение и социометрический тест «Два домика» (автор – Т.Д. Марцинковская).

Наблюдение происходило за группой компенсирующей направленности. Это старшая группа, в которой 12 детей (2 девочки, 10 мальчиков): из них 5 детей с задержкой психического развития и 7 – с тяжёлым нарушением речи.

Особенностями межличностных отношений дошкольников старшей группы компенсирующей направленности являются: повышенная эмоциональность (от ярости до радости, от нежности до драки), конфликтность, особая ненормативность поведения (поцелуи мальчиков, разглядывание своих и чужих половых органов (относится данная особенность только к паре мальчиков), передразнивание друг друга, девочкам свойственно кривляние, гиперактивность, агрессивность, конфликтность. Естественно, с возрастом контакты детей все более поддаются общепринятым нормам. Однако особая ненормативность поведения остается отличительной чертой на протяжении года в старшей группе детей с ТНР и ЗПР.

Т.А. Репина [6] и Е.О. Смирнова [8] выделяют несколько вариантов межличностных отношений детей дошкольного возраста:

1. Отстраненное отношение ребенка выражается низким уровнем мотивации и интересом и к другим детям.
2. Эгоцентрический тип межличностных отношений.
3. Стремление старших самоутвердиться за счет младших (обесценивание).
4. Стремление старших помочь младшим (сопричастность).
5. Конкурентность межличностных отношений.

Рассмотрев вышеперечисленные варианты межличностных отношений дошкольного возраста и соотнеся результаты наблюдения, пришли к выводу о том, что все без исключения варианты мы можем наблюдать в старшей группе компенсирующей направленности. При анализе результатов первичной диагностики старших дошкольников, полученных с помощью методики «Социометрический тест – Два домика» (автор – Т.Д. Марцинковская), мы пришли к следующим выводам.

Обобщив полученные результаты диагностики, можно отметить, что в данной группе обозначились следующие социометрические статусы: звезда – 1 (Ураимова Ира), предпочитаемые – 2 (Крюков Степа и Пучков Богдан), принятые – 4, отвергнутые – 5 (Петращук Витя, Лайка Артём, Ладыгин Коля, Кавецкий Дима, Белозеров Тимур).

Мы также провели беседу с воспитателем данной группы, сопоставили свои наблюдения за детьми и пришли к выводу, что дети со статусом «отвергнутый» имеют следующие поведенческие характеристики во взаимодействии с другими детьми: ненормативность поведения (поцелуи мальчиков и рассматривание гениталий), агрессивность (беспочвенные нападения с предметами в руках на других детей, необоснованные вспышки гнева и крики), разговоры с самим собой, но не беседа с одноклассниками, отстраненность от совместных игр и творческой деятельности, гиперактивность и в то же время проявляются пассивность и безразличность ко всему происходящему в группе и в жизни детского сада. Примечателен тот факт, что все дети социометрического статуса «отвергнутый» имеют нозологию «задержка психического развития». Старшая группа детей с ОВЗ имеет низкий уровень благополучия взаимоотношений дошкольников. Далее представлены результаты первичной диагностики по методике «Социометрический тест – Два домика» (автор – Т. Д. Марцинковская), табл. 1.

Таблица 1

Социометрия в старшей группе компенсирующей направленности

Но- мер п/п	Кто выбирает (список группы)	Кого выбирают											Выборы		Всего				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	+		-			
1	Зяблик Кирилл					-								+		+	2	1	
2	Борисов Костя					-		+	+								2	1	
3	Белозеров Тимур																0	0	
4	Данилова Катя													+			1	0	
5	Лайка Артём														+		1	0	
6	Ладыгин Коля																0	0	
7	Крюков Олег	+			+										-		2	1	
8	Сидорчук Мирон		+			-		+							-		2	2	
9	Кавецкий Дима														-	+	1	1	
10	Пучков Богдан					-											0	1	
11	Петращук Витя															+	1	0	
12	Ураимова Ира														-		0	1	
	+	1	1	0	1	0	0	2	1	0	2	1	3	12					
	-	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	4	0					8	
	Всего																		20

Таким образом, проанализировав результаты исследования межличностных отношений у дошкольников старшей группы компенсирующей

направленности по методике «Социометрический тест – Два домика» (автор – Т.Д. Марцинковская), можно сделать вывод о том, что в «группе риска» находится 5 человек (42 %). Это те дошкольники, которые имеют социометрический статус «отвергнутый» по результатам исследования. Таким детям свойственна замкнутость, агрессивность, пассивность, низкий уровень самоконтроля. Обобщив результаты первичной диагностики, мы пришли к выводу о необходимости разработки и реализации системы занятий по коррекции межличностных отношений у дошкольников старшей группы компенсирующей направленности.

Список литературы

1. Волосовец Т.В. Ребенок в инклюзивном дошкольном учреждении: методическое пособие. М.: РУДН, 2010. 92 с.
2. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 145 с.
3. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. 576 с.
4. Мясищев В.Н. Психология отношений. М.: Институт практической психологии, 1998. 368 с.
5. Репина Т.А. Отношения между сверстниками. М.: Педагогика, 2000. 6.
6. Репина Т.А. Деятельность и взаимоотношения дошкольников. М.: Педагогика, 1987. 192 с.
7. Петровский А.В. Психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко. М.: Политиздат, 1985. 84 с.
8. Смирнова Е.О. Развитие отношений к сверстнику в дошкольном возрасте // Вопросы психологии. 2000. № 3. С. 15.

УДК 377

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕНТОРИНГА В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

А.М. Гарифуллина, Ф.М. Ахтямова, Р.Р. Салихова,
Г.У. Хасанова, Н.Р. Нотфуллина
г. Казань, Россия

Идеи западного менторинга заключаются в том, что он может быть разным. К примеру, существует так называемый обратный менторинг, когда менти-педагог старше или опытнее ментора. Чаще всего данный вид применяется для ознакомления опытных педагогов или руководителей с новыми технологиями. Младшие педагоги, становясь менторами для старших, могут проявлять лидерские качества и лучше понимать позицию руководства. Рассмотрено формирование знаний о теории и практике менторинга в дошкольной образовательной организации. Проведен анализ

ответов респондентов по вопросу применения менторинга в практике дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: менторинг, ментор, менти-педагог, теория менторинга, практика менторинга, образование в Российской Федерации.

THEORETICAL FOUNDATIONS OF MENTORING IN THE SYSTEM OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

A. M. Garifullina, F.M. Ahtyamova, R.R. Salihova,
G.U. Hasanova, N.R. Notfullina
Kazan, Russia

The ideas of Western mentoring are that mentoring can be different. For example, there is the so-called reverse mentoring, when the menti-teacher is older or more experienced than the mentor. Most often, this type is used to familiarize experienced teachers or leaders with new technologies. Younger teachers, becoming mentors for older ones, can show leadership qualities and better understand the position of leadership. The purpose of the article is to form knowledge about the theory and practice of mentoring in a preschool educational organization, based on the goal, it can be distinguished. The objective of the study is to analyze the answers of respondents on the use of mentoring in the practice of a preschool educational organization. The article is intended for teachers of preschool educational organizations; heads of the system of preschool education; students of pedagogical colleges, universities.

Keywords: mentoring, mentor, menti-teacher, theory of mentoring, practice of mentoring, education in the Russian Federation.

Маршруты развития научного менторинга разнообразны, в каждом объединяются несколько направлений [1, 9]:

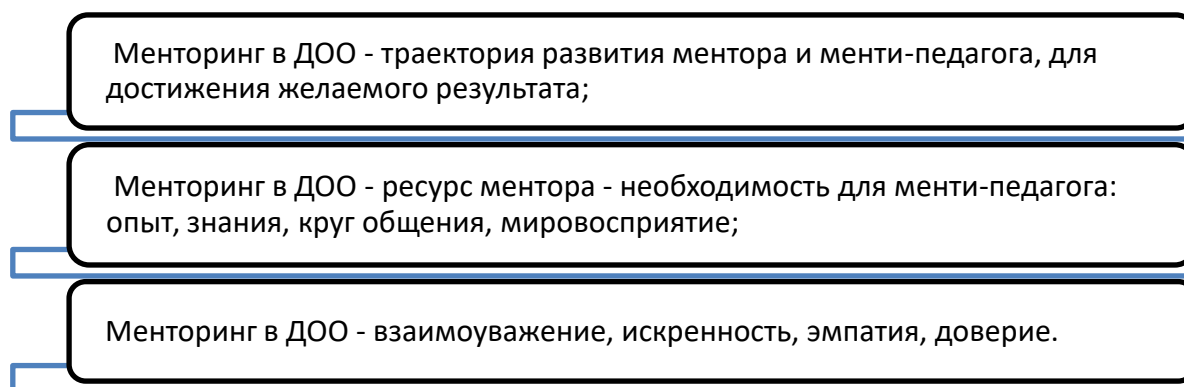


Рис.1. Значение менторинга в дошкольной образовательной организации

При этом принято считать, что недопустимыми являются проявления директивного стиля управления и стремления решить проблемную ситуацию вместо менти-педагога.

Различными в дошкольной образовательной организации могут быть и формы менторинга. Классическим считается менторинг в паре, где ментор занимает более высокую должность, имеет более обширный опыт и значимый

социальный статус, как правило, старше по возрасту. Однако далеко не всегда полезные для менти-педагогов ресурсы могут быть связаны с подобной иерархией. Современные менторы вполне могут быть моложе менти-педагогов или одного с ними возраста и социального положения. Но разница все же необходима в опыте, мировоззрении, окружении или других ресурсах, которыми ментор впоследствии и делится с менти-педагогами.

Анализ результатов экспресс-опроса проведен исходя из характера задаваемых вопросов и поделен на блоки из подавляющих вариантов ответов респондентов.

Руководителям дошкольных образовательных организаций были заданы следующие вопросы:

1. Слышали ли Вы ранее что-либо о научных основах менторинга?
2. Как Вы думаете, что является менторингом в системе дошкольного образования?
3. Являетесь ли Вы ментором?
4. Чем отличается менторинг от наставничества?

При этом заведующих дошкольными образовательными организациями было 78 человек, старших воспитателей – 232 человека.

Первый вопрос был нацелен на определение содержательного наполнения понятия «менторинг», в том числе на самостоятельное понимание и трактовку определения. В результате мы определили, что большинство респондентов слышат о менторинге впервые (62 %), что-то слышали, но не применяли (27 %), знают, что такое педагогический менторинг, его научные основы (11%).

После первого вопроса респондентам были даны источники для более точного ознакомления с научными основами менторинга, а именно: основной терминологией, видами и инструментарием, который поспособствовал пониманию искомого вопроса.

При ответе второй вопрос, который предполагал неограниченное количество ответов, поскольку был открытого типа, подавляющее большинство (68,8 %) сформулировали следующий ответ: «Эффективный способ руководства образовательной организацией». В числе других популярных вариантов были: «Скрытый способ директивного управления» – 8 %, «Интерес к современным технологиям» – 7,2 %, «Поиски лучших способов взаимодействия с педагогическим коллективом» – 5,4 %, «Готовность меняться не только ради образовательной организации, но и для себя в первую очередь» – 4,3 %, «Что-то новое в образовании» – 4,6 %, «Умение принести в жертву собственные интересы» – 1,7 %.



Рис. 2. Обзор ответов руководителей на вопрос: «Как Вы думаете, что является менторингом в системе дошкольного образования?».

Исходя из полученных ответов, можно сделать вывод о том, что большинство руководителей верно предположили: менторинг – это эффективное партнерство, которое заключается в позитивном руководстве дошкольной образовательной организацией. Безусловно, данный ответ предполагает индивидуальную оценку, так как каждый руководствовался личными мотивами: кто-то аргументировал это гуманностью, кто-то предположил, что это рациональный способ достижения образовательных целей, однако все пришли к единому мнению. Те, кто ответили, что менторинг – «это скрытый способ директивного управления и умение принести собственные интересы в жертвенное положение во имя общественных» аргументировали свой ответ тем, «что, несмотря на прочтение предложенных источников о менторинге, все-таки не имеют представлений о демократии и предоставлении свободного выбора менти-педагогам в дошкольных образовательных организациях в процессе их руководства».

Таким образом, успешность менторинга будет зависеть от соблюдения вышеизложенных аспектов и позволит обеспечить эффективное управление дошкольной образовательной организацией.

Список литературы

1. Габдулхаков В.Ф., Зиннурова А.Ф., Гарифуллина А.М., Егорова З.Р., Павлова Л.Д. Менторинг в работе по развитию инновационной деятельности студентов // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 1. URL:<https://science-education.ru/ru/article/vi01> (дата обращения: 01.02.2023).

2. Гарифуллина А.М. Фокус роста в менторинге: профессиональные компетенции руководителя дошкольной образовательной организации. Новосибирск: Профессиональное образование в современном мире. 2021.11(3). С. 126–134. URL: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2021-3-12> (дата обращения: 01.02.2023).

3. Гарифуллина А.М. Менторинг – тайм-менеджмент для дошкольной организации в условиях цифровизации образования Российской Федерации // Вестник Северо-Кавказского федер. ун-та. 2021. № 1. С. 171–176.

4. Гарифуллина А.М. Факторы менторинга и управленческий потенциал руководителя дошкольной образовательной организации Российской Федерации // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. тр. Ялта: РИО ГПА, 2022. Вып. 74. Ч. 4. 331 с.

УДК 159.9

ОСОЗНАННАЯ САМОРЕГУЛЯЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПОВЕДЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЗРАСТА

Ж.А. Левшунова
г. Лесосибирск, Россия

Представлены результаты исследования осознанной саморегуляции в студенческом возрасте. В исследовании использовались методики В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения» и «Шкала социально-психологической адаптации» К. Роджерса, Р. Даймонда (адапт. – А.К. Осницкого). Несмотря на то, что к этому возрасту саморегуляция уже должна быть сформирована, были выявлены ребята, которые до сих пор нуждаются во внешнем контроле.

Ключевые слова: обучающиеся, студенческий возраст, саморегуляция поведения, осознанная саморегуляция, саморегуляция у студентов

CONSCIOUS SELF-REGULATION OF ACTIVITY AND BEHAVIOR IN STUDENTS OF STUDENT AGE

Zh. A. Levshunova
Lesosibirsk, Russia

The paper presents the results of a study of conscious self-regulation at the student age. The study used the methods of V.I. Morosanova "Style of self-regulation of behavior" and "Scale of socio-psychological adaptation" by K. Rogers, R. Diamond. Despite the fact that self-regulation should already be formed by this age, guys who still need external control have been identified.

Key words: students, student age, self-regulation of behavior, conscious self-regulation, self-regulation in students

Организация современного мироустройства определяет необходимость наличия характеристик у человека, стремящегося к саморазвитию и самоактуализации. Это различные качества, которые определяют эффективность деятельности и поведения во взрослом возрасте. К таковым можно отнести сформированное самосознание, рефлексивность, трудолюбие, эмпатию, организованность, общительность, самокритичность, эмоциональную устойчивость и т.д. Поскольку личность проявляет различного рода активность, важнейшим ее свойством становится умение регулировать свою деятельность и поведение. Таким образом, важнейшую роль приобретает процесс саморегуляции. В связи с этим И.С. Морозова отмечает, что «саморегулирование как процесс организации личностью своего поведения характеризуется специфической активностью, направленной на соотнесение поведения личности с требованиями ситуации, ожиданиями других людей, актуализацию психологических резервов соответственно особенностям ситуации общения, межличностного взаимодействия» [1, с. 59].

С этой точки зрения интерес представляет студенческий возраст, находящийся на стыке ранней юности и взрослости. В этот период все психические процессы находятся в наивысшей точке своего развития, формируется мотивационный компонент профессиональной деятельности, проявляется стремление к самореализации. К этому моменту формируется произвольная саморегуляция, обеспечивающая эффективность предпринимаемой активности и потребности.

Целью нашего исследования является изучение уровня развития саморегуляции деятельности и поведения у студентов.

В работе использовались методика В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения» и «Шкала социально-психологической адаптации» К. Роджерса, Р. Даймонда (адапт. – А.К. Осницкого).

Выборка исследования – 43 человека, обучающихся в одном из вузов города.

Анализируя полученные по методике В.И. Моросановой данные (табл. 1), мы пришли к выводу, что общий уровень саморегуляции в представленной выборке у 90,7 % соответствует норме. Проявляется это в самостоятельности, адекватности реакций на изменяющиеся условия, умении планировать и осознанности в постановке целей.

При этом следует отметить, что у некоторых молодых людей система осознанной саморегуляции неполноценна, поскольку имеется недоразвитие того или иного регуляторного звена. Так, низкий уровень планирования диагностирован у 13,9 %, программирования – 20,9 %, моделирования – 27,9 %, оценивание результатов – 4,7 %, гибкости – 14 %, самостоятельности – 16,2 %. Недоразвитие этих составляющих в системе саморегуляции отражается на деятельности и поведении студентов таким образом, что они затрудняются планировать и удерживать цели, их планы часто нереалистичны, нуждаются во внешнем подкреплении. Такие студенты неадекватно оценивают обстоятельства, сопровождающие их деятельность, не замечают неудач, не меняют

модель поведения при изменении условий. Очень часто они не продумывают последовательность действий, не учитывают прошлых неудач, не анализируют ситуацию, действуя «путем проб и ошибок». Критерии успешности деятельности таких ребят носят субъективный характер, не замечают несогласованности между достигнутым результатом и поставленной ранее целью. Низкий уровень гибкости и самостоятельности проявляется в неспособности быстро реагировать на сложившуюся ситуацию, зависимости от чужого мнения и неспособности действовать самостоятельно.

Так, 9,3 % опрошенных имеют низкий общий уровень саморегуляции, что свидетельствует о несформированности способности к регулированию произвольной активности, что может проявляться в отсутствии потребности планирования и достижения результата.

Таблица 1

Показатели саморегуляции по методике «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой

Уровень, %:	Шкала						
	ОуСР	Пл	Пр	Мод	ОР	Гиб	Сам
высокий	39,5	41,9	18,6	20,9	34,9	30,2	51,2
средний	51,2	44,2	60,5	51,2	60,4	55,8	32,6
низкий	9,3	13,9	20,9	27,9	4,7	14,0	16,2

Таким образом, диагностируя осознанную саморегуляцию, мы отмечаем, что в целом у студентов уровень ее развития соответствует возрастной норме. Однако имеются отклонения в состоянии регуляторных звеньев. Тем не менее в этом возрасте обычно работает компенсация, когда один процесс заменяется другим. При высоком уровне саморегуляции это возможно. Проблемными являются в плане организации деятельности и поведения те студенты, у которых был выявлен низкий общий уровень саморегуляции. В этом случае при «западании» компонентов саморегуляции, законы компенсации не работают. Такие ребята нуждаются во внешнем подкреплении, руководстве.

Для изучения значимости внешнего контроля в представленной выборке использовали шкалы «Внешний контроль», «Внутренний контроль», «Доминирование», «Ведомость» методики «Шкала социально-психологической адаптации» К. Роджерса, Р. Даймонда (адапт. – А.К. Осницкого).

Определив среднее значение и стандартное отклонение полученных данных (табл. 2), определили следующие значения по шкалам:

1) внутренний контроль: высокий уровень – 16,3 %, средний уровень – 67,4 %, низкий уровень – 16,3 %;

2) внешний контроль: высокий уровень – 11,6 %, средний уровень – 69,8 %, низкий уровень – 18,6 %;

4) доминирование: высокий уровень – 9,3 %, средний уровень – 74,4 %, низкий уровень – 16,3 %;

5) ведомость: высокий уровень – 18,6 %, средний уровень – 67,4 %, низкий уровень – 14,0 %.

В представленной группе студентов преобладают средние показатели, что в целом соответствует возрастной норме. Тем не менее можно отметить, что имеются студенты, демонстрирующие низкую способность к самоконтролю и доминированию. В то же время в этой же выборке представлены ведомые ребята, нуждающиеся во внешнем контроле и руководстве.

Таблица 2

Результаты исследования по методике «Шкала социально-психологической адаптации» К. Роджерса, Р. Даймонда (адапт. – А.К. Осницкого)

Показатели	Шкала			
	Внутренний контроль	Внешний контроль	Доминирование	Ведомость
<i>М</i>	58,8	23	11,0	18,2
<i>σ</i>	8,8	11,3	3,9	6,9

Таким образом, в студенческом возрасте формирование саморегуляции уже закончено. Однако небольшой процент ребят продолжает нуждаться во внешней помощи в плане организации деятельности и поведения. Проанализировав представленные данные по фамильно, мы можем отметить, что пропускали занятия и не вовремя выполняли задания именно те студенты, у которых были диагностированы низкие показатели саморегуляции.

Список литературы

1. Морозова И.С. Личность и саморегуляция деятельности. Кемерово: Кемеровский госуниверситет, 2000. 80 с.

УДК 37.04

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ШЕСТИЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА

А. С. Рылеева
г. Курган, Россия

В статье представлены результаты исследования уровня развития познавательных процессов у дошкольников шести лет. Для решения этой задачи в ходе мониторинга были использованы методики «Треугольники-2» Е. Додоновой, «Нарисуй что-нибудь», «Какие предметы спрятаны в

рисунках?» Р. С. Немова, «Раздели на группы» А. Я. Ивановой в адаптации Е. В. Доценко. В диагностике приняли участие дети шестилетнего возраста в количестве пятнадцати человек, посещающих учреждение дополнительного образования.

Ключевые слова: познавательные процессы, дошкольный возраст, шестилетний возраст, уровни развития.

FEATURES OF COGNITIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN OF SIX YEARS AGE

A. S. Ryleeva
г. Kurgan, Russia

The article presents the results of a study of the level of development of cognitive processes in preschoolers of six years. To solve this problem, during the monitoring, the methods «Triangles-2» emov, «Divide into groups» A. Ya. Ivanova in the adaptation E. V. Dotsenko were used. The diagnosis was attended by children of six years of age in the number of 15 people attending an institution of additional education.

Kewwords: cognitive processes, preschool age, six-year age, levels of development.

Уровень познавательного развития ребенка очень сильно влияет на его жизнь. В это понятие входят психические познавательные процессы (внимание, восприятие, память, мышление, воображение), активность ребенка в познании мира и его мотивация, творческие способности, широкий кругозор, знание элементарных вещей об окружающем мире и людях.

Шестилетний возраст выбран не случайно. Именно в этом возрасте очень важно обратить внимание на познавательное развитие ребенка, повысить уровень тех компонентов, которые наиболее отстают от нормы. Шестилетний возраст является порогом перед семилетним, когда большинство детей отправляется в первый класс, где деятельность сменяется с игровой на учебную. Крайне важно, чтобы ребенок перешагнул этот порог хотя бы со средними показателями по большинству компонентов. Если у дошкольника плохо развито внимание, значит он не сможет концентрироваться на уроках, следовательно хуже воспринимать материал, который дает педагог. Если у ребенка плохая память, будет сложно в некоторых дисциплинах, в которых оно необходимо, в дальнейшем таких дисциплин будет становиться только больше. Если у дошкольника будет плохо развито мышление, он также будет испытывать трудности в обучении. Воображение помогает личности не только проявляться творчески, но и помогает в поиске решения различных ситуаций. Восприятие позволяет шестилетке представлять в уме то, что он уже ранее изучил. На основе ранее изученных свойств предметов ребенок может строить гипотезы, предположения. Это важно на уроках окружающего мира, где ребенку рассказывают о мире, его объектах и их свойствах. Не менее важна и

познавательная активность дошкольника, если она сформирована, то он будет стремиться узнать обо всем больше, что впоследствии повлияет на формирование широкого кругозора. Нельзя забывать про позитивный образ «Я». Ребенку необходима хорошая самооценка, она влияет на общение со сверстниками, инициативность, уверенность в своих силах, стремление совершать новые попытки несмотря на неудачи.

В настоящее время познавательное развитие детей сильно страдает. Падает концентрация внимания из-за социальных сетей, так как мозг привыкает к небольшим роликам и постам, а, следовательно, теряет способность обрабатывать большие объемы информации. Страдает мышление, так как родители часто занимают детей телефоном или мультфильмами, которые не способствуют развитию ребенка. Отсюда частично страдает воображение, так как видео не способствует его развитию так, как это делают сказки. Если родитель злоупотребляет показыванием мультфильмов и развлечением ребенка с помощью игр, страдает познавательная активность ребенка. Он не стремится познать мир, его интересует искусственный мир, который прячется за экраном.

Именно поэтому так важно заниматься познавательным развитием детей в дошкольных образовательных учреждениях. Восполнять тот недостаток познавательного развития, который неспособны дать некоторые родители своим детям.

Мониторинг осуществлялся на базе учреждения дополнительного образования. В исследовании приняли участие пятнадцать детей шестилетнего возраста, обучающихся в кружке «Школа интеллектуального развития дошкольников».

Для выявления уровня познавательного развития использовались следующие методики: «Треугольники-2» Е. Додоновой [2], «Нарисуй что-нибудь» [3] и «Какие предметы спрятаны в рисунках?» Р. С. Немова [1], «Раздели на группы» А. Я. Ивановой в адаптации Е. В. Доценко [4].

Для диагностики памяти и внимания использовалась методика «Треугольники-2» Е. Додоновой. Детям один раз диктуется задание, в котором необходимо запомнить количество треугольников, которое необходимо нарисовать, и номера тех треугольников, которые необходимо закрасить. Результаты оцениваются следующими показателями: количество нарисованных и номера закрашенных треугольников. Всего три уровня развития внимания и памяти: низкий, средний и высокий.

В диагностике принимали участие пятнадцать детей, их результаты представлены на рисунке 1. Из пятнадцати респондентов у пятерых детей – низкий результат, у шести – средний, у четырех – высокий.



Рисунок 1 – Результаты уровня развития памяти и внимания у детей шестилетнего возраста

У довольно большого процента учащихся слабо развиты внимание и память. Для качественной учебной деятельности, которая в скором времени войдет в жизнь этих детей, необходимы внимательность и развитая память. В школе дети столкнутся с требованиями дисциплины и большим объемом информации, без необходимых навыков они не смогут хорошо учиться, что может ударить по их самооценке. Для ребенка, который только пошел в школу крайне важно показать себя успешным, заслужить похвалу учителя (значимой фигуры) и родителей, а также уважение одноклассников.

Для диагностики воображения была выбрана методика «Нарисуй что-нибудь» Р. С. Немова. Дошкольники должны нарисовать что-нибудь необычное. Время задания ограничено, дается три минуты. Впоследствии оцениваются такие показатели, как оригинальность нарисованного, яркость и детальность. Выделяется 5 уровней развития воображения: очень низкий, низкий, средний, высокий, очень высокий.

Из пятнадцати продиагностированных очень низкий уровень воображения у одного ребенка, низкий уровень у пятерых детей, средний уровень у восьмерых детей, высокий уровень у одного ребенка и очень высокий уровень не набрал никто из детей.

Процентные результаты приведены на рисунке 2.



Рисунок 2 – Результаты уровня развития воображения у детей шестилетнего возраста

Почти у половины детей (40%) уровень воображения ниже среднего, что может вызвать некоторые затруднения в дальнейшем.

Воображение ребенку необходимо не только для творческой сферы (рисования, лепки, танцев и многого другого), а также для поиска решений каких-либо задач не только учебного плана, но и социального. Ребенок с развитым воображением легче находит выход из сложных ситуаций, поэтому так необходимо его развивать.

Для выявления уровня познавательных действий (способностей) была использована методика «Какие предметы спрятаны в рисунках» Р. С. Немова. При проведении этой методики детям дается три картинка, в которых спрятаны предметы быта. В течение одной минуты ребенок должен назвать все четырнадцать предметов. Особое условие задания заключается в том, что ребенок должен сначала отыскать все предметы на одной картинке, правильно их назвать и только затем переходить к следующей. Выделяется пять уровней развития познавательных действий: очень низкий, ниже среднего, средний, высокий и очень высокий. На результаты влияет время, которое затратил ребенок, и количество предметов, которые он смог перечислить.

Из пятнадцати продиагностированных очень низкий уровень познавательных действий (способностей) выявлен у трех детей, ниже среднего – у девяти детей и средний уровень имеют трое детей, высокий и очень высокий не набрал ни один ребенок.

Процентные результаты представлены на рисунке 3.



Рисунок 3 – Результаты уровня развития познавательных действий (способностей) у детей шестилетнего возраста

Дети очень любознательны по своей природе, им хочется знать, как устроен мир, как взаимосвязаны объекты в этом мире, как все работает. Для ребенка норма задавать вопросы, наблюдать за природой, пробовать создавать что-то необычное на бумаге, так проявляется их исследовательский интерес. Без развитых познавательных способностей у ребенка не будет интереса к обучению, который так необходим в любой сфере деятельности.

Диагностика мышления проводилась с помощью методики «Раздели на группы» в адаптации Е. В. Доценко. Детям дается на рассмотрение картинка, на которой расположены четыре типа фигур (ромб, треугольник, квадрат и круг), фигуры имеют разные цвет и размер. За три минуты ребенок должен разбить фигуры на девять групп (круги, треугольники, ромбы, квадраты, черные фигуры, фигуры в клетку, фигуры в полоску, большие фигуры и малые

фигуры). Результаты оцениваются в зависимости от затраченного времени и количества выделенных групп. Всего выделяется пять уровней мышления: очень низкий, низкий, средний, высокий, очень высокий.

Процентные результаты диагностики представлены на рисунке 4



Рисунок 4 – Результаты уровня развития мышления у детей шестилетнего возраста

Мышление – важнейшая составляющая успешной жизни ребенка и человека в целом. Развитое мышление – это способность ребенка к действиям в уме, рефлексии, творчеству. Ребенок, у которого хорошо развито мышление, активно пользуется мыслительными операциями, осознает проблему и ищет ей решение.

Таким образом, диагностика познавательного развития детей шестилетнего возраста показала большие пробелы в развитии познавательных способностей и мышления.

Список литературы

1. Диагностика познавательных способностей. Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?». // Образовательная социальная сеть nsportal.ru. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://nsportal.ru/user/664283/page/> (дата обращения: 21.03.2023).

2. Диагностика способностей детей ДОУ // Инфоурок. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://infourok.ru/diagnostika> (дата обращения: 21.03.2023).

3. Методика «Нарисуй что-нибудь» для оценки воображения (Немов Р. Психология. Психодиагностика) // Ваш личный психолог дошкольного образования. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://psiholog12.ru/gi/di> (дата обращения: 21.03.2023).

4. Методика «Раздели на группы» // Мультиурок. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://multiurok.ru/filesi-na-ghruppy.html> (дата обращения: 21.03.2023).

СОХРАНЕНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИНАСТИЙ (ЕНИСЕЙСКОГО) ЛЕСОСИБИРСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА С СОВРЕМЕННЫХ ПОЗИЦИЙ АКСЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Е.В. Семенова, Я.Н. Казанцева
г. Лесосибирск, Россия

Рассматривается проблема сохранения семейных ценностей в исторической ретроспективе. Источниковая база – опыт сохранения семейных ценностей педагогическими династиями (Енисейского) Лесосибирского педагогического института в период второй половины XX в. Раскрыто понятие «ценность» в контексте современных положений аксеологического подхода. Доказано, что сохранение семейных ценностей педагогическими династиями провинциального вуза было основано на гармонизации общественных и лич-ных ценностей

Ключевые слова: семейные ценности, аксеологический подход, (Енисейский) Лесосибирский педагогический институт.

PRESERVATION OF FAMILY VALUES IN THE HISTORY OF THE PEDAGOGICAL DYNASTIES OF THE (YENISEISK) LESOSIBIRSK PEDAGOGICAL INSTITUTE FROM THE MODERN POSITIONS OF THE AXEOLOGICAL APPROACH

E.V. Semenova, Ya.N. Kazantseva
Lesosibirsk, Russia

The article deals with the problem of preserving family values in a historical retrospective. The source base is the experience of preserving family values by the pedagogical dynasties of the (Yeniseisk) Lesosibirsk Pedagogical Institute in the second half of the 20th century. The concept of "value" is revealed in the context of modern provisions of the axeological approach. It is proved that the preservation of family values by the pedagogical dynasties of the provincial university was based on the harmonization of public and personal values.

Key words: family values, axeological approach, (Yeniseisk) Lesosibirsk Pedagogical Institute.

Проблема сохранения семейных ценностей в современную эпоху приобретает особый смысл. Это связано со многими факторами, главные из которых кардинальное изменение мировой ценностной картины мира, обострение геополитической ситуации, сложный и трудный переход человечества в режим многополярности мира. Наблюдаемое сегодня обострение абсолютно противоположных взглядов и отношений к институту брака, воспитанию детей, сохранению семейных ценностей есть не что иное, как проявление жесткой борьбы политического характера. Российское общество не просто поддер-

живаает приоритет традиционных ценностей, включая понимание семьи как союза мужчины и женщины, и это закреплено в Конституции РФ [2], но и проводит ряд мероприятий, способствующих сохранению семейных ценностей в современную эпоху. Одним из направлений такой работы является научный анализ наследия в области сохранения семейных ценностей.

Цель предлагаемой статьи – исторический анализ сохранения семейных ценностей педагогических династий (Енисейского) Лесосибирского педагогического института, который мы сочли возможным и необходимым сделать в контексте современного развития аксеологической науки. Методо-логическими основами исследования выступают исторический, личностный и аксеологический подходы. Методы исследования – анализ литературы по проблеме, интерпретация данных опубликованных материалов.

Для начала определимся с научными понятиями. Современная аксеологическая наука [1] трактует ценность как своего рода универсалию, где наблюдается синтез объективного и субъективного с несколько большим акцентом на субъективном [4, 5, 6]. С точки зрения аксиологии это нейтральное понятие (греч. *axia* – ценность), здесь важны не только смысл и значимость самих объектов, предметов или ситуаций для человека, но и отношение к ним. По сути, ценность может существовать абстрактно, например истина, добро, красота, но все ценностные категории реализуются только при наличии отношения к ним. Кроме того, в современной аксиологической науке наряду с ценностными основаниями сделан акцент на удовлетворение потребностей человека. Таким образом, смягчается проблема долженствования. Главная идея современной аксиологической науки – это выбор. Любой человек, находящийся на пересечении иногда резко противоположных позиций, должен и может сделать выбор сам по поводу того, что для него является ценностью в жизни. На выбор влияет множество факторов: от воспитания в семье до случайностей жизненного пути. При этом ценности могут быть как положительными, так и отрицательными, приходящими в противостояние с общепринятыми. Здесь ярко проявляется идея ответственности человека за выбор, который он делает. Нет сомнения, что реализация этого выбора происходит в деятельности. Такое толкование ценностного выбора вполне соответствует современному личностному подходу.

В то же время доминирование личностного начала в выборе ценностей противоречит известному постулату о том, что конфликт между личными и общественными ценностями чреват негативными последствиями прежде всего для самого человека, поскольку в таком случае он находится в состоянии постоянного внутреннего дискомфорта и его жизнедеятельность не содержит положительного контента. Преобладание субъективного словно снимает значимость для человека определенных объектов и явлений, которые закреплены в истории народа и страны как нечто, имеющее важное социально-культурное значение, проверенное временем. Семейные ценности относятся к этому классу феноменов.

В контексте вышесказанного обратимся к опыту сохранения семейных ценностей педагогическими династиями (Енисейского) Лесосибирского педагогического института.

История института одновременно уникальна и типична. Институт был основан в 1940 году, прошел трудный путь становления и развития в военные и послевоенные годы в Енисейске, а с 1970-х годов XX века в Лесосибирске. Сегодня институт является филиалом Сибирского федерального университета, следует программе устойчивого развития высшего педагогического образования в современной России. Периферийное положение института в прошлом не мешало ему выполнять важную задачу – обеспечивать педагогическими кадрами северные районы Красноярского края.

Одной из особенностей института было наличие педагогических династий, особенно в енисейский период. Раскроем глубинные основания этого феномена.

В советскую эпоху династии в любом виде трудовой деятельности (на заводах, фабриках, в школах, вузах) были весьма почетным явлением. Но помимо общественного признания были и другие причины, которые обеспечивали преемственность поколений. Династии есть не что иное, как следование семейным традициям от поколения к поколению, особенно в области трудовой деятельности.

В Енисейском (Лесосибирском) педагогическом институте для появления и успешной реализации династической линии были свои основания, связанные с географической удаленностью вуза от научных центров и, как следствие, определенной замкнутостью его жизнедеятельности. Енисейский период пединститута характеризовался укладом, которому вполне соответствовало понятие «семейственность». Суть такого уклада заключалась в том, что институт во время войны и в послевоенные годы жил как одна большая семья, с общими радостями, победами и поражениями. Тогда же зародились многие традиции, существовавшие по принципу семейственности (совместные праздники в стенах института, спортивные соревнования, взаимопомощь и пр.). Бывший проректор Р. Майер так вспоминает это время: «Студенческие общежития и дома преподавателей располагались в пяти минутах ходьбы от учебного корпуса института. Все вместе они образовывали своеобразный институтский городок в самом центре Енисейска. Многие преподаватели дружили семьями. Практически каждую неделю в актовом зале института проводились тематические вечера и концерты, уровень которых благодаря усилиям известного концертмейстера и пианиста Анания Шварцбурга, отбывавшего ссылку в Енисейске, был очень высок. Эти вечера вместе со студентами посещали преподаватели и их дети, а также некоторые представители ссыльной интеллигенции. После концерта – обязательные танцы. Во всех подобных мероприятиях активное участие принимал Иван Агапиевич Киселев, ректор института в 1955–1960 годах. Обычно к концу вечера он брался за баян и вместе со студентами и преподавателями лихо отплясывал русскую и цыганочку» (3, с. 58).

Такой уклад носил, прежде всего, глубокий воспитательный смысл. По признанию студентов тех лет, они не видели разницы между тем, что происходило на лекциях и занятиях и в обычной жизни.

Особую роль играли педагогические династии, основоположниками которых стали семьи преподавателей (Гриб, Ждановы, Семеновы, Дудины, Патюковы, Альбьевы, Широколовы, Майер, Лупик, Кетовы, Карповы и многие другие). Они стали для многих студентов примером для подражания, своего рода ориентиром для дальнейшей профессиональной деятельности и жизненного сценария.

Но был еще один смысл, который лишь отчасти соответствует положению современной аксеологической науки, согласно которому ценности носят исторический характер. Поэтому, говоря о семейных ценностях и их сохранении педагогическими династиями (Енисейского) Лесосибирского педагогического института, мы должны хорошо понимать, что вторая половина XX века вплоть до распада СССР характеризовалась определенной гармонией между общественными идеалами, отражающими ценности того времени и личными ценностями. Отношение к этим двум видам ценностей характеризовалось верой в лучшее будущее, и преподавательский корпус периферийного сибирского вуза своим трудом и повседневной жизнью доказывал значимость ценностей, которые были важны для него. Вопрос сохранения семейных ценностей был для них органичен контекстом общественно значимых идеалов. Среди общепризнанных семейных ценностей приоритет отдавался долгу, уважению, взаимопомощи. Все это на фоне любви, доброты, понимания создавало особую атмосферу семейного уклада, который и в наше время являет собой пример, достойный изучения и следования идеям опыта, несмотря на современные достижения аксеологической науки, приведенные нами выше.

Исследование показало, что суть ценностей, включая семейные, заключается в отношении к объекту. Изучение опыта сохранения семейных ценностей педагогических династий (Енисейского) Лесосибирского педагогического института еще раз подтвердило исторический характер ценностей. Именно этот факт убеждает нас в том, что, несмотря на универсальность феномена в целом и семейных ценностей в частности, их наличие и сохранение педагогическими поколениями второй половины XX века было продиктовано глубоким осознанием и принятием главных идеологических положений того времени, вовлечением носителей ценностей в сферу общественного бытия человека в контексте социальных отношений.

Список литературы

1. Аксеологический подход. URL:<https://didacts.ru/termin/aksiologicheskii-podhod.html> (дата обращения: 17.04.2023)
2. Конституция Российской Федерации. URL: <http://www.constitution.ru/> (дата обращения: 03.04.2023).

3. Майер Р. Судьба российского немца (семейная хроника). Красноярск, 2004.

4. Шохин В.К. Абушенко В.Л. Ценность / Гуманитарный портал: Концепты // Центр гуманитарных технологий, 2002–2022 (последняя редакция: 18.11.2022). URL: <https://gtmarket.ru/concepts> (дата обращения: 20.04.2023).

5. Философия и методология науки (понятия, категории, проблемы, школы направления). Терминологический словарь-справочник. М., 2017.

6. Философский энциклопедический словарь / Ред.-сост. Е.Ф. Губский и др. М. : ИНФРА-М, 2009.

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ: КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ

И.А. Скоробренко, Е.Б. Быстрой
г. Челябинск, Россия

Освещена проблема формирования педагогической этики будущих учителей посредством формирования у них основ культуры делового общения. Культура делового общения рассмотрена авторами через призму системы педагогических коммуникаций между всеми субъектами образовательного процесса. Приведены примеры упражнений, интеграция которых в образовательный процесс вуза позволит совершенствовать культуру делового общения будущих педагогов.

Ключевые слова: подготовка учителей, педагогическая этика, педагогическая коммуникация, деловое общение, образовательный контент.

FORMATION OF FUTURE TEACHER'S PEDAGOGICAL ETHICS: COMMUNICATIVE ASPECT

I.A. Skorobrenko, E.B. Bystraj
Chelyabinsk, Russia

The article is devoted to the problem of the formation of future teachers' pedagogical ethics through the formation of the foundations of business communication culture in them. The culture of business communication is considered by the authors through the prism of the system of pedagogical communications between all subjects of the educational process. The article provides examples of exercises, the integration of which into the educational process of the university will improve the culture of future teachers' business communication.

Key words: teacher training, pedagogical ethics, pedagogical communication, business communication, educational content.

На сегодняшний день профессиональная подготовка будущего учителя предполагает не только обучение будущего выпускника с целью вооружить его

суммой определенных знаний и компетенций, но и формирование в его сознании представлений о педагогической этике как поведенческом и деятельностном векторе современного педагога. Очевидно, что одним из ключевых аспектов подготовки будущего педагога в этическом плане является формирование его коммуникативной компетенции, а также способности и готовности эффективно и бесконфликтно взаимодействовать с различными субъектами образовательного процесса. Для этого необходимо создать такую образовательную среду подготовки будущего педагога, которая способствует эффективному развитию его коммуникативных способностей и позволяет оттачивать мастерство педагогической коммуникации.

Л.В. Захарова и Л.А. Гунина рассматривают культуру делового общения как важный фактор профессионального становления специалистов и утверждают, что «в эпоху формирования нового информационного пространства способность к эффективному обмену информацией является важнейшей характеристикой специалиста» [3, с. 156]. Современный педагог не сможет эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность в современном поликультурном мире, пронизанном сетью взаимодействий, без учета специфики деловой коммуникации и опоры на этические принципы педагогического взаимодействия.

Можно констатировать, что выпускники вузов испытывают трудности в осуществлении делового общения в многоплановых профессиональных ситуациях, особенно на иностранном языке, когда требуется не только знать речевые и поведенческие правила этикета, но и управлять своим эмоциональным состоянием, воздействовать на партнера по коммуникации, добиваться успеха в коммуникативном акте. Именно поэтому очень важным представляется обучение будущих педагогов основам деловой коммуникации, в том числе и на иностранном языке, поскольку «процесс профессионального становления будет более успешным, если процесс обучения направлен на усиление коммуникативного аспекта профессиональной подготовки будущих учителей» [1, с. 19]. Общеизвестно, что деловое общение обычно включено как частный момент в какую-либо совместную речевую деятельность людей и служит средством повышения качества этой деятельности информативным сопровождением. Его содержанием является то, чем заняты люди, а не те проблемы, которые затрагивают их внутренний мир, в отличие от личного общения между близкими людьми, друзьями, родственниками. Таким образом, деловое общение – это сложный многоплановый процесс развития контактов между людьми в служебной сфере.

Его участники выступают в официальных статусах и ориентированы на достижение цели, конкретных задач. Специфической особенностью названного процесса является строгая регламентированность, подчинение установленным ограничениям, которые определяются национальными и культурными традициями, профессиональными, этическими принципами. Деловое общение в письменной (деловая корреспонденция и документация) и устной (деловая речь) формах отличается высокой степенью конвенциональности, то есть для

него характерно жесткое следование ряду общепринятых норм и правил, как речевого плана, и тогда мы говорим о речевой этикете, так и общеповеденческого (деловой этикет). Деловое общение всегда возникает в определенном контексте и оказывается зависимым от него. Конкретная ситуация, в том числе и количество участников, характер поставленных целей, уровни взаимодействия с реципиентами, наделяет его характерными особенностями, позволяющими определить несколько форм его проявления. К ним относятся: деловая беседа, деловое совещание, деловое публичное выступление, или презентация, переговоры и др. Все эти формы делового общения так или иначе встречаются в системе педагогических коммуникаций, а практикующие учителя сталкиваются с ними ежедневно в своей профессионально-педагогической деятельности.

Деловое общение как процесс предполагает установление контакта между коммуникантами, обмен определенной информацией для построения совместной деятельности, сотрудничество. Чтобы общение как процесс осуществлялось без проблем, оно должно проходить по следующим этапам: установление контакта, ориентирование в ситуации общения, обсуждение поставленной задачи, поиск решения поставленной задачи, завершение контакта. Л.Н. Талалаева справедливо отмечает, что в качестве условия формирования культуры делового общения в вузе выступают субъект-субъектные межличностные отношения, а «содержание вузовского образования должно интегрировать общеобразовательные компоненты с материалами, отражающими особенности производственных отношений, в которых будет находиться молодой дипломированный специалист» [4, с. 93]. Педагогическая позиция автора представляется нам интересной и актуальной, поскольку она сформулирована в русле современных требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, предполагающего активизацию субъект-субъектного взаимодействия педагогов и обучающихся между собой и рассмотрение обучающихся в качестве главных действующих лиц образовательного процесса.

Все это дает основания рассматривать культуру делового общения будущих педагогов как сложное интегративное личностное образование, существующее в единстве аксиологического, когнитивного, операционального и личностно-творческого компонентов, которое выступает неотъемлемой составляющей социальной и личностной культуры современного специалиста. Это позволяет осуществлять эффективное взаимодействие субъектов педагогического взаимодействия, состоящее в обмене информацией аффективно-оценочного характера в процессе выполнения совместной речевой деятельности и выступающее средством повышения качества этой деятельности, а также повышающее успешность коммуникации в целом.

Ю.С. Галынская, В.В. Звягинцев и Н.А. Коростелева утверждают, что «вузовский этикет делового общения – система принципов и норм, личностных качеств, позволяющих выстраивать специфические «деловые» нравственные отношения в вузе, предназначенная для получения качественного высшего

образования и достижения конечной цели – формирования личности современного специалиста, способной к профессиональному и нравственному совершенствованию» [2, с. 33]. Признавая методическую точность этой педагогической позиции, рекомендуем для формирования педагогической этики будущих учителей в коммуникативном аспекте интегрировать в учебный процесс относительно несложные, но интересные и содержательно насыщенные упражнения. С большим интересом и удовольствием студенты выполняют упражнение «Интервью с титанами педагогики». Преподаватель предлагает каждому вытянуть листок с ролью одного из известных отечественных педагогов (К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, В.А. Караковский и др.) или интервьюера, задачей которого является составление вопросов по актуальным проблемам педагогики и образования для своего собеседника и организация интервью для получения ответов. Далее интервьюеру необходимо проинтерпретировать полученные ответы и представить результаты анализа полученной информации группе. Это упражнение позволяет студентам не только закрепить материал в области специфических понятий педагогики, а также тренировать педагогическое красноречие, развивать умения деловой педагогической коммуникации и этики взаимодействия с другими коммуникантами.

Огромным методическим потенциалом обладает упражнение «Сказка глазами педагогов», суть которого сводится к актуальной проблеме современной педагогики, требующей решения и представленной в виде сказки. Преподаватель зачитывает группе текст сказки, в которой, например, король и королева – представители старшего поколения, а их дочь (принцесса) является капризным подростком, представителем современной молодежи, который не хочет подчиняться требованиям родителей, морально-этическим нормам и не может найти общий язык со старшим поколением (проблема отцов и детей). Студентам предлагается подготовить театрализованный экспромт по проблеме сказки, после которого проводится обсуждение проблемы с педагогической точки зрения и обозначаются пути ее решения. Такие упражнения обладают особо высоким образовательным потенциалом, поскольку являют собой коммуникативно-педагогические ситуации и подразумевают интеграцию студентов в профессиональную деятельность, установление интеракции между участниками коммуникации на условиях равноправия и партисипативности, создают условия для личностного роста и самореализации студентов, направлены на развитие коммуникативных умений студентов в ракурсе диалогичности и демократичности, а также предполагают учет индивидуальных особенностей обучающихся [5].

Характер дебат носит упражнение «За и против». Студентам предлагается педагогическая проблема, представленная в форме вопроса, например: «Нужно ли на время учебного процесса запретить обучающимся вуза использовать мобильные телефоны?». Студентам предлагается разделить на две команды, одна из которых должна привести максимальное количество аргументов «за», а другая – максимальное количество аргументов «против». Все предложенные

идеи и аргументы протоколируются на листах бумаги, а представитель от каждой команды по окончании выполнения упражнения подходит к флипчарту или доске, крепит лист с ответами и зачитывает предложенные группой варианты. Ответы обсуждаются, что способствует более эффективному формированию у участников тренинга профессионально-педагогического мировоззрения, этической грамотности и коммуникативных умений.

Большим потенциалом в этической подготовке будущего педагога и в формировании у него умений деловой педагогической коммуникации обладают педагогические кейсы. Так, например, кейс «Сюрприз от педагога» предполагает, что студенты знакомятся с описанием ситуации педагогического общения и, изучив содержание кейса, должны определить стиль педагогического общения и предложить собственное решение представленной ситуации, обосновав и аргументировав ответ, а также прокомментировать действия учителя.

«На уроке грамматики немецкого языка.

– Сидорова, идите к доске.

– Нет, я ничего не знаю.

– Выходите, я даю Вам обещание, что Вы не будете отвечать.

– Но и писать я не буду также.

– Хорошо, Вы и писать не будете.

– Иванов, выходите к доске, выполняйте задание (дает листок с упражнением по грамматике).

К Сидоровой:

– Я помню, Вы не отвечаете и не пишете, поэтому прошу Вас, проконсультируйте Иванова.

Сидорова выполняет совместно с Ивановым задание, увлекается, берет мел и желает сделать запись на доске.

Учитель говорит: «Нет-нет, мы договорились, что Вы писать не будете».

После того как все студенты представили свои ответы, проводится рефлексия ответов, позволяющая выделить наиболее существенные моменты ситуации педагогического взаимодействия.

Упражнение «Я – учитель глазами участников образовательного процесса» направлено на развитие навыков самопрезентации. В течение нескольких минут каждый студент подготавливает свой «педагогический портрет», который видят обучающиеся, их родители (законные представители) и администрация образовательной организации. Работа носит характер экспромта, импровизации, но должна отражать основные сильные профессиональные и личные стороны студента, с опорой на которые он сможет успешно и бесконфликтно взаимодействовать с различными субъектами образовательного процесса. После окончания подготовки каждый участник представляет свой «педагогический портрет» группе, после чего проводится обсуждение на пленуме и рефлексия.

На сегодняшний день формирование педагогической этики у будущих учителей является одной из важнейших задач педагогики высшей школы.

Особое внимание при формировании педагогической этики следует уделять коммуникативному аспекту, который заключается в формировании культуры делового общения, являющейся залогом успешного взаимодействия учителя нового поколения со всеми субъектами образовательного процесса – обучающимися, их родителями (законными представителями), а также администрацией образовательной организации. Всего этого в образовательном процессе вуза можно достичь только при условии тщательной и непрерывной работы со студентами, которая становится возможной благодаря интеграции в традиционный процесс профессиональной подготовки необходимого образовательного контента – заданий и упражнений коммуникативного характера, содержащих в себе этико-педагогический контекст.

Список литературы

1. Быстрая Е.Б., Бароненко Е.А., Райсвих Ю.А. Профессиональное становление будущего учителя иностранного языка (коммуникативный аспект) // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2021. № 3 (163). С. 7–24.
2. Галынская Ю. С., Звягинцев В. В., Коростелева Н. А. Управленческий аспект соблюдения делового этикета в образовательном пространстве // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 5 (85). С. 32–40.
3. Захарова Л. В., Гунина Л. А. Культура делового общения как важный фактор профессионального становления специалистов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2016. № 4. С. 156–165.
4. Талалаева Л. Н. Субъект-субъектные межличностные отношения как условие формирования культуры делового общения в вузе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 3. С. 92–96.
5. Штыкова Т.В., Быстрая Е.Б., Белова Л.А. Роль коммуникативно-педагогических ситуаций в процессе формирования умений педагогического взаимодействия будущих учителей иностранного языка // Обзор педагогических исследований. 2022. № 6. Т. 4. С. 181–184.

УДК 378.1

ФОРМИРОВАНИЕ СТУДЕНТОВ «НОВОГО ТИПА» ИЛИ ПОЧЕМУ «МОТИВ СТРАХА» БОЛЬШЕ НЕ РАБОТАЕТ

Ю.Ю. Соловьева, С.А. Вдовин, А.О. Ткаченко

г. Новосибирск, Россия

В статье рассматриваются вопросы трансформации социально-экономического образа современного студента под влиянием изменения общественной доктрины. Изучен опыт преподавания экономических дисциплин в университете. Приведены результаты опросов студентов.

Ключевые слова: обучающиеся, студенты, социальный лифт, мотив, работа, компетенции, обучение

FORMATION OF «NEW TYPE» STUDENTS OR WHY «FEAR MOTIVE» NO LONGER WORKS

*Yu. Yu. Solovyeva, S.A. Vdovin, A.O. Tkachenko
Novosibirsk, Russia*

The article deals with the transformation of the socio-economic image of a modern student under the influence of changes in social doctrine. The experience of teaching economic disciplines at the university has been studied. The results of student surveys are presented.

Key words: students, students, social elevator, motive, work, competencies, training

В рамках современного образования перед университетами ставятся новые задачи. Для их решения необходимо выработать новые подходы решения. Перестают работать старые методы и инструменты, применяемые ранее в рамках образовательных программ. Современный студент требователен к образовательным инструментам и зачастую отторгает старые подходы, а при давлении на него может перейти в стадию отрицания и как итог выпасть из образовательного процесса [1, 2]. Цель образовательного учреждения, университета сформировать личность, снабдить знаниями будущего специалиста и сделать это так, чтобы не вызвать страха перед новыми знаниями и трудом по их извлечению.

Изменения, происходящие в современной действительности, связанные с формированием нового общественного представления о «человеке труда», привели к трансформации в самосознании молодежи. В первую очередь, это коснулось их понимания о своем месте и роли в социально-экономических отношениях [3]. Изменившаяся позиция привела к тому, что молодые люди перестали испытывать чувство страха перед невозможностью получения «идеальной работы», социального статуса или высокого заработка.

Высказанная гипотеза имеет косвенное подтверждение в результатах опроса, проведенного среди обучающихся Сибирского государственного университета геосистем и технологий (СГУГиТ), г. Новосибирск. Далее представлены результаты обследования студентов университета по наборам вопросов. Опрос проводился анонимно среди всех студентов профилей 38.03.01 Экономика и 38.03.02 Менеджмент. Общее число опрошенных респондентов – сто двадцать восемь человек, гендерное разделение не проводилось.

Так, большинство респондентов на вопрос «Работали ли Вы в период обучения?» ответили «Да», 70 % – выполняли функции, так называемой «не квалифицированной рабочей силы». При этом более 80 % работали «не по специальности».

На вопрос «Планируете ли Вы совмещать работу с учебой?» – 82 % опрошенных ответили утвердительно. Интерпретируя данные результаты, можно констатировать, что большинство обучающихся имеют активную жизненную позицию и адекватно оценивают реальную действительность. Это свидетельствует о стремлении студентов к относительной независимости и самостоятельности посредством получения личного дохода.

На вопрос «Если придется выбирать между учебой и работой, что Вы выберете?», 49 % выбрали работу, 43 % – учебу, 8 % – затруднились с ответом.

Все это свидетельствует о том, что большое количество студентов совершенно индифферентно относится к самой сути получения высшего образования. На наш взгляд, это связано с тем, что ранее существовавшие «социальные лифты» перестали работать. Сохранились они лишь для ограниченного числа вузов, преимущественно расположенных в центральной части РФ. Достичь определенного социального статуса в современных реалиях, можно не имея не только высшего, но, и вообще никакого образования.

Такое положение вещей привело к формированию иного представления студентов об образовании. Они перестали испытывать страх «быть отчисленным», так как это не несет в себе никаких социально-экономических последствий. Более того, многие, столкнувшись с этой проблемой, рассматривают ее всего лишь, как негативный опыт, и, зачастую, не планируют возвращаться в вуз. Следует, правда, отметить, что часть отчисленных студентов, высказывают предположение, что «когда-нибудь, позднее, получат высшее образование, но заочно».

Выше высказанная проблема подтверждается еще одним негативным аспектом, с которым столкнулись вузы – тотальное непосещение студентами занятий. Так, большинство опрошенных нами обучающихся по этому поводу ответили, что «не видят целесообразности» и что «иметь достаточно высокий заработок можно без обладания уникальными компетенциями» (32% опрошенных), а «для получения знаний, необходимых для той или иной работы, можно сходить на тренинг» 34 % респондентов.

Имея такое положение дел, в ближайшее время вузы столкнутся с ещё более глобальным оттоком абитуриентов. Кроме того, через 2 – 3 года мы будем иметь совершенно иного студента:

- 1) работающего (как правило, не по профилю получаемого образования);
- 2) четко представляющего своё место в жизни;
- 3) посещающего отдельные дисциплины или, даже, отдельные темы, согласующиеся с его личным представлением о будущих потребностях.

В настоящее время частично утрачивается классическое высшее образование, которое формировало не только будущего специалиста, но и человека. А выпускник вуза, выходя на рынок труда, не борется за «лучшую работу», а действует по принципу наименьшего сопротивления, выбирая трудовую деятельность на основе тезиса «что попроще».

Список литературы

1. Вдовин С.А. Роль информационных технологий при подготовке бакалавров экономики и бакалавров менеджмента // Актуальные вопросы образования. Ведущая роль современного университета в технологической и кадровой модернизации российской экономики: сб. материалов Международной научно-методической конференции, 16-20 февраля 2015 г., Новосибирск. В 3 ч. Ч. 3. Новосибирск: СГУГиТ, 2015. С. 191-196.
2. Вдовин С. А. Информирование учащихся о контрольных мероприятиях по дисциплинам профилей и онлайн консультирование посредством социальных сетей / С. А. Вдовин, И. В. Карнетова, А. Г. Барлиани. 2018. № 1. С. 66-69.
3. Бугакова Т. Ю. E-LEARNING: современные тренды образования. 2018. № 1. С. 70-73.

УДК 371

РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

Д. А. Целоева
г. Магас, Россия

В статье раскрывается роль речевого этикета в процессе осуществления продуктивного педагогического общения. Анализируется сущность понятий «речевой этикет» и «педагогическое общение». Раскрыто содержание основных составляющих речевого этикета, дана характеристика понятий «педагогический такт», «речевое поведение». Дан вывод о сущности и значимости речевого этикета как одного из ключевых средств информационного и коррекционного воздействия.

Ключевые слова: речевой этикет, речь, педагогическое общение, педагогический такт, педагог, речевое поведение.

SPEECH ETIQUETTE AS A PART OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION

D.A. Tseloeva
Magas, Russia

The article reveals the role of the speech etiquette in the process of pedagogical communication. The essence of the concepts "speech etiquette" and "pedagogical communication" is analyzed. The content of the main elements of the speech etiquette is revealed, also the characteristics of the concepts of "pedagogic tact", "speech behavior" are given. In conclusion, the importance of speech etiquette as one of the key means of corrective influence is confirmed.

Key words: speech etiquette, speech, pedagogical communication, pedagogical tact, teacher, speech behavior.

Общение – это особый вид деятельности, целью которого является качественный информационный обмен. В свою очередь педагогическое общение представляет собой профессиональное взаимодействие педагога и обучающихся в рамках учебной и внеучебной деятельности, которое направлено на решение поставленных образовательных задач, создание благоприятной учебной среды и установление равных отношений между участниками образовательного процесса. Общение является одним из ключевых понятий педагогической деятельности, т.к. процесс обучения, воспитания и развития личности требует постоянного речевого взаимодействия всех субъектов педагогического процесса.

Рассматривая общение как одну из ключевых категорий педагогики Г.М. Коджаспирова [1] характеризует последнее как «... как профессиональное общение педагога с учащимися в целостном педагогическом процессе, развивающееся в двух направлениях: организация отношений с учащимися и управление общением в детском коллективе». Следует помнить, что несмотря на то, что преподаватель является инициатором общения, для продуктивного речевого взаимодействия необходимо установление равных отношений, следовательно, обучающийся, как и педагог является ключевым субъектом взаимодействия. Педагогическое общение, построенное с соблюдением всех правил, создает условия, необходимые для формирования творческой атмосферы, повышения мотивации обучающихся, развития практических речевых умений и навыков, преодоления психологических барьеров в общении и развития личности обучающихся.

Правильное педагогическое общение прежде всего требует знания языка коммуникации и соблюдения основных правил поведения, а также изучения культурной или национальной принадлежности собеседника. Пристальное внимание обосновано тем, что знание подобного материала позволяет избежать неловких ситуаций в процессе общения, что связано с несоответствием традиций и обычаев представителей разных культур. Правильное речевое поведение и внимание к личности собеседника демонстрирует «...уровень воспитанности, внутреннюю культуру человека: доброжелательное отношение к собеседнику, дружелюбие, благосклонность получают вербальное воплощение» [3].

Речевое поведение напрямую связано с речевым этикетом. Являясь одним из ключевых принципов педагогического общения, речевой этикет представляет собой совокупность норм и правил, которые регламентируют вступление собеседников в контакт и поддержание общения в избранной тональности, соответственно обстановке, социальному статусу и характеру взаимоотношений участников [2]. Правильно речевое поведение проявляется в уважительном обращении преподавателя к обучающимся, в умении организовывать диалог или полилог и контролировать, а при необходимости и направлять его, в высокой требовательности к деятельности обучающихся, в оценочных суждениях, в соблюдении тональности, характерной для данного ситуации общения и т.д.

Говоря о речевом этикете следует помнить, что это определение не совпадает с определением «речевой этикет преподавателя». Следует помнить, что в педагогическом общении термин «речевой этикет» обусловлен спецификой педагогической деятельности – где речь представляет собой средство обучения, воспитания и развития обучающегося. По мнению А.К. Михальской, речевой этикет педагога – «высший образец, выражающий систему «должных и желаемых ценностей» [5]. Речевой этикет обуславливает правила и ритуалы общения, применение которых избежать недовольства собеседника, тем самым помогая предотвратить конфликтную ситуацию. Помимо речевого поведения в содержании речевого этикета можно выделить культуру речи, педагогическое мастерство и педагогический такт.

К речи преподавателя традиционно предъявляются особые требования. Она должна соответствовать литературным нормам и ситуации общения, быть стилистически и функционально грамотной. К типичным нарушениям речевого этикета преподавателя можно отнести излишнюю категоричность высказываний, навешивание ярлыков; ошибки в применении обращений, несоблюдение дистанции в общении; повышение голоса и т.д. Перечисленные требования обоснованы тем, что речь педагога требует не только соблюдения норм литературного языка, но и знания правил речевого этикета. Это связано с тем, что педагогическое общение предполагает постоянное взаимодействие с обучающимися, что само по себе предполагает повышение речевой ответственности. Педагогическое общение не допускает панибратства, грубости, бестактности или повышения голоса, ведь задачей педагога является установление положительной атмосферы в коллективе, помощь в формировании активного отношения к овладению информацией, развитие творческой направленности образовательного процесса.

Еще одной составляющей речевого этикета является педагогический такт, который можно охарактеризовать как «выбор целесообразного, здорового стиля и тона деятельности коллектива, способствующей гуманизации отношений его членов, повышению уровня их общей культуры, добровольному выполнению своих обязанностей» [4]. Педагогический такт направлен на регулирование отношений между людьми таким образом, чтобы не нарушить их душевное состояние, оскорбить собеседника, понизить его самооценку или заставить его чувствовать себя неуютно. Тактичного преподавателя отличает внимание к собеседнику, учет его личностных особенностей, вежливость, умение правильно подобрать слова, умение предотвратить конфликт или прийти к компромиссу в спорных ситуациях. Это связано с тем, что педагогический такт строится на принципах гуманизма и доброжелательности, являясь средством успешного речевого взаимодействия.

Подводя итог вышесказанному, мы можем утверждать, что речевой этикет преподавателя является одним из ключевых средств педагогического воздействия. Речевой этикет преподавателя проявляется в умении организовать деятельность обучающихся и контролировать ее, в умении педагога предотвратить конфликты или помочь обучающимся прийти к единому

решению в уже существующих спорных ситуациях, в умении организовывать процесс общения с учетом личностных характеристик обучающихся, в соблюдении правил и норм речевого поведения, в уважении к личности обучающегося и т.д. Именно соблюдение правил речевого этикета помогает преподавателю выстраивать продуктивное речевое взаимодействие и решать задачи построения личных взаимоотношений с учащимися.

Список литературы

1. Коджаспирова Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах. М.: 2007. 256 с.
2. Кон И.С. Словарь по этике. М.: Политиздат, 1981. 430 с
3. Кравченко А.И. Культурология. М.: Академический Проект, Трикста, 2003. 496 с.
4. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. М.: Педагогика, 1983-1986. Т. 4. 257 с.
5. Михальская А.К. Педагогическая риторика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. 380 с.

УДК 372.882

КОГНИТИВНАЯ ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРЫ И РУССКОГО ЯЗЫКА

Н. Д. Цыганова
г. Абакан, Россия

В статье рассматриваются примеры использования когнитивно-визуального подхода к формированию филологических знаний с целью максимального использования возможностей визуального мышления в процессе обучения русскому языку и литературе студентов нефилологических специальностей. В качестве примеров приводятся задания, созданные самими студентами в технике мнемоники, в виде ребуса, элементов игры «Где логика?» и «Своя игра», ментальной карты.

Ключевые слова: когнитивная визуализация, мнемотехника, ребус, визуальное мышление, наглядность, ментальная карта (интеллект-карта).

N. D. Zyganova
Abakan, Russia

COGNITIVE VISUALIZATION IN STUDYING LITERATURE AND RUSSIAN LANGUAGE

The article discusses examples of using the cognitive-visual approach to forming philological knowledge in order to maximize the use of visual thinking capabilities in the process of teaching Russian language and literature to students of

non-philological specialties. As examples of non-traditional tasks, the tasks created by the students themselves in the technique of mnemonics, in the format of a rebus, elements of the game "Where is logic?" are given and "Own game", a mental map.

Keywords: cognitive visualization, mnemonics, rebus, visual thinking, visibility, mental map (intelligence map).

Двадцать первый век – век информации и постоянного ускорения, совершенствования обмена информацией. На современного человека ежедневно обрушивается мощный поток информации разного качества. Чтобы успеть ознакомиться хотя бы с частью нужной или просто интересной информации, нужно много времени или более лаконичный способ её передачи, например, картинка с текстом небольшого объёма, схема, видеоролик. Со временем человек привыкает к такому способу получения информации, тем более что он более зрелищный и относительно более лёгкий, хотя и более поверхностный. Молодые люди (школьники, студенты) умеют ориентироваться в потоках визуальной информации и предпочитают такой способ её получения, поэтому появилось выражение «клиповое мышление».

Учителя и психологи считают «клиповое мышление» проблемой молодого поколения, потому что оно означает, что человек воспринимает информацию фрагментарно, кусками и яркими образами, не может сосредоточиться и постоянно перескакивает с одного на другое. Естественно, большинство психологов и педагогов в клиповом мышлении видят больше минусов, чем плюсов. Однако как бы мы не критиковали такой способ обращения с информацией и особенности мыслительной деятельности, следует принять его как факт, научиться извлекать из сложившейся ситуации то полезное, что можно, и постараться поставить на службу обучению.

По справедливому замечанию Т.А. Сыриной, стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий и их проникновение во все сферы жизни породили новые когнитивные предпочтения у обучающихся, предполагающие интенсивное внедрение наглядных средств обучения, переход от репродукции к деятельности, творчеству [3]. Такой подход вполне отражают приёмы технологии когнитивной визуализации.

Цель данной работы: изучить возможность использования когнитивно-визуального (зрительно-познавательного) подхода к формированию филологических знаний, умений и навыков с целью максимального использования потенциальных возможностей визуального мышления в процессе обучения русскому языку и литературе студентов нефилологических специальностей, рассматривая его как важный элемент организации самостоятельной познавательной деятельности обучающихся. Попутно делается попытка ответить на вопросы: чем различаются понятия «когнитивная визуализация» и «наглядность (визуализация)», какие приёмы и способы когнитивной визуализации могут использоваться при обучении языку и литературе?

Прежде чем говорить о конкретных методах и приёмах, объединённых термином «когнитивная визуализация», стоит уточнить содержание понятий «визуализация», «когнитивная визуализация» и «наглядность». В словаре методических терминов читаем: «визуализация (от лат. *visualis* – зрительный) – представление физического явления или процесса в форме, удобной для зрительного восприятия» [1, с.120]. Тот же словарь сообщает, что наглядность рассматривается в двух значениях: «а) как опора в процессе обучения на дидактический принцип наглядности, согласно которому обучение строится на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых учащимися; б) как использование на занятиях специальных средств обучения (аудиовизуальные средства обучения, мультимедиа, технические средства обучения)» [1, с.135]. Согласно этим определениям, визуализацию и наглядность можно считать синонимичными терминами, обозначающими способы более зримо представить учебный материал, то есть визуализация информации – это представление числовой и текстовой информации в виде графиков, диаграмм, структурных схем, таблиц, карт и т.д.

Приемы обучения с помощью наглядности не новы для методики. Я.А. Коменский называл принцип наглядности «золотым правилом дидактики» [2]. О наглядности в педагогике говорится в трудах И. Д. Песталоцци и К.Д. Ушинского, П.П. Блонского, Л.В. Занкова, Т.А. Ильиной, П.Ф. Каптерева, В.И. Маркина, Г.И. Щукиной и др. В отечественной методике ярким примером использования визуализации считают опорные схемы-сигналы В. Шаталова. Современные ученые активно обращаются к изучению визуализации с появлением технологии ментальных карт.

Суть когнитивной визуализации заключается в смещении акцента с иллюстративной функции в обучении на развитие познавательных способностей и критического мышления. Когнитивная визуализация опирается на принцип наглядности в обучении, но обладает преимуществом, являясь не только иллюстрацией, но и способом познания и развития мышления, не только средством обучения, но и его продуктом. Технология когнитивной визуализации способствует решению ряда педагогических задач – оптимизации обучения, мотивации к изучению учебной дисциплины, формирования способности рефлексии. Интеграция различных способов когнитивной визуализации и обучение языку и литературе ориентирует сознание обучающихся на способ действия и мышления.

Система представляемых нами заданий для активизации мыслительных процессов и проверки знаний включает в себя как визуальные в чистом виде, так и визуально-ассоциативные. К первым относятся задания типа написания слова с заменой ударного гласного соответствующей картинкой, ко вторым – создания ментальных карт, ребусов, элементов игры по типу «Где логика?», «Своя игра», сочетание того и другого. При этом берутся лишь элементы, общая идея игр, а не копирование их структуры, и задания создаются не по жёстким правилам. Приоритетом является визуально-ассоциативное мышление

и творчество студентов. Если при составлении заданий студенты допускают существенные ошибки, они естественно, обсуждаются и исправляются.

Итак, на первом этапе студенты разгадывают предложенные преподавателем задания, на втором – пытаются создать подобные задания сами.

В эксперименте по созданию заданий в технике когнитивной визуализации и использованию их в качестве повторения изученного и подготовки к контрольной работе участвовали студенты 1 и 2 курсов нескольких групп разных специальностей. После классификационного анализа собранный материал был систематизирован следующим образом:

- 1) задания с использованием мнемотехники;
- 2) задания в виде ребусов;
- 3) задания в форме картинок-ассоциаций по типу игры «Где логика»;
- 4) Задания, сочетающие принципы создания ребусов и игры «Где логика»;
- 5) создание ментальных карт;
- 6) задания в виде игры «Своя игра».

Рассмотрим примеры указанных разновидностей заданий в технике когнитивной визуализации.

1. Задания с привлечением **мнемотехники** были использованы в теме «Фонетика. Орфоэпия. Акцентология». Буква, обозначающая ударную гласную, заменяется в написанном слове соответствующей картинкой: мнемоники в теме «Фонетика. Орфоэпия. Акцентология»:

Ц Е М  Н Т

Т  О Р Т Ы

Т  Ф Л Я

2. Ещё один способ реализации технологии когнитивной визуализации – составление **ребусов**. Практически все студенты, избравшие создание такого типа заданий, использовали картинки с апострофами до или после картинки для обозначения количества букв, которые нужно отнять от начала или конца слова, а также замену буквы в слове:

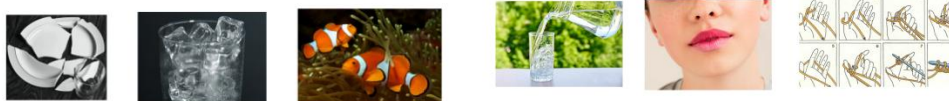
ПОЭТЫ



126

3. Наиболее интересными и вызывающими оживление оказались задания по типу игры «Где логика?». Задания по типу игры «Где логика?» оказались для студентов наиболее интересными как в качестве создания, так и в качестве

решения. Эти задания наиболее полно проиллюстрировали особенности ассоциативного мышления студентов: и тех, кто создавал, и тех, кто отгадывал. Оказалось, что многие задания такого типа могут иметь не один ответ, если правильно обосновать свою ассоциацию. Эти задания студенты делали и по литературе, и по русскому языку в теме «Лексика и фразеология». Как правило, использовались задания только одного из раундов. На экране изображаются картинки, в которых зашифрованы крылатые фразы, названия или строчки из известной песни, пословицы, поговорки, фраза персонажа из книги или киноленты, а также название произведения, героя произведения или фамилию писателя. Пример задания по типу игры «Где логика?»: назовите два фразеологизма:



4. Так как мы принципиально не ограничивали правилами создания творческих заданий и жёсткими требованиями к ним (кроме очевидных и обязательных: соответствие фактическому материалу, орфографическая грамотность), задания оказались очень разнообразными, в том числе синтезированными, гибридными: **синтез ребуса и игры «Где логика?»**. Пример синтеза ребуса и элемента игры «Где логика?»



5. **Ментальная карта.** Студентам были даны общие сведения о понятии «ментальная карта» и не были поставлены жёсткие условия выполнения, чтобы не ограничивать фантазию и творчество студентов, поэтому карты получились очень разные по качеству: от простейших схем до интеллект-карт классического типа. Выполнены были разными способами: вручную, на листах разного объёма; на компьютере. Многие напоминали опорный конспект.

6. Создание заданий в виде игры «**Своя игра**» является, по сути, викториной, оформленной определённым образом, с применением ИКТ. Это задание – интеграция любой учебной дисциплины с информатикой. Как уже отмечалось, такое задание нельзя назвать в строгом смысле примером когнитивной визуализации, однако с натяжкой мы всё же включили его в ряд творческих заданий, так как неотъемлемой составляющей такой игры является зрелищность, а основная причина использования – развитие способностей

отбирать, систематизировать и оформлять информацию, в том числе в виде иллюстраций. Студенты выбирали творчество поэта или писателя или конкретное произведение и создавали для одноклассников «Свою игру», которая использовалась для повторения или проверки знаний по литературе. Задание было ограничено одним раундом.

Несмотря на ошибки, шероховатости, несоответствие некоторых заданий классическим образцам соответствующих игр и задач, считаем эксперимент успешным и гипотезу подтверждённой, так как создание и решение подобных заданий неизменно вызывало интерес. А что касается отклонения от правил и принципов их созданий, то следует упомянуть, что соблюдение правил и не являлось непременным условием. Важнее было разбудить фантазию, воображение, ассоциативное мышление и, конечно, желание и возможность получить и применить информацию по русскому языку и литературе.

В качестве заключения можно сказать следующее. Мышление современного человека гораздо эффективнее воспринимает образы, нежели вербальные средства, поэтому не случайно наиболее интересными, а значит, эффективными являются задания в технике когнитивной визуализации. Когнитивная визуализация опирается на принцип наглядности в обучении, но обладает преимуществом, являясь не только иллюстрацией, но и способом познания и развития мышления, не только средством обучения, но и его продуктом. Приёмы технологии когнитивной визуализации разнообразны: схемы, опорные конспекты, таблицы, графики, диаграммы, карты, иллюстрации. Считаем возможным добавить в этот список создание творческих заданий в виде игры «Где логика?», «Своя игра», ребусов, так как немаловажную роль в таких играх-заданиях играет визуальная сторона, которая способствует активизации когнитивных процессов.

Опытно-экспериментальным путём выявлено, что достаточно эффективными средствами обучения и контроля являются ребусы, задания по типу игры «Где логика?» и их синтез. Предлагаемые задания формируют также навыки работы с фактическим материалом. Развивая визуальное и ассоциативное мышление, они особым образом фиксируют внимание при усвоении учебного материала, и это процесс становится интересным и ярким.

Разработка таких заданий способствует развитию образного мышления и требует знания фактического материала. По ним легко прослеживаются межпредметные связи, позволяющие увязать различные литературные, лингвистические и жизненные понятия в единое целое. Отметим, что такие задания являются дополнительным источником подкрепления мотивации к обучению, поскольку позволяют абстрактный, насыщенный образами и определениями материал подать неожиданно ярко и неформально.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448с.

2. Коменский Я.А. Великая дидактика // Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1982, Т.1. 656с.

3. Сырина Т.А. Когнитивная визуализация: сущность понятия и его роль в обучении языку. Томск: Вестник ТГПУ. 2016. № 7 (172). с.81-84.

УДК 377.8; 377.031

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Н.Л. Чудаева, О.А. Русецкая
г. Абакан, Россия

Аннотация: в статье обобщается опыт использования приемов технологии развития критического мышления на занятиях с целью формирования функциональной грамотности студентов

Ключевые слова: функциональная грамотность, критическое мышление, приёмы работы на занятиях.

USING OF DEVELOPMENT TECHNOLOGY TECHNIQUES OF CRITICAL THINKING ON THE LESSONS OF PHILOLOGICAL CYCLE AS A MEAN OF FORMING FUNCTIONAL LITERACY OF STUDENTS

N.L. Chudaeva, O.A. Rusetskaya
Abaka, Russia

Annotation: the article summarizes the experience of using technology techniques of critical thinking on the lessons in order to form the function of functional literacy of students

Key words: functional literacy, working methods

Одним из важных направлений модернизации российского образования является обновление его содержания. Новые Федеральные государственные образовательные стандарты, утвержденные приказом Минпросвещения России № 732 от 12 августа 2022 г., ориентируют на развитие важнейших социальных компетентностей обучающихся, достижение ими не только предметных, метапредметных результатов, но и указывают нам на формирование функциональной грамотности обучающихся, которая подразумевает способность обучающихся решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных учебных действий (познавательных, коммуникативных, личностных, регулятивных).

Понятие «функциональная грамотность», как отмечается в литературе, впервые было употреблено в 1965 г. на Всемирном конгрессе министров просвещения в Тегеране, под которой подразумевалась «совокупность умений

читать и писать для использования в повседневной жизни и решения житейских проблем» [3]. В 1978 г. ЮНЕСКО переработало это понятие, дополнило: «функционально грамотным считается только тот, кто может принимать участие во всех видах деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функционирования его группы и которые дают ему также возможность продолжать пользоваться чтением, письмом и счётом для своего собственного развития и для дальнейшего развития общины (социального окружения)» [4].

Сегодня большинство методистов, ученых понимают, что функционально грамотный человек – это человек, который может использовать знания, умения и навыки, приобретаемые в течение жизни, для решения своих жизненных задач в профессиональной деятельности, в общении с разными людьми и в разных ситуациях (от разговорных до официально-деловых отношений).

Отечественные исследователи выделяют следующие отличительные черты функциональной грамотности [3]:

- 1) «направленность на решение бытовых проблем;
- 2) является ситуативной характеристикой личности, поскольку обнаруживает себя в конкретных социальных обстоятельствах;
- 3) связь с решением стандартных, стереотипных задач;
- 4) это всегда некоторый элементарный (базовый) уровень навыков чтения и письма» [3].

В настоящее время выделяют шесть направлений функциональной грамотности: математическая; читательская; естественно-научная грамотность; глобальные компетенции; финансовая грамотность; креативное и критическое мышление.

На занятиях по русскому языку и литературе мы успешно работаем по двум направлениям: развитие креативного и критического мышления и формирование читательской грамотности. Эти направления являются ведущими в преподавании дисциплин филологического цикла.

На вопрос: Как построить учебное занятие, чтобы обучающийся мог осваивать предметные знания и одновременно в процессе обучения формировать функциональную грамотность, в частности, развивать критическое мышление и читательскую грамотность? – мы нашли для себя ответ. Считаем, что использование методов и приемов технологии развития критического мышления (далее – ТРКМ) на занятиях по русскому языку и литературе является необходимым условием в построении современного учебного занятия не только в средней школе, но и в средних профессиональных учреждениях (далее СПО). Несмотря на то что ТРКМ известна давно, она используется немногими преподавателями, хотя в образовательном процессе при использовании данной технологии решается ряд задач, например: умение ставить и решать проблемы, умение размышлять над тем, как получить знания; развивать аналитическое мышление и творческое мышление; определять личное отношение к информации и др..

В системе ТРКМ И.В. Муштавинская и С.И. Заир-Бек предлагают огромный спектр приемов и способов развития критического мышления обучающихся на занятиях [2], также интересные приёмы педагогической техники предложил А.А. Гин [1], которые помогают формировать креативное и критическое мышление. Мы в своей работе часто используем некоторые приемы, которые, на наш взгляд, не требуют большой подготовки учителя, но в полной мере помогают в решении проблемы по формированию функциональной грамотности обучающихся. Приведем некоторые примеры.

«Корзина идей». Его можно организовать следующим образом: обучающиеся заранее разделены на группы (состав групп – смешанный, постоянно меняется). В группах обсуждают проблемы по теме, затем студенты предлагают свои идеи, как бы «наполняя «Корзину идей». После озвучивания своих предложений возвращаются к обсуждаемому вопросу и делают вывод по теме. Например, на занятии по теме: «История создания романа Ф. Достоевского «Преступление и наказание» на первом этапе студенты обмениваются информацией в группах, записывают предположения, о чем может быть роман с таким названием. На доске рисуется корзина (либо прикрепляется картинка). После обсуждения в группах в корзину попадают примерно следующие тезисы: *преступление — это..., наказание — это..., главный герой – преступник* и др. Разумно вернуться к «Корзине идей» после прочтения и осмысления романа.

Приемы «Чтение с остановками» и «Толстые и тонкие вопросы». Обучающиеся учатся анализировать, самостоятельно формулировать свое мнение, определять цель своей дальнейшей работы, осуществлять поиск необходимой информации. Например, на занятии по русскому языку читается отрывок параграфа, далее учитель предлагает индивидуально составить вопросы для анализа фрагмента, используя прием «Толстые и тонкие вопросы» («толстые вопросы»: *Объясните, почему...? Согласны ли вы с тем, что...? Почему вы считаете...?;* «тонкие вопросы»: *Когда? Как? Кто? Что? Где? Какой? Было ли...?*). Далее продолжается чтение следующей микротемы и снова задаются вопросы.

При работе над художественным произведением реализовать прием «Толстые и тонкие вопросы» можно следующим образом: например, при изучении романа И. С. Тургенева «Отцы и дети» мы используем «Тонкие вопросы»: *Кто главный герой? Что связывало Базарова с Аркадием? Когда они познакомились? Как звали возлюбленную главного героя? Было ли чувство взаимным?;* «Толстые» вопросы: *Объясните, почему Базарова тяготили его родители? Почему, вы думаете, Аркадий дружил с Базаровым? В чём различие взглядов на жизнь Анны Сергеевны и Фенечки? Предположите, что будет, если Базаров появится в сегодняшнем обществе? Мог ли Базаров жениться и зажить тихой семейной жизнью?*

Для осмысления проблем, заявленных в параграфе или рассказе, используем прием «Трехчастная таблица», который способствует также и развитию метапредметных результатов. Например, в работе с эпитафиями

(темами занятия, пословицами, фразеологизмами) можно выполнять задания в группах или фронтально: проанализировав цитату (тему, указанную в параграфе), выявите проблему, дайте комментарий. Определите, актуальна ли данная проблема для вас?

Например, при работе по роману И. Гончарова «Обломов» пользуемся приемом «Трехчастная таблица» (второй и третий столбик заполняют студенты):

Цитата	Проблема/ Комментарий	Актуальность
« <i>Всякая деятельность, если она не отвечает внутренним порывам Ильи Ильича, была ему противна</i> ».	Проблема отношения к труду. Илья Ильич живет, словно в глубоком сне. Он бросил службу в департаменте, так как она навела на него тоску. Обломов не находил необходимости в работе, он решил, что ему вполне достаточно того состояния, что он имеет.	В современном мире эта проблема актуальна. Мы и сейчас наблюдаем, как некоторые современные родители не учат своих детей трудолюбию, усердию.

Цитата	Проблема/ Комментарий	Актуальность
« <i>Захочет ли чего-нибудь Илья Ильич, ему стоит только мигнуть – уж трое-четверо слуг кидаются исполнять его желание...</i> »	Проблемы воспитания. Родители Обломова не научили его быть самостоятельным человеком. Слуги приносили маленькому Илюше все, что ему могло понадобиться. Излишняя опека со стороны родителей в детские годы постепенно превратила мальчика в изнеженное, ни к чему не приспособленное существо.	Среди современных молодых людей встречаются те, кто не научился сам себя обслуживать в повседневной жизни.

Обобщить сказанное на занятии можно с помощью приема «Колесо проблем», позволяющего координировать различные позиции в сотрудничестве, фиксировать затруднения в собственной деятельности, выявлять причины этих затруднений.

Кроме того, активно на занятиях при обобщении тем по русскому языку мы используем прием «ПМИ» (плюс – минус – интересно) или модификацию данного приема «ПМ?» (плюс – минус – вопрос). Данный прием похож в нашей практической работе на прием ИНСЕРТ (маркировка текста). Например, при обобщении темы «Местоимение» дается статья из Русской грамматики по теме, студенты индивидуально читают её и на полях ставят знаки: «плюс» – информация известна; «минус» – информацию не знал; «вопрос» – информацию в статье не понял или необходимо разобраться в данном вопросе.

На этапе обобщения также активно используем инфографику: **схемы, кластеры, ментальные карты**. Данные приемы помогают быстро выделить смысловые единицы текста и оформить их в определенном порядке, что

формирует предметные и метапредметные результаты, а также развивает мышление, логику у обучающихся.

На этапе Рефлексия предлагаем составлять уже всем известный прием **синквейна** по изученной теме.

Таким образом, следует отметить, что технология развития критического мышления позволяет формировать критическое мышление обучающихся, формировать у них универсальные учебные действия, главное – успешно формирует функциональную грамотность обучающихся.

Список литературы

1. Гин А. А. Приёмы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь: Пособие для учителя. М.: Вита-Пресс, 2001. 88 с.

2. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учебно-метод. пособие. СПб.: КАРО, 2009. 144 с.

3. Рудик Г.А., Жайтапова А.А., Стог С.Г. Функциональная грамотность – императив времени // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2014. № 1. Т. 12. С. 263-269.

4. Фролова П.И. К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. №1 (23). С. 245-253.

УДК 80

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В ОБЛАСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКА

С.А. Юлианская, Д.А. Астафьев
г. Оренбург, Россия

В статье рассматриваются междисциплинарные направления в области исследования языка. Авторы отмечают актуальность междисциплинарного подхода к изучению языка на современном этапе развития научных знаний. Это позволяет рассматривать и анализировать язык, языковые явления, языковое мышление, используя методологию различных наук, таких, как лингвистика, семиотика, психология, филология, философия. В работе также акцентируется внимание на представлении о языке в философии постмодернизма.

Ключевые слова: язык, междисциплинарные исследования, лингвистика, постмодернизм.

INTERDISCIPLINARY DIRECTIONS IN THE FIELD OF LANGUAGE STUDIES

S.A. Julianskaya, D.A. Astafyev
Orenburg, Russia

The article deals with interdisciplinary directions in the field of language research. The authors note the relevance of an interdisciplinary approach to language learning at the present stage of development of scientific knowledge. This allows us to consider and analyze language, linguistic phenomena, linguistic thinking, using the methodology of various sciences, such as linguistics, semiotics, psychology, philology, philosophy. The work also focuses on the idea of language in the philosophy of postmodernism.

Key words: language, interdisciplinary research, linguistics, postmodernism.

Цель статьи заключается в рассмотрении основных направлений междисциплинарных исследований в области изучения языка. Междисциплинарность одна из ключевых характеристик современного научного знания. Отметим значительное количество научных публикаций, появившихся за последнее время, посвященных междисциплинарным и трансдисциплинарным моделям и направлениям в области исследований, связанных с языком [3; 4; 5; 7; 8; 9].

Междисциплинарный подход в изучении языка представляется как наиболее актуальный в современное время, поскольку благодаря такому подходу появляется возможность рассматривать языковые явления в их многообразии с разных точек зрения. «Междисциплинарные исследования – это особый тип организации научной деятельности, при которой на изучение одного и того же объекта направляются усилия различных дисциплин. Многовекторность научного исследования соответствующего единого объекта придает этим исследованиям многомерность, многоаспектность и позволяет осветить его со всех сторон или же с нескольких сторон» [6, с. 127].

Язык становится объектом исследования в лингвистике, лингвокультурологии, семиотике, психологии, психолингвистике, филологии, философии. Основной наукой, занимающейся изучением языка, является лингвистика. Она рассматривает язык как непосредственно наблюдаемые факты речи, языковые явления носителей живого языка. В данной науке язык освещается с точки зрения соответствия явления действительности и его обозначения с помощью языкового материала, история развития и становления языка как системы передачи информации и т.д. Язык рассматривается с различных сторон внутри самой науки лингвистики в отдельных разделах данной науки.

Выделяют четыре основных раздела лингвистики: теоретическая лингвистика, прикладная лингвистика, практическая лингвистика и эмпирическая лингвистика. Теоретическая лингвистика рассматривает язык с точки зрения нормативности и законов языка, прикладная лингвистика изучает применимость языка в повседневной жизни, практическая лингвистика

направлена на изучение обучаемости языку, а эмпирическая наука базируется на добывание языковых данных путем интроспекции, эксперимента и применением филологических методов.

Но кроме лингвистики проблемой языка занимаются и другие науки, такие как философия, социолингвистика, культурология и т.д. Исторически сложилось, что до XX в. в лингвистике преобладали идеи структурализма, из-за чего язык изучался сам по себе, в некотором отрыве от внешнего мира. Но начиная с 60-х годов XX в. рамки раздвигаются, язык все больше начинает осознаваться как что-то неотделимое от человека. Такие идеи прослеживались еще у известных лингвистов XVIII – XIX в., таких как В. фон Гумбольдт, А.А. Потебня, Бодуэн де Куртенэ, но они носили исключительный характер. Междисциплинарность обусловлена, прежде всего, самой природой языка, поскольку язык проникает во все сферы деятельности человека.

Особый интерес представляют языковые теории, развивавшиеся в философии на протяжении всего XX в. Это, прежде всего, представление о мире как о тексте в философии постмодернизма. Ролан Барт в своем знаменитом произведении отмечает: «Ныне мы знаем, что текст представляет собой не линейную цепочку слов, выражающих единственный, как бы теологический смысл («сообщение» Автора-Бога), но многомерное пространство, где сочетаются и спорят друг с другом различные виды письма, ни один из которых не является исходным; текст соткан из цитат, отсылающих к тысячам культурных источников» [1, с. 388]. В постмодернистской трактовке не писатель говорит с читателем посредством языка, а язык говорит через писателя. Вследствие чего отпадает вопрос о том, что хотел сказать автор своим произведением. После написания текста «автор» умирает и остается только субъективное восприятие читателя случайно сгенерированного текста.

В центре внимания постмодернизма находится проблема языка и языкового характера мышления. Язык задает рамки возможного носителю, определяя его способы мышления и жизнедеятельности, а не носитель владеет языком. Язык в меньшей мере подстраивается под субъекта, чем сам субъект подстраивается под язык. Человек понимает мир только посредством языка. Необходимо в данном случае учитывать, что язык не отражает мир таким, какой он есть, не говорит о реальных явлениях действительности, а лишь отражает историю представлений об этом мире. Мир сам по себе предстает как многообразие других миров, которые сливаются воедино и функционируют по условным языковым законам.

Язык в постмодернизме выходит за пределы лингвистики. Ж. Бодрийяр говорил о языке как о предопределенном явлении. Каждый язык подчиняется своим правилам, законам, своей логике, а кроме того, подчиняет им носителя данного языка. Ж. Бодрийяр писал: «Каждый подчиняется закону коммуникации и обмена, но одновременно – некоей внутренней нерушимой связи, и, как языки, они всегда были и навсегда останутся непереводаемыми с одного на другой. И звучат они так «красиво» потому, что остаются чужими друг для друга» [2, с. 208].

На основе вышеизложенного можно сделать несколько выводов относительно значимости применения междисциплинарного подхода в изучении языка. Во-первых, это очень актуальная тема для современных научных исследований, поскольку позволяет взглянуть на объект изучения, а в нашем случае это язык, с новых, уникальных сторон. Во-вторых, на основе междисциплинарного подхода изучения языка можно не только рассмотреть его как устойчивую систему коммуникаций, но и как основу мировоззрения, предопределяющую мышление человека. В-третьих, благодаря рассмотрению языка с использованием методов различных наук, начиная с лингвистики, как науки, занимающейся собственно языком, заканчивая философией, интерес к языку в которой особенно ярко проявился в научных работах XX в., можно сказать об особом месте языка в человеческой жизни, что лишь способствует дальнейшей разработке знания о языке.

Список литературы

1. Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. М.: Прогресс, 1989. 615 с.
2. Бодрийяр Ж. Прозрачность зла / пер. Л. Любарской, Е. Марковской. М.: Добросвет. 2000. 258 с.
3. Гордиенко Д. Я. Когнитивная лингвистика как новый подход к изучению языка и мысли / Д. Я. Гордиенко, С. В. Самарская // Казанская наука. 2023. № 3. С. 29 – 32.
4. Зыкова, И. В. Трансдисциплинарная модель развития научных воззрений на природу лингвокреативности: философия vs психология vs семиотика vs лингвистика / И. В. Зыкова // Человек как открытая целостность / Институт философии Российской академии наук. Новосибирск: Общество с ограниченной ответственностью «Академиздат», 2022. С. 306-318.
5. Ивашкевич И. Н. К вопросу о взаимосвязи между психологическими и языковыми структурами (междисциплинарный подход к проблеме) // Гуманитарные исследования. История и филология. 2021. № 1. С. 33 – 40.
6. Марусенко М. А. Новый мировой языковой порядок. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. 684 с.
7. Сидорова М. Ю. Психиатрическая лингвистика и синтаксическая теория // Вопросы психолингвистики. 2022. № 1(51). С. 92–111.
8. Тюкина Л. А., Мельникова К. А. Междисциплинарный подход как основа возникновения коммуникативной парадигмы современной лингводидактики // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 11(125).
9. Фоносемантика: Опыт междисциплинарного исследования / М.А. Флакман, Л. О. Ткачева, Ю. Г. Седелкина [и др.]. М.: ООО «Издательство «Мир науки», 2022. 229 с.

ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И ИНТЕРЛИНГВИСТИКИ

УДК 372.881.1

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУДИОЛИНГВАЛЬНЫХ ВИЗУАЛЬНЫХ ОПОР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Е.А. Бароненко, Ю.А. Райсвих, И.А. Скоробренко
г. Челябинск, Россия

Освещена проблема использования аудиолингвальных визуальных опор в процессе обучения аудированию на иностранном языке. Рассмотрены различные виды аудиолингвальных визуальных опор, проанализированы возможности их применения в процессе обучения иностранному языку. Сделан акцент на высоком потенциале аудиолингвальных визуальных опор в процессе лингвистической и методической подготовки студентов факультета иностранных языков – будущих учителей иностранного языка.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, аудирование, аудиолингвальные визуальные опоры, сюжетно-смысловая схема, интеллект-карта, коллажирование.

EXPERIENCE OF USING AUDIO-LINGUAL VISUAL SUPPORTS IN THE PROCESS OF TEACHING LISTENING IN A FOREIGN LANGUAGE

E.A. Baronenko, Yu. A. Reiswich, I.A. Skorobrenko
Chelyabinsk, Russia

The article is devoted to the problem of using audiolingual visual supports in the process of teaching listening in a foreign language. The authors consider and describe various types of audiolingual visual supports, analyze the possibilities of their application in the process of teaching foreign language. Emphasis is placed on the high potential of audiolingual visual supports in the process of linguistic and methodological training of students of the Faculty of Foreign Languages – future foreign language teachers.

Key words: foreign language teaching, listening, audio-lingual visual supports, plot-semantic scheme, mind map, collage.

Обучение аудированию является одним из наиболее сложных аспектов при изучении иностранного языка. Это обусловлено особенностями аутентичной иноязычной речи носителей языка, возможным наличием в аудиозаписи внешних шумов и естественным фоновым шумом, фонетическими особенностями говорящего, аудиальными способностями реципиента и общей сложностью представленного в аудиоформате текста. Работа над аудиотекстом, связанная с его анализом, требует от обучающихся предельной концентрации

внимания, а также активизации восприятия и слуховой памяти, что может стать причиной быстрой утомляемости обучающихся и привести к снижению (и даже потере) интереса к работе и учебной мотивации в целом.

Очевидно, что аудирование как вид речевой деятельности является фундаментом для успешного овладения студентами коммуникативной компетенций, поскольку «без наличия развитой аудитивной компетенции невозможно овладеть языком и достичь высокого уровня использования иноязычной речи, который необходим для эффективной организации различных сфер общения в современных условиях» [3, с. 245]. Тем не менее аудирование остается одним из наиболее сложных видов речевой деятельности ввиду своего дуального характера, который обусловлен его реактивным и одновременно рецептивным характером. Обучающиеся должны уметь понимать воспринимаемые звуки, формировать из них смысловые комплексы, удерживать в памяти определенный вербальный контекст, осуществляя вероятностное прогнозирование. Будучи самостоятельным видом речевой деятельности, аудирование является также рецептивной составляющей диалогической речи и отличается реактивностью. От коммуникантов нужна мгновенная реакция на полученный вербальный контент, что требует определенных интеллектуальных усилий: анализа и синтеза информации, индуктивной и дедуктивной, а также аналитико-синтетической деятельности, сравнительно-сопоставительных действий и конкретизации.

С точки зрения И. Е. Абрамовой и Е. П. Шишмолиной, аудирование является одним из самых сложных видов иноязычной речевой деятельности, поскольку предполагает активизацию внутренних механизмов осмысления иноязычной речи, то есть процессов восприятия и понимания речи носителей языка на слух [1]. В самом деле, в процессе выполнения заданий по аудированию обучающиеся нередко сталкиваются с рядом объективных трудностей, которые в основном связаны с недостаточной сформированностью словарного запаса на иностранном языке, что затрудняет понимание аудиотекста, а также отсутствием необходимых опор для успешного выполнения заданий.

В целях оптимизации процесса формирования умений аудирования у студентов факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» в процессе обучения первому и второму иностранному языку разработали и внедрили в образовательный процесс аудитивный тренинг с применением аудиолингвальных визуальных опор. Интеграция аудитивного тренинга в традиционный образовательный процесс в высшей школе позволяет сформировать у студентов должный уровень умений аудирования, выражающийся в способности и готовности воспринимать на слух текстовую информацию на иностранном языке. Это представляется возможным посредством погружения обучающихся в реальный контекст иноязычной речи через снятие объективных трудностей и с опорой на принцип личностного включения в активную аудитивную деятельность.

Очевидно, что аудиолингвальные визуальные опоры позволяют обучающимся более успешно и качественно воспринимать содержание аудиотекста на слух, прогнозировать направление мысли говорящего, удерживать в памяти достаточно большой объем полученной информации, а также формировать умение мгновенно реагировать на нее. Они разгружают оперативную память, помогают делить содержание на смысловые части, уменьшая тем самым нагрузку на слуховой анализатор обучающегося. Как справедливо утверждает Ц. Чжу, «схема помогает слушателю учитывать контекст, устранять двусмысленность и делать точные суждения» [4]. Полностью разделяя точку зрения автора, полагаем, что использование аудиовизуальных опор в обучении аудированию позволит обучающимся избежать двусмысленных трактовок в понимании и интерпретации предъявленного аудиотекста и учесть его контекстуальные нюансы.

С педагогической и методической точки зрения очевидно, что аудирование представляет собой комбинированный вид речевой деятельности, требующий от педагога владения методическим инструментарием, дающим возможность максимально эффективно организовать работу с учетом актуального уровня развития иноязычных способностей обучающихся. Виды аудиолингвальных визуальных опор носят разнообразный характер и включают схемы, карты, картинки, карикатуры, фотографии, даты, цифры, диаграммы, графики, ключевые слова и ассоциограммы, способы выделения текста и микротекста, лозунги. Применение аудиолингвальных визуальных опор апеллирует к эмоционально-чувственному восприятию информации, что выступает в качестве дополнительного канала ее получения. Выбор аудиолингвальных визуальных опор должен полностью отвечать учебным целям и соответствовать уровню подготовки обучающихся.

Использование аудиолингвальных визуальных опор позволяет преподавателю и обучающимся снять трудности и успешнее распознать аудитивный материал. Работа с аудитивным материалом традиционно осуществляется в три этапа – дотекстовый, текстовый и послетекстовый. На дотекстовом этапе применяемые опоры помогают прогнозировать и концентрировать внимание. Здесь эффективны такие виды опор, как иллюстрации, комиксы, карикатуры, схемы, диаграммы, графики, тезисы, лозунги, заголовки. Это позволяет подготовить обучающихся к прослушиванию, спрогнозировать содержание аудитивного материала, предъявить тематический вокабуляр. На текстовом этапе аудиолингвальные визуальные опоры являются помощниками для более детального понимания текста. Обучающимся предлагаются такие виды работы, как заполнение таблиц, соотнесение графиков с текстовым материалом и заголовков с частями текста, расположение частей текста в правильном порядке. На послетекстовом этапе происходит контроль уровня понимания текста и применяются следующие виды опор: подбор иллюстраций и заголовков к аудитивному материалу, создание ментальных карт, творческая разработка коллажа или комикса, написание плана, выполнение различных видов тестов по прослушанному аудитивному материалу.

Высокий потенциал аудиолингвальных визуальных опор подтверждается возможностью их использования как изолированно, то есть на отдельном этапе работы с аудитивным материалом, так и в комплексе.

Проанализируем более подробно некоторые виды аудиолингвальных визуальных опор. Сюжетно-смысловая схема предполагает схематическое представление воспринятого аудитивного материала, она может содержать как отдельные лексические единицы, так и цифры, даты, заголовки, рисунки, диаграммы или графики. Ее заполнение происходит постепенно на всех этапах работы с аудитивным текстом. Использование данного вида опор структурирует отдельные информационные блоки и дает обучающимся возможность установить смысловые связи, способствуя интериоризации лексического материала и позволяя подготовить на заключительном этапе продуктивное монологическое высказывание по прослушанному аудитивному материалу. Как и иные визуальные опоры, сюжетно-смысловые схемы «не только способствуют развитию речевых умений и обмену информацией, но и ознакомлению с ценностными ориентациями представителей этнических меньшинств и других культурных групп, сохранению и развитию познавательного интереса обучающихся к изучаемой информации» [2, с. 28].

Интеллект-карта, или mindmap, – не менее ценный вид аудиолингвальных визуальных опор, обладающий достаточно высоким методическим потенциалом и имеющий комплексный характер. С помощью интеллект-карт можно в удобной графической форме изобразить полученную по результатам прослушивания аудиотекста информацию. Главная мысль являет собой ядро mindmap. Более детальная информация логически соотносится с ядром при помощи стрелок, которые могут быть выделены разными цветами. Кроме того, в интеллект-карте могут быть использованы цифры, даты, ключевые слова.

Коллаж мы также рассматриваем как одну из наиболее эффективных аудиолингвальных визуальных опор, предполагающих наглядное представление аудиоматериала, где основная и дополнительная информация может быть дана в виде рисунков, фотоматериалов, карикатур, цитатного материала из песен и художественной литературы. Смысловые связи, определенные в коллаже, помогают лучше усвоить содержание аудитивного материала и являют собой композиционное единство, с опорой на которое обучающиеся выстраивают монологическое либо диалогическое высказывание по прослушанному материалу в зависимости от целей и задач выполнения задания, обозначенных преподавателем.

Преимуществом аудиолингвальных визуальных опор является их универсальный характер, позволяющий развивать не только умения аудирования, но и одновременно формировать умения диалогической и монологической речи на более высоком уровне. На основе аудитивного материала обучающиеся могут составлять диалогические и монологические высказывания по актуальной теме. Кроме того, с помощью аудиолингвальных визуальных опор можно также организовать дискуссию, круглый стол, ролевою игру, деловую игру, телемост. В рамках данных форм работы перед обучающимися ставится задача:

согласиться или не согласиться с высказанной позицией, аргументировать свою точку зрения и привести контраргументы, постараться прийти к консенсусу при решении поставленной проблемы.

Таким образом, использование преподавателями иностранного языка в своей практической деятельности аудиолингвальных визуальных опор дает возможность формировать аудитивные и речевые умения обучающихся на более высоком уровне, а также позволяет познакомить их с лингводидактическими приемами и формами организации работы с ученическим коллективом. Все это способствует более успешной интеграции выпускников факультета иностранных языков в будущую профессиональную деятельность.

Список литературы

1. Абрамова И.Е., Шишмолина Е.П. Обучение аудированию студентов неязыковых специальностей // Преподаватель XXI века. 2019. № 3–1. С. 72–81.

2. Бароненко Е.А., Райсвих Ю.А., Штыкова Т.В. Визуальные опоры как средство активизации речевых умений студентов вузов в межкультурном образовании // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2020. № 1 (154). С. 23–42.

3. Быстрой Е.Б., Белова Л.А., Власенко О.Н., Заседателева М.Г., Шкитина Н.С. Формирование аудитивной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, посредством аутентичных материалов // Перспективы науки и образования. 2019. № 5 (41). С. 243–261.

4. Чжу Ц. Обучение аудированию на русском языке на основе теории схем // Педагогический журнал. 2022. № 2–1. Т. 12. С. 76–83.

УДК 811.134.2

ТЕАТРАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА: ОСНОВНЫЕ ТРЕНДЫ РАЗВИТИЯ

В.О. Борисова, А.В. Агеева
г. Казань, Россия

*Рассматриваются основные принципы формирования и эволюции лексики семантического поля *El Teatro* в современном испанском языке. Уточняется понятие семантического поля и приводятся основные подходы к исследованию данной языковой категории, устанавливаются наиболее значимые дифференциальные семы, категоризирующие лексику изучаемой сферы, и уточняется ее этимологический состав. На основании структурного анализа лексических единиц делаются выводы о продуктивности некоторых морфологических способов образования новых слов, в первую очередь композитообразования.*

Ключевые слова: испанский язык, семантическое поле, лексико-семантическая группа, семантика, этимология, заимствование, словообразование, композит.

SPANISH THEATER VOCABULARY: KEY DEVELOPMENT TRENDS

V. O. Borissova, A. V. Ageeva

Kazan', Russia

This article examines the basic principles of the formation and evolution of the semantic field "El Teatro" vocabulary in modern Spanish. The article clarifies the concept of the semantic field in and provides the main approaches to the study of this language category. The authors of the study establish the most significant differential semes that categorize the vocabulary of the sphere under study and clarify its etymological composition. Based on the structural analysis of lexical units, the authors draw conclusions about the productivity of some morphological ways of forming new words, primarily composite formation.

Key words: Spanish language, semantic field, lexico-semantic group, semantics, etymology, borrowing, word formation, composite.

Словарный состав языка на современном этапе эволюции лингвистической гносеологии требует качественно иных исследовательских методик. Объектом изучения выступает ныне не отдельное слово – лексема, лексическая единица, обладающая собственной, более или менее сложной, семантической структурой. В одной из своих лекций Т.В. Черниговская отмечала, что именно язык упорядочивает тот чудовищный поток хаоса, который ежесекундно поступает в наш мозг. Хаос – это информация об окружающем мире, поставляемая зрительными, слуховыми, обонятельными, тактильными рецепторами человеческого организма. Язык же организует эту информацию концептуально и иерархически, другими словами «раскладывает ее по коробочкам» [4]. Соответственно, наиболее актуальные данные можно получать, исследуя системную организацию лексики языка и слово во всем многообразии его связей и отношений. Среди наиболее эффективных методик системного описания лексических пластов нужно назвать изучение семантических полей, которым посвящено множество фундаментальных трудов и прикладных работ отечественных и зарубежных лингвистов (Л.М. Васильев, В.В. Виноградов, Г. Ипсен, В.И. Кодухов, Э.В. Кузнецова, Р. Мейер, М.М. Покровский, А.А. Потеня, М.Д. Степанова, Й. Трир, А.А. Уфимцева, Л.В. Щерба).

Впервые о семантическом поле пишут в первой половине прошлого века, фактически оппонирова друг другу, Г. Ипсен и Й. Трир. Концепция Й. Трира предполагает при этом дифференциацию плана содержания и плана выражения, то есть некую дуальность подхода: понятийное поле и лексическое поле он представляет как явления разного уровня и порядка [6]. Дальнейшие работы в русле теории полей также характеризуются расхождениями касательно самого предмета исследования: считать ли семантическим полем лишь синонимы, далее – относить ли к нему слова, представляющие разные части речи и, наконец, является ли поле собственно языковым явлением или определяется еще и контекстом [2, с. 200; 3].

В настоящее время «полевые» теории решают множество вопросов семантической (оно- и семасиологической), функциональной, стилистической,

грамматической, фразеологической стратиграфии лексики. Семантические поля изучаются с точки зрения психологии и психолингвистики, в когнитивной же науке данное понятие развивается теорией фреймов, выдвинутой американским ученым М. Минским [1].

Остановимся на классическом определении, согласно которому полем следует считать некое множество языковых единиц, объединенных интегральной семой. Общность значений определяется, таким образом, объективным (то есть предметным, понятийным либо функциональным) сходством явлений действительности, обозначаемых единицами, входящими в состав поля [2].

К основным характеристикам семантического поля следует отнести:

1) систему вертикальных и горизонтальных связей между лексическими единицами, сгруппированными вокруг одного (моноцентрическое поле) или нескольких (полицентрическое поле) смысловых ядер;

2) самоорганизацию элементов в единое целое, где роль и место каждого элемента определяются через его связи с другими элементами;

3) способность к классификации действительности (то самое «раскладывание по коробочкам», о котором говорила Т.В. Черниговская), поскольку основной функцией семантического поля является классификация фрагмента реальности;

4) психологичность: носитель языка интуитивно осознает реальность поля;

5) открытость, подразумевающую возможность диахронической эволюции системы. Понятно, что словарный состав языка постоянно претерпевает изменения, вызванные модификацией объективной реальности, что приводит к возникновению неологизмов либо архаизации привычной лексики. Новые слова образуются как за счет внутренних механизмов языка, так и приходят извне. Соответственно, для обеспечения адекватной репрезентации действительности семантическое поле должно гибко реагировать на изменения любого типа, включая новые конститuenty в свой состав либо исключая их [2].

Структурно семантические поля неоднородны: им свойственно деление на субполя или лексико-семантические группы (ЛСГ), объединяющие группы (ряды) лексических единиц одной части речи, семантическая структура которых содержит конкретную архисему. Спецификой ЛСГ является и то, что наряду общей категориально-лексической темой для включения в ее состав требуется наличие семы грамматической, то есть как минимум лексические единицы должны репрезентировать одну часть речи.

Таким образом, в настоящей работе предпринято системное описание структурных и семантических характеристик номинативных лексических единиц с категориальной семой *El Teatro*. Материалом исследования послужили данные сплошной выборки из толковых словарей испанского языка, наиболее авторитетным из которых является *Diccionario de la lengua española – Real Academia Española* [5]. Всего в поле настоящего исследования было включено порядка 150 имен существительных.

Все изучаемые единицы можно разделить на отдельные лексико-семантические группы, которые, в свою очередь, относятся к одному ядру *El teatro*. В рамках исследования были выделены следующие ЛСГ: типы театров, амплуа актеров, конструктивные особенности здания театра, места для публики, спектакль/представление, сценография, этапы работы над представлением, оборудование, костюмы (более подробно данная информация представлена на рис. 1).

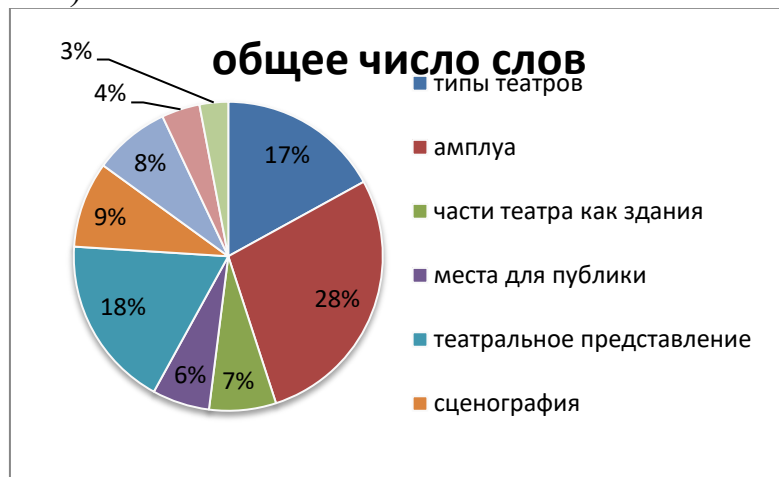


Рис. 1. Квантитативные характеристики структурной организации семантического поля *El Teatro*

В ходе квантитативного анализа было установлено, что к наиболее обширным ЛСГ относятся:

Амплуа – 41 ЛЕ (28 %): *Juglar, Acomodador, Decorador, utilero, maquillador*.

Спектакль / представление – 26 ЛЕ (18 %): *Espectáculo, apoteosis, revista, entremés*.

Типы театров – 23 ЛЕ (17 %): *Anfiteatro, radioteatro, teleteatro, teatro de autor*.

Наименее представленными лексически оказались:

Костюмы– 5 ЛЕ (3 %): *Vestuario, salida de teatro, guardarropía*.

Оборудование – 7 ЛЕ (4 %): *Reflectores, candilejas, accesorios del teatro*.

Места для публики – 9 ЛЕ (6 %): *Balcón, platea, luneta, anfiteatro*.

Конструктивные особенности здания – 10 ЛЕ (7 %): *Camerino, arena, cávea, escenario, proscenio*.

Этимологически анализируемая лексика весьма разнородна: порядка трети (53) лексических единиц представлено заимствованиями из других языков (рис. 2). Гетерогенность языкового материала может объясняться долгим историческим развитием театра как культурного и социального феномена, что приводит к постоянному обновлению лексики, включая активизацию иноязычий. Таким образом, среди иноязычий можно выделить ранние:

латинизмы (их большинство, порядка 62% от общего числа): *Proscenio, Escenario, Espectáculo, Drama, Aplauso, Trama*;

эллинизмы (8%): *prólogo, escenógrafo, coreógrafo, protagonista*.

К новым следует отнести заимствования из других романских языков, в первую очередь **итальянского**: *camerino, foso, balcón, palco* и **французского**: *vodevil, entremés, farsa, característico, marioneta*.

Единичным случаем выступило слово *hall*, заимствованное из **английского языка**.

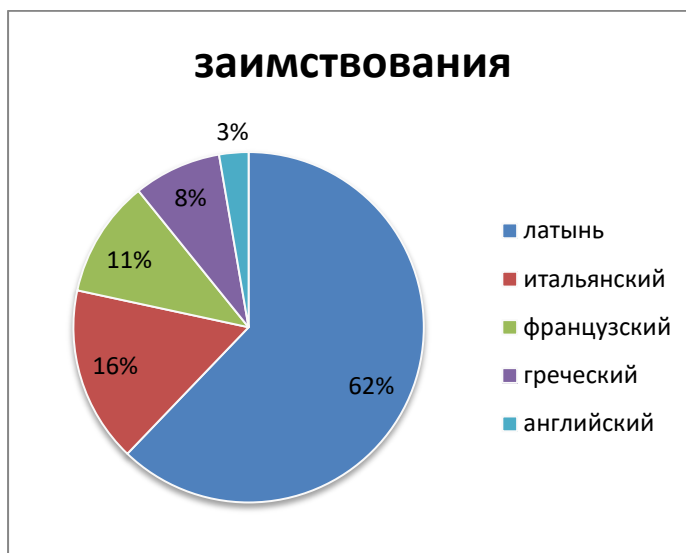


Рис. 2. Этимологическая специфика иноязычий семантического поля *El Teatro*

Тем не менее большинство единиц относятся к исконным (либо гибридным, то есть образованным в испанском языке слиянием исконной и иноязычной морфем). Более половины анализируемых имен существительных (74) являются простыми непроеизводными единицами, например: *Anuncio, m. – Soporte visual o auditivo en que se transmite un mensaje publicitario*. Вторая по значимости группа (27) – это лексические единицы, образованные посредством аффиксальной деривации: *Antihéroe, m. – Personaje destacado o protagonista de una obra de ficción cuyas características y comportamientos no corresponden a los del héroe tradicional*.

И, наконец, отдельно следует упомянуть группу композитов, где структурно можно выделить следующие типы:

- N+N (3 ЛЕ), например: *Radioteatro, m. – Un tipo de contenido radiofónico de contenido teatral o fantástico*;

- V + N (2 ЛЕ): *Guardarropa, m. y f. – Persona encargada de la guardarropía*;

- N + de + N (21 ЛЕ), например: *Baño de maquillaje, m. – Sala de maquillaje y vestuario de actores*;

- N + Adj (18 ЛЕ), например: *Teatro infantil, m. – Un tipo de teatro que incluye aquellas obras escritas con niños como destinatarios*.

Таким образом, можно сделать некоторые экстралингвистические выводы, например касательно наиболее динамично развивающихся сфер театральной деятельности (вполне логично, что номинации требуют новые формы театра, новые амплуа и типы спектаклей, которые не вписываются в традиционное видение). Вторым важным выводом является сдержанность испанского театрального дискурса относительно англицизмов. Понятно, что наше исследование проводилось на материале лексикографических источников, которые, как известно, с достаточной задержкой фиксируют неологизмы, в сравнении с живой речью, однако на данный момент большинство лексических единиц семантического поля *El Teatro* в испанском языке образовано за счет внутренних ресурсов языка. Лишь треть от общего количества заимствована, причем самыми многочисленными являются заимствования старые. И, наконец, важной тенденцией развития семантического поля является активизация разных типов композитов, которые используют как исконные компоненты, так и иноязычные.

Список литературы

1. Абдуллина Л.Р., Агеева А.В. Фреймовая репрезентация национальных особенностей новостных комментариев как жанра интернет-дискурса // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2017. Т. 14. № 1. С. 21–26.

2. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика: синонимические средства языка. М.: Школа «Языки русской культуры», 1995. 472 с.

УДК 811.134

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.В. Веденеева, Е.Н. Григорьева
г. Чебоксары, Россия

Рассмотрены основные тенденции и проблемы в обучении английскому языку учащихся младших классов, а также особенности организации занятий по иностранному языку с детьми младшего школьного возраста. Приведены способы активизации их внимания и повышения мотивации к изучению иностранного языка. Затронуты проблемы, представляющие интерес как для начинающих, так и опытных преподавателей.

Ключевые слова: подходы к раннему обучению, методы обучения иностранным языкам, раннее обучение иностранному языку

MODERN METHODS OF TEACHING ENGLISH FOR YOUNG LEARNERS

E.V. Vedeneeva, E.N. Grigorieva
Cheboksary, Russia

This article is devoted to the main trends and problems in teaching English to primary school students. The article discusses the features of the organization of foreign language classes with children of primary school age. The ways of activating their attention and increasing motivation to learn a foreign language are given. The article touches upon problems of interest to both beginners and experienced teachers.

Key words: approaches to early learning, methods of teaching foreign languages, early learning of a foreign language

Язык как средство общения играет очень важную роль в социальных отношениях между людьми. Знание английского языка может открыть много возможностей в будущем, и это станет бесценным опытом в будущей карьере. Английский язык – первый иностранный язык, которому мы обучаем детей на самых ранних этапах школьного обучения. Однако преподавать английский язык детям – это непростая работа. По сравнению со взрослыми, дети более энергичны, обладают меньшей концентрацией внимания и изучают язык в соответствии с определенными этапами, что создает проблемы для учителя.

Основная цель преподавания английского языка в первые годы обучения в школе – мотивировать учащихся быть готовыми и уверенными в себе к изучению английского языка на более высоких уровнях образования.

Рассмотрим психофизиологические особенности детей младшего школьного возраста. На данном этапе они как активны, легко обучаемы с помощью сенсорики и пяти органов чувств, хорошо реагируют на язык с помощью наглядных опор, проявляют огромный интерес к физкультминуткам. Они будут полны энтузиазма, если их обучать с помощью веселых занятий; любят играть, и лучше всего учатся, когда им нравится самим [3].

Филлипс утверждал, что юные учащиеся являются целостными учениками [5]. Большинство занятий для юных учеников должны включать физические формы деятельности и максимальное вовлечение эмоциональной составляющей. Для этого учителю нужно подготовить много визуальных опор: картинок, игрушек. Игра с языком – это естественный способ изучения языка для учащихся начальной школы.

Концентрация произвольного внимания детей начальной школы ещё невелика, поэтому рекомендуется применять разнообразные виды деятельности и формы работы, пространство, техники и методы обучения.

Методика обучения – это совокупность упорядоченных знаний о принципах, содержании, методах, средствах и формах организации учебно-воспитательного процесса по отдельным учебным дисциплинам, обеспечивающих решение поставленных задач [8].

При выборе стратегий обучения языку следует учитывать интересы учащихся и их возраст. Можно использовать больше видов деятельности, чтобы сделать урок более увлекательным: пение, подвижные и настольные игры, демонстрацию коротких видео и мультфильмов, сказки.

Детям начальной школы нравится учиться через игру. Они будут полны энтузиазма, если их обучать с помощью веселых занятий. Они любят играть и лучше всего усваивают грамматический и лексический материал, когда получают удовольствие от процесса обучения. Вовлеченность и веселье – ключ к созданию прочной основы для их будущего образования.

На занятии иностранного языка с детьми начальной школы, на наш взгляд, необходимо руководствоваться следующими приемами:

1. *Активное применение песен на уроке.* Подача новой лексики, грамматики и диалогов в запоминающиеся мелодии – это потрясающий метод обучения английскому языку для учащихся начальной школы.

2. *Визуализация новой лексики.* Использование ярких цветов и наглядных пособий, чтобы дольше удерживать внимание детей даст положительный эффект. Учащиеся могут с удовольствием раскрашивать или даже дополнять картинки, одновременно запоминая, как пишутся новые слова. Выделение, подчеркивание и обведение кружками – все это распространенные визуальные приемы, которые могут быть использованы для запоминания информации.

3. *Использование мнемонических техник для запоминания грамматических правил.* Мнемонические техники облегчают запоминание труднопроизносимых слов или сложных грамматических основ. Орфографические ошибки исчезают.

4. *Ведение диалогов на изучаемом языке на протяжении всего урока.* Чем ты занимался в эти выходные? Начав урок с ожидаемого вопроса, можно заставить своих учеников задуматься о том, что они скажут, задолго до начала урока. Естественный диалог также знакомит обучающихся с повседневной лексикой, имеющей отношение к их собственной жизни и интересам.

5. *Активное применение игр.* Игры являются особенно эффективными методами обучения для младших школьников, потому что они способны учиться, не осознавая этого. Активные игры позволяют им высвободить часть накопившейся энергии, а спокойные – развивают концентрацию внимания. Возможно изучение словарного запаса с помощью ролевых игр.

Такие формы деятельности, как работа в группе и в паре, активный отдых на свежем воздухе, безусловно, дадут хорошие результаты и создадут условия для того, чтобы учащиеся младшего возраста были более вовлечены в процесс обучения.

Таким образом, учет возрастных особенностей детей младшего школьного возраста позволит выбрать максимально эффективные для данного возрастного этапа формы, методы, стратегии обучения и сделает процесс изучения иностранного языка интересным и полезным.

Список литературы

1. Вайсбурд М.Л., Блохина С.А. Обучение пониманию иноязычного текста при чтении как поисковой деятельности // Иностранный язык в школе. 1997. № 1. С. 32–37.
2. Карпов И.В. Психологическая характеристика процесса понимания и перевода учащихся иностранных текстов.
3. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1973.
4. Корндорф Б. Ф. Методика преподавания английского языка. М., 1958.
5. Программно-методические материалы. Иностранные языки для общеобразовательных учебных заведений. Начальная школа. М.: Дрофа, 1998.
6. Рахманова И.В., Миролубова А.А., Цетлин В.С. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе. М., 1967.
7. Теория и методика учебного перевода / под ред. К.А. Ганшиной и И.В. Карпова. М., 1950.
8. Фоломкина С. К. Методика обучения чтению на английском языке в средней школе: автореф. дис...д-ра филол. наук. М., 1974.

УДК 811.11-112

ОСОБЕННОСТИ ТЕРМИНОЛОГИИ СУДЕЙСТВА В ХОККЕЕ И ФУТБОЛЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

А. А. Власов, И. Л. Кучешева
г. Омск, Россия

Исследованы особенности терминологии судейства в футболе и хоккее на материале английского языка. Даны определения таким понятиям, как «футбол», «хоккей», «судья» и др. Описаны основные отличия судейства в футболе и хоккее, при этом внимание уделено тому факту, что терминология судейства в футболе и хоккее схожа. Отмечено, что хорошая игра невозможна без хорошего знания терминологии судейства в футболе и хоккее.

Ключевые слова: хоккей, футбол, терминология, судейство, язык.

PECULIARITIES OF REFEREEING TERMINOLOGY OF HOCKEY AND FOOTBALL (ON THE MATERIAL OF THE ENGLISH LANGUAGE)

A.A. Vlasov, I.L. Kuchsheva
Omsk, Russia

This work is devoted to the study of the peculiarities of refereeing terminology in football and hockey on the material of the English language. The authors give definitions to such concepts as football, hockey, referee, etc. The paper describes the main differences between refereeing in football and hockey, while attention is paid to

the fact that the terminology of refereeing in football and hockey is similar. The authors come to the conclusion that a good game is impossible without a good knowledge of refereeing terminology in football and hockey.

Key words: hockey, football, terminology, refereeing, language.

This article is devoted to the study of the peculiarities of the English terminology of refereeing in football and hockey. Football is a family of team sports that involve kicking the ball to score a goal. The unqualified word football usually refers to the form of football that is most popular where the word is used. Sports commonly referred to as football include association football (known as football in North America and Oceania); football on the grid (in particular, American football or Canadian football); Australian rules football; rugby union and rugby league; and Gaelic football. These various forms of football share a common origin to varying degrees.

Hockey is a sports team game on ice, the purpose of which is to throw the puck into the opponent's goal with a stick at a set time. Since 1924, it has been included in the program of the Winter Olympic Games. Hockey is a kind of sport. Its vocabulary differs from general sports by the presence of its own naming system. Hockey is a social phenomenon that is a huge success for millions of people in various economic and political systems. This is one of the highest manifestations of human activity, akin to art or science. To be convinced of this, it is enough to understand everything that is characteristic of hockey.

Hockey and football are the most popular sports in the world. Every second person understands this or that sport, every person played it or was engaged in it professionally. These sports lead to a very strong upbringing of a person as an athlete. They temper the spirit, character, and etc.

These sports are dangerous. There are a large number of cases in history when athletes were injured and very serious. Since these injuries can be avoided, there are a couple of other people on the court along with the players. They are called *Referees* (судьи) in football and hockey. They try to ensure the safety of the players and ensure *Fair Play* (Честная игра).

Judge, arbitrator (from Latin arbiter "arbiter"), *referee* – a person who controls the course of a sports competition (Судья) [1, p. 248].

This paper will compare the terminology of football and hockey refereeing. Although these sports are similar, they have different refereeing, starting from the work of judges and ending with the rules of the game. With differences in the rules themselves, the terminology of football and hockey is similar.

The first difference

The first difference between football and hockey is the number of rules. Football includes 17 rules, while hockey – 102. Referees must be aware of all the rules and their interpretation.

The second difference

The second difference is that in football the rules are not divided into men's and women's, but in hockey they are divided: girls have their own protection for safety, and in football the equipment is the same.

The third difference

The third difference is that there are penalties in football and hockey, but they are different. In hockey there is a suspension for 2 minutes, for 5 minutes, for 10 minutes, and until the end of the game (*penalty (штрафной)*). If a player is temporarily sent off, he can still enter the court and continue playing. In football, removal occurs differently (*sending off (удаление)*). In football, the player is not removed from the field, he is given cards: yellow and red. *Yellow card (желтая карточка)* – warning, *red card (красная карточка)* – removal.

When a player receives a yellow card, he continues to play, but he may receive a second yellow card. Two yellow cards equal one red card, therefore the player must leave the field [2, p. 326].

The fourth difference

The fourth difference is that football is played with a specialized *ball (мяч)*, which must fulfill certain requirements: size, weight, etc. Hockey is played with a special *puck (шайба)*, which must also meet certain requirements: what it is made of, dimensions, weight, etc. These requirements are checked by judges.

The fifth difference

The fifth difference: in hockey there is a free throw (*penalty shot (штрафной удар)*), and in football there is an *11-meter kick (одиннадцатиметровый)* (when a player remains with the goalkeeper one on one, and no one has the right to prevent him from scoring a goal). In hockey, it is given for a gross violation. In football, it happens differently: there is a *penalty area (штрафная зона)* of 16.5 meters and for any violation, for example, for touching the ball with the hand of the defensive team, hitting the legs, etc., a 11-meter kick is assigned.

As a result of the study, the authors come to the conclusion that hockey and football are wonderful sports, the rules of which are difficult to understand when you do not know the rules, and especially there is no person who will be responsible for the safety of the players and ensure fair play.

The language of modern hockey and football is diverse in composition. It includes terms, professional terms used by players, athletes and referees. Hockey and football have their own refereeing terminology, their own professional vocabulary, their own set of words and expressions.

There are many special words and phrases in the language of football and hockey. The language of sport occupies a special place among other specialized languages due to the fact that it is largely understandable to the masses of different social and age groups. At the present stage, judicial terminology has received a

noticeable development and has become one of the significant components of the language. The terms of refereeing are not only a special group of words of a particular language, but also deserve serious attention as an indicator of the cultural level of the people.

Список литературы

1. Bleer, A. N., Suslov, F. P. Sport terminology. Explanatory dictionary-reference book. Moscow: Publishing Center «Academy», 2010. 464 p.
2. Mamulyan, A. S. Big Russian-English sport dictionary. Moscow: Sport, 2020 568 p.
3. Rylov, A. S. Football terminology. Dictionary reference. Nizhny Novgorod: UNN, 1997. 126 p.

УДК[373.5.016:811.111'271]:371.671.14

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ В ШКОЛЕ

Е. Н. Григорьева, А.С. Ершова
г. Чебоксары, Россия

Рассматривается понятие аутентичности в методике обучения иностранным языкам, ее классификация Л.А. Сулимовой с применением коммуникативного подхода на среднем этапе в школе. Разработана и проанализирована система упражнений с использованием аутентичных материалов, основанная на принципах коммуникативного подхода. Основная проблема, с которой сталкиваются как преподаватели, так и обучаемые, – это отсутствие языковой среды, без которой просто невозможно успешное изучение языка. Использование аутентичных материалов помогает сымитировать погружение в более или менее естественную среду и помогает ознакомиться с культурой, историей и традициями страны изучаемого языка.

Ключевые слова: аутентичные материалы, коммуникативный подход, коммуникативная компетенция, обучение аудированию, английский язык.

THE USE OF AUTHENTIC MATERIALS IN THE IMPLEMENTATION OF A COMMUNICATIVE APPROACH TO TEACHING ENGLISH AT THE MIDDLE STAGE IN SCHOOL

E. N. Grigorieva, A.S. Ershova
Cheboksary, Russia

The article discusses the concept of authenticity in the methodology of teaching foreign languages, its classification by L. A. Sulimova using a communicative approach at the middle stage in school. A system of exercises using authentic

materials based on the principles of a communicative approach has been developed and analyzed. The main problem faced by both teachers and trainees is the lack of a language environment, without which it is simply impossible to successfully learn a language. The use of authentic materials helps to simulate immersion in a more or less natural environment and helps to get acquainted with the culture, history and traditions of the country of the language being studied.

Keywords: authentic materials, communicative approach, communicative competence, listening training, English.

Методисты в области современной коммуникативной лингвистики считают, ни словарь, ни грамматическая форма, ни фонемный состав языка в отдельности не образуют никакой коммуникативной единицы. Соответственно, в качестве минимальной единицы, включающей в себя вышеперечисленные языковые элементы для процесса коммуникации, рассматривается речевой акт, в котором непосредственно осуществляется общение, определяемый как продукт совместной межсубъектной деятельности по решению социально-речевой задачи. Он включает в себя индивидуальные мотивы и потребности, идеи, цели, результаты и оценки, которыми участники речевого акта обмениваются между собой [2, с. 13]. Таким образом, на формирование у учащихся коммуникативной компетенции направлен **коммуникативный подход**, при котором изучение иностранного языка является и целью, и средством обучения.

Современный уровень развития общества требует высокого качества обучения иностранному языку в средней школе, что, в свою очередь, определяет тщательный поиск эффективных приемов обучения языку. Анализ отечественной и зарубежной методической литературы выявил большой потенциал привлечения аутентичных материалов в качестве средства обучения английскому языку. **Аутентичные материалы** – это материалы, которые созданы носителями языка и используются в реальной жизни изучаемой страны. Они нашли свое применение в учебном процессе, ориентированном на коммуникативный подход к обучению иностранному языку вне родной языковой среды; включают в себя аутентичные печатные материалы (газеты, журналы, комиксы, книги, билеты на транспорт, в кино, в театр, письма, рекламу, объявления, интернет издания), аутентичные аудиоматериалы (музыку, радиопрограммы, аудиокниги), аутентичные аудиовизуальные материалы (программы телевидения, телерекламу, фильмы разных жанров, программы новостей) и реалии (монеты, купюры) [4].

Бесспорным преимуществом аутентичных материалов является, во-первых, большая мотивированность учащихся, так как данные материалы являются интересными и дают большой стимул для изучения языка, во-вторых, приближают учащихся к целевой языковой культуре, помогают ознакомиться с культурой, историей и традициями изучаемой страны [3]. Стоит обратить внимание на то, что в учебниках иностранного языка содержится недос-

таточное количество аутентичных материалов; этот пробел важно восполнить при прохождении лексических и грамматических тем [1].

Внедрение аутентичных материалов лучше всего производить на среднем этапе обучения, так как именно к этому этапу у учащихся уже сформировались достаточные знания по основным аспектам языка. При подборе материалов и организации процесса аудирования с использованием аутентичных текстов необходимо учитывать ряд особенностей:

- речь говорящего должна быть аутентичной;
- темп речи должен быть естественным;
- без какой-либо зрительной опоры текст не должен восприниматься более трёх минут, со зрительной опорой – не более пяти минут;
- нужно учитывать, что в начале прослушивания учащиеся воспринимают информацию на 100 %, в конце – на 70 %, а в середине прослушивания – на 40 % [5].

Мы применяли классификацию А. Н. Щукина [6] как основу, при которой реализуется как использование аутентичных материалов, так и развитие коммуникативной компетенции учащихся на уроке английского языка на среднем этапе обучения. Важно лишь грамотно внедрять аутентичные материалы, согласно программным требованиям, обращая внимание на возраст учащихся, степень подготовленности, а также индивидуальные особенности.

Последовательность формирования умений и навыков восприятия речи на слух реализуется иерархическим построением упражнений, которые делятся на две подсистемы (по А. Н. Щукину): **подготовительные (языковые) и речевые**. Языковые упражнения делятся на упражнения: для снятия лингвистических трудностей аудирования, устранения психологических трудностей, преодоления трудностей, вызванных условиями предъявления материала.

Для построения урока мы обратились к УМК *Spotlight 8* [7] и выбрали тему *Means of Transport* в модуле *Culture Exchanges*. Урок построен на аудиоматериале *How the world's first metro system was built* из англоязычного сервиса *TED*, посвященному истории и строительству метро в Лондоне.

В качестве подготовительного (языкового) упражнения на начальном этапе урока можно предложить учащимся ознакомиться с коротким аудиовизуальным материалом – экскурсией по лондонскому метро. На данном этапе учащиеся могут догадаться, о чем пойдет речь на уроке, то есть у них развивается навык вероятностного прогнозирования. Кроме того, мы добиваемся частичного снятия лексических трудностей. По окончании видео можно попросить учащихся высказать свои мысли и догадки.

На притекстовом этапе в качестве условно-речевого упражнения можно раздать детям карту лондонского метро, на которой изображена система линий метрополитена. Данные материалы содержат большое количество информации, связанной с текстом в последующем аудировании, которые можно обсудить при помощи вспомогательных вопросов: *How many subway lines do you see?*, *What are they called?*, *What is the name of the red metro line?* и т. д. Также можно

вывести лексику по теме с переводом на слайд. Таким образом, в рамках данной работы можно добиться практически полного снятия лексических трудностей и развить навык говорения.

После работы с аудиотекстом (на послетекстовом этапе) можно продемонстрировать на слайде (или раздать в распечатанном виде) самые первые билеты для поездок в метро и современные, сравнить их стоимость в вопросно-ответной форме, например: *How much did the subway fare cost in 1863? How much does it cost now?*

Интересной информацией для учащихся могут быть нынешние интернет-услуги транспортной системы Великобритании, а так как мы живем в век современных технологий, то не составит труда зайти на сайт *London-underground* и посмотреть стоимость наличной оплаты (*cash*), безналичной (*contactless*) и по проездному (*travelcard*). Практически на любом сайте содержится информация о названии станции, стоимости проезда, виде билета не только на метро, но и на трамвае, поезде, автобусе. Соответственно, используя данный сервис, можно не просто ознакомиться с транспортными услугами, но и расширить словарный запас, даже замотивировать учащихся поехать когда-нибудь в другую страну.

Аутентичные материалы могут служить отличной опорой при выполнении домашних заданий. Согласно современным требованиям ФГОС, для самостоятельной работы дома лучше подготовить несколько заданий на выбор: во-первых, качестве домашнего задания можно использовать современную карту метро для написания рассказа о том, как добираться с одной станции на другую, опираясь на план.

Пример задания:

План: 1) Fare, ticket name 2) The color of the metro line 3) Initialstation 4) Transplant (there may be several) 5) Number of station straveled 6) Terminal station	Примерный текст: I bought a single ticket at a price of 2.70 pounds and boarded at Knightsbridge station. Then I passed the following stations: Queensway, Piccadilly Circus, Elephant& Castle. After that, I transferred to Shepherd's Bush station and drove to Cockfosters station.
---	---

Во-вторых, можно предложить более легкое задание – описать картинку, на которой изображена станция метро, и рассказать о ней на уроке. Данная работа может быть проделана с другими топиками.

Таким образом, мы изучили и поэтапно проанализировали аспекты использования аутентичных материалов и их роль при изучении английского языка на среднем этапе. Аутентичные материалы создают иллюзию приобщения к естественной языковой среде, что является главным фактором в успешном овладении иностранным языком. Помимо этого, они способствуют повышению мотивации учащихся, развитию коммуникативных умений и навыков, создают условия для наиболее эффективного погружения в языковую

среду на уроке, а также позволяют значительно расширить активный и пассивный лексический запас.

Список литературы

1. Воронина Г.И. Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классах школ с углубленным изучением иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1999. № 2. С. 23–25.
2. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М., 1989. 222 с
3. Павлова Е.А. Коммуникативный подход в обучении грамматике (на примере рифмованных текстов) // Иностранные языки в школе. 2008. № 6. С. 33–40.
4. Сулимова Л.А. Использование аутентичных материалов на разных этапах.
5. Филонова Н.Н. Коммуникативно-ориентированный подход к обучению и изучению иностранных языков // Вопросы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. Чебоксары, 2016. С. 198–202.
6. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. М.: Филоматис, 2004. 416 с.
7. Jackson J., Wilson J. "Spotlight 8". Express Publishing, 2018.

УДК 811.134

ТРИЕДИНСТВО «ЯЗЫК – ЧЕЛОВЕК – КУЛЬТУРА» КАК ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ

Т.И. Жаркова

г. Челябинск, Россия

Рассмотрена проблема воспитания поликультурной языковой личности, основой формирования которой является триединство «язык – человек – культура». Даны определения понятиям «парадигма», «личность», «языковая личность», «поликультурная языковая личность», «антропоцентризм». Принцип антропоцентризма изучен сквозь призму философских, психологических, лингвистических, а также методических воззрений.

Ключевые слова: воспитание, образование, парадигма, антропоцентризм, триединство «язык – человек – культура», поликультурная языковая личность.

TRINITY «LANGUAGE – HUMAN – CULTURE» AS THE BASIS FOR EDUCATION OF THE STUDENT'S PERSONALITY

T.I. Zharkova
Chelyabinsk, Russia

The article deals with the problem of educating a multicultural linguistic personality, the basis for the formation of which is the trinity «language - man – culture»; definitions of the concepts «paradigm», «personality», «linguistic personality», «multicultural linguistic personality», «anthropocentrism» are given. The principle of anthropocentrism is considered through the prism of philosophical, psychological, linguistic and methodological views.

Keywords: upbringing, education, paradigm, anthropocentrism, trinity «language – person– culture», multicultural linguistic personality.

*Воспитание имеет приоритет над образованием.
Создает человека воспитание.*

Антуан де Сент-Экзюпери

*И воспитание, и образование нераздельны.
Нельзя воспитывать, не передавая знания,
всякое же знание действует воспитательно.*

Л. Н. Толстой

Подготовка будущих специалистов к жизни и деятельности происходит в постоянно изменяющемся мире, характеризующемся такими процессами, как интеграция, интернационализация, глобализация, а также обостряющими геополитическую ситуацию в мировом пространстве. Социальный заказ сегодняшнего дня – формирование, развитие и становление глубоко знающей себя, владеющей собой, саморазвивающейся и самореализующейся личности. Главное внимание акцентируется на воспитании нового человека, способного жить, созидать и творить в полицентричном и много-мерном/многополярном мире, причем гибко, толерантно, качественно и высоко-копрофессионально.

Меняется время, программы, стандарты, парадигмы. «Парадигма – система основных научных достижений (теорий, методов), по образцу которых организуется исследовательская практика ученых в данной области знаний (дисциплине) в определенный исторический период (Е.А. Сорокоумова) [3, с. 20]. Для конца XIX века была характерна антропологическая парадигма. Антропологический подход впервые разработал и обосновал К.Д. Ушинский (1824–1870), основоположник научной педагогики в России, впервые объединивший в ней достижения различных наук и осуществивший педагогический синтез научных знаний о человеке. В его понимании педагогический синтез – это системное использование данных всех наук о человеке и их учет

при построении и реализации учебного процесса. «Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер. Причины такого нравственного магнетизирования скрываются глубоко в природе человека» [12].

В философии антропоцентризм определяется как гуманистический ракурс восприятия и осмысления мира, то есть особый (религиозно-идеалистический) тип миропонимания и мироотношения, с точки зрения которого человек есть центр и высшая цель мироздания и мирового развития [13].

В психологии под антропологическим принципом понимается изучение биологической, социальной и индивидуальной природы человека. Это точка зрения, согласно которой *Homo sapiens* является центральным объектом, центром и основой мироздания. Все остальное существующее в мире, с позиций антропоцентризма рассматривается как служащее человеку, зависимое от него, или как продукт его деятельности [10].

Антропоцентризм – принцип, лежащий в основе «изучения человека в языке и языка в человеке», принцип, который является в настоящее время также основой целого ряда научных направлений: когнитивной лингвистики, психолингвистики, социолингвистики, лингвокультурологии и т.д. «Человек – центральная фигура языка и как лицо говорящее и как главное действующее лицо мира, о котором он говорит» [5]. В.А. Маслова полагает, что термин «антропоцентрическая парадигма», позволяет охватить не только когнитивную лингвистику, но и лингвокультурологию, коммуникативную лингвистику, этнолингвистику, в центре которых также стоит человек [9], мы бы расширили этот список: социолингвистику, психолингвистику, прагмалингвистику и т.д.

«Человек запечатлел в языке свой физический облик, свои внутренние состояния, свои эмоции и свой интеллект, свое отношение к предметному и не предметному миру. Человек запечатлел себя и в именах природных объектов. Почти в каждом слове можно обнаружить следы человека. Язык насквозь антропоцентричен. Присутствие человека дает о себе знать на всем пространстве языка, но более всего оно сказывается в лексике и синтаксисе – семантике слов, структуре предложения и организации дискурса» [1].

Итак, согласно принципу антропоцентризма, язык изучается в тесной взаимосвязи с человеком, его деятельностью, а также культурой. Еще в 1960 году академик Д.С. Лихачев говорил, что двадцать первый век будет веком гуманитарных наук, в основе которых лежит триединство «язык – человек – культура» (курсив наш – Т.Ж.) [8].

В настоящее время человек становится центром процесса обучения, поэтому целью обучения иностранному языку является формирование и развитие поликультурной языковой личности. Личность – средоточие взаимосвязи культуры и языка, диалектики их развития. Поэтому говорить о личности можно только как о языковой личности, воплощенной в языке. «Языковая личность – это личность, выступающая в качестве медиатора культур, обладающего умением представлять свою родную культуру, а также способствовать тому, чтобы партнеры по деловой коммуникации, участники диалога культур не теряли

своей национальной самоидентификации. Поликультурная языковая личность студента неязыкового вуза – это способность студента к межкультурной коммуникации, к успешной реализации диалога культур на высоком профессиональном уровне» [7, с. 7]. Центром всех лингвистических исследований также является человек как «лицо говорящее и пишущее» (Г.А. Золотова).

И.А. Бодуэн де Куртэне писал, что «язык существует только в индивидуальных мозгах, только в душах, только в психике индивидов, составляющих данное языковое общество» [2].

Нельзя не согласиться с Г.В. Колшанским, что «человек как субъект соотносится прежде всего с окружающим природным миром, затем с окружающим социальным миром, затем с каждым индивидуумом и, наконец, с самой собой (самопознание)» [6]. Язык существует как *структура* в коллективном сознании социума, в языковой *компетенции* каждого члена общества» [4].

Как считает В.Н. Телия, «1) культура, как и язык, – это формы сознания, отображающая мировоззрение человека; 2) культура и язык существуют в диалоге между собой; 3) субъект культуры и языка – это всегда индивид или социум, личность или общество; 4) нормативность – общая для культуры и языка черта; 5) историзм – одно из существенных свойств культуры и языка; 6) культуре и языку присуща антиномия динамика-статика» [11].

В связи с разработкой и внедрением образовательных стандартов третьего поколения происходит переориентация системы образования в целом. Современная парадигма образования смещает акценты в сторону гуманизации развития личности, ее нравственной ответственности перед социумом при сохранении традиционных функций образования (передача знаний) и меняет взгляд на понятие «качество иноязычного образования», которое определяется не только неким объемом знаний, но и личностными характеристиками обучающегося (способность к социальному, межкультурному взаимодействию, саморазвитию и творческому мышлению, толерантность,).

Социальный заказ, который должна выполнить система отечественного образования – это человеческий потенциал. Перед ней впервые за последнее время ставится задача воспитания успешного гражданина, носителя общенациональных ценностей. Сегодня отличительная черта профессионального образования – это ориентация на развитие личности обучающегося, способной легко и быстро адаптироваться в современном быстро меняющемся мире.

Весьма актуальна проблема воспитания патриота и гражданина своего Отечества, а также человека, готового к активной жизнедеятельности не только в родной этнической среде, но и в поликультурной. А для реализации данной цели необходимо готовить грамотных специалистов, владеющих иностранным языком, прекрасно знающих родной язык и родную культуру.

В настоящее время *проблема человека* приобрела особую актуальность и стала одной из ведущих тем философии, социологии, этики, эстетики – науки и общественной мысли в целом. В полной мере был оценен грандиозный по своим масштабам опыт построения К.Д. Ушинским не существовавший ранее

области познания – педагогической антропологии. Хотелось бы также напомнить, что знание иностранных языков – это *carte blanche* в новый мир, мир науки и прогресса, это «экономическая категория» (Е.И. Пассов), это своего рода валюта, которая будет цениться в любом государстве и в любое время. Знание иностранного языка – это форма личного капитала будущего специалиста. Общеизвестно, что только человек с прочными знаниями, прекрасной эрудицией, владеющий иностранным языком, может быть социально защищенным, выдерживать любую конкуренцию, не побоимся сказать, на мировом рынке труда.

Список литературы

1. Арутюнова Н.Д. Логический анализ языка. Образ человека в культуре и языке / отв. ред. Н.Д. Арутюнова, И.Б. Левонтина. М., 1999.
2. Бодуэн де Куртене И.А. Язык и языки. Избранные труды по общему языкознанию. М., 1963. Т. 2.
3. Жаркова Т.И., Сороковых Г.В. Тематический словарь методических терминов по иностранному языку. Челябинск: Изд-во Татьяны Лурье, 2012. 222 с.
4. Золотова Г.А. Коммуникативная грамматика русского языка / Г.А. Золотова, Н.К. Онипенко, М.Ю. Сидорова. М., 2004.
5. Золотова Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. М., 1982.
6. Колшанский Г.В. Объективная картина мира в познании и языке. М., 2006.
7. Латыш А.Ф. Идеи воспитания и образования от Древней Греции до наших дней // Воспитание личности в процессе обучения иностранному языку и культуре в XXI веке: теория и практика: монография / под науч. ред Г.В. Сороковых, Т.И. Жарковой. М.: УЦ «Перспектива», 2021. С. 6–35.
8. Лихачев Д.С. Некоторые задачи изучения второго южнославянского влияния в России // Исследования по славянскому литературоведению и фольклористике: доклады советских ученых на IV Международном съезде славистов. М., 1960.
9. Маслова В.А. Лингвокультурология. М., 2001.
10. Немов Р.С. Психологический словарь. М., 2007.
11. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантические, прагматические и лингво-культурологические аспекты. М., 1996.
12. Ушинский К.Д. Избранные труды: в 4 кн. Кн. 1: Проблемы педагогики. М., 2005.
13. Философия: энциклопедический словарь / под ред.: А.А. Ивина. М., 2004.

УДК: 378.2

МУЛЬТИСЕНСОРНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

К.А. Кириллова, Е.Н. Григорьева
г. Чебоксары, Россия

Рассматривается мультисенсорное обучение как один из эффективных методов в реализации личностно-ориентированного подхода при обучении детей в начальной школе. Суть метода заключается в задействовании одновременно двух и более органов чувств в процессе осовения материала, что приводит к наилучшему усвоению информации обучающимися. Исследована история возникновения метода и приведены примеры способов реализации мультисенсорного подхода на уроках английского языка при формировании навыков чтения, освоения новой грамматики и лексики.

Ключевые слова: методика, урок иностранного языка, младшая школа, мультисенсорный подход

MULTISENSORY TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN PRIMARY SCHOOL

K.A. Kirillova, E.N. Grigorieva
Cheboksary, Russia

The article discusses multisensory learning as one of the effective methods in the implementation of a personality-oriented approach in teaching children in primary school. The essence of the method is to involve two or more sensory organs simultaneously in the process of comprehending the material which leads to the best assimilation of information by students. Also the history of the method is presented and examples of implementation a multisensory approach in English lessons in the formation of reading skills, learning new grammar and vocabulary are given.

Keywords: methodology, foreign language lesson, junior school, multisensory approach

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом изучение иностранного языка, в частности английского как первого иностранного, является обязательным. Необходимость владения английским языком обусловлена современными тенденциями. Иностранный язык считается одним из тех предметов, который вызывает у обучающихся наибольшие трудности в освоении. Крайне важно их минимизировать на начальном этапе обучения, так как в дальнейшем это может привести к большим проблемам в освоении языка. Не замечая прогресса в изучении, обучающиеся часто ссылаются на неспособность к овладению неродным языком. Но также причиной может быть и методика преподавания. При обучении английскому

языку детей младшего школьного возраста необходимо уделять особое внимание особенностям развития их восприятия.

Каждый человек воспринимает информацию индивидуально, что позволяет с наибольшей результативностью охватить большой объем информации. У визуалов лучше развита зрительная память, поэтому для таких людей необходимо наглядное представление информации. Аудиалам достаточно прослушать материал, чтобы запомнить. Кинестетики познают мир с помощью касаний. Им трудно усидеть на месте. Так, в школе при объяснении материала способ подачи знаний может быть ориентирован только для аудиалов. В таком случае у тех учащихся, у которых аудиальный канал развит в меньшей степени, чем визуальный, снижается шанс качественного и глубокого усвоения новой темы.

Для овладения иностранным языком в младшем возрасте ведущие методисты рекомендуют использовать разнообразные приемы и методы мультисенсорного подхода или подход «слышу – вижу – делаю». В начальной школе применяется комбинация «вижу – слышу – говорю». В средних и старших классах применяется иная цепочка – «вижу – слышу – делаю». Для обучающихся с ОВЗ создана специальная вариация «вижу – делаю – говорю». Мультисенсорное обучение влияет на сенсорику и таким образом помогает концентрировать и удерживать внимание, активизировать воображение и мышление. Мультисенсорное восприятие означает, что одновременно могут быть задействованы все или какие-то комбинации зрительных, слуховых, вкусовых, обонятельных и тактильных ощущений. Скиннер и Смит утверждали, что чем больше модальностей будет использовано, тем выше станут результаты изученного материала. Во время задействования нескольких органов чувства реципиент ощущает большую уверенность в совершении действий.[2]

Данный подход берет начало из теории Говарда Гарднера «множественный интеллект» (*MultipleIntelligances*), которая была разработана в 1985 году. Гарднер выделил восемь типов интеллекта: музыкальный, вербальный, межличностный, телесно-кинестический, визуально-пространственный, логико-математический, внутриличностный, натуралистический. От типа интеллекта зависят интеллектуальные способности, типы мышления, памяти и восприятия. У каждого человека хорошо развиты несколько интеллектов, однако остальные проявляются в меньшей степени. Более того, Гарднер утверждает, что не существует разделения людей на способных и неспособных, необходимо организовать процесс подачи информации в соответствии с ведущим каналом восприятия. [5]

Одна из разновидностей приемов мультисенсорного обучения при обучении лексики – это метод TPR (*Total Physical Response*), полное физическое реагирование или метод активного использования языка жестов и действий. Данный прием был разработан американским профессором Д. Ашером в 60–70-х годах XX века. Согласно данному методу, новые слова и фразы лучше усваиваются в памяти учащегося, если объяснение сопровождается жестами,

выполнением команд, пантомим и игр. Например, учитель произносит фразу *Open our books* и выполняет данное действие. Исходя из ситуации, учащиеся должны догадаться о значении фразы. Эффективно применяется данный метод при изучении идиом, фразовых глаголов. [4]

Современные образовательные тенденции склоняются к выбору личностно ориентированного подхода в организации образовательного процесса, в котором центральное место занимает учащийся, а цели и содержание обучения приобретают личностный смысл для учащихся. Суть данного подхода заключается в проектировании учебной деятельности ученика с учетом его индивидуальных особенностей, интеллектуального развития, мыслительных и поведенческих особенностей, интересов. Личностно-ориентированный подход предоставляет каждому ученику в соответствии с его способностями, склонностями и субъективным опытом возможность реализовать себя в учебной деятельности. Приемы мультисенсорного обучения могут быть эффективно применимы для реализации данного подхода [1].

Мультисенсорный подход является одним из самых передовых методов обучения иностранному языку во всем мире. Авторы современных учебно-методических комплектов предлагают использование приемов данного обучения. Например, учебно-методический комплект *Millie* С.И. Азаровой и других авторов основан на мультисенсорном подходе. Концепция курса строится на принципах личностно ориентированного подхода, который позволяет учитывать индивидуальные, психологические и возрастные особенности детей. В УМК представлено большое количество коммуникативно-направленных заданий: игры, кейсовые задачи, песни, истории, рифмовки, элементы ручной работы. Овладение языком достигается вследствие погружения обучающихся в языковую среду. Весь процесс обучения ведется на иностранном языке, дети постоянно слышат иноязычную речь дикторов из аудиоприложений и окружены примерами письменной речи в учебнике и наглядных материалах. Также для обучения чтению, правописанию, алфавиту на английском языке с применением мультисенсорного подхода широкое распространение получила программа *Orton-Gillingham*. Программы *Wilson Reading System* и *Barton Reading Program* развиты на основе *Orton-Gillingham*. Методика может быть применима как для индивидуального, так и группового обучения, но первоначально проект рассчитан для обучения детей с диагнозом дислексия. Особое внимание уделяется работе по запоминанию графического изображения буквы с ее звучанием.

Изучив англоязычные интернет-ресурсы, нами были найдены различные активности с применением мультисенсорного подхода, которые могут быть использованы в образовательном процессе. Для обучения чтению и запоминанию алфавита и новой лексики, предлагаем следующие виды деятельности:

1. *Использование песка или крема для бритья*. На песке или креме учащиеся пальцем пишут буквы или слова и проговаривают их вслух.

2. *Письмо в воздухе*. Учащимся предлагается прописывать букву, слова или грамматическую формулу в воздухе. Также можно предложить детям

придумать, какого цветом их воображаемый карандаш.

3. *Обучение алфавиту.* Желательно, чтобы у учащихся имелись буквы, вырезанные из плотной бумаги. Дети могут обводить буквы, произнося их вслух, собирать слова. Также учащимся может быть предложено поверх букв положить белый лист бумаги и штриховыми движениями заполнить его, чтобы узнать, какие буквы загаданы.

4. *Деление листа бумаги на три блока.* В первом написано слово, которое нужно прочитать, во втором блоке ученику предлагается собрать данное слово из вырезанных букв, а в третьем записать данное слово самостоятельно.

5. *Простукивание.* Каждый раз, когда учащиеся слышат определенный звук в ряде слов, они соединяют большой и безымянный палец и проговаривают данный звук.

6. *Техника Storysticks.* Может помочь детям, испытывающим трудности с пониманием прочитанного, визуализировать элементы истории. Используйте вырезанные полоски из бумаги разных цветов. Желтые полоски содержат вопрос: «Кто эти персонажи?», в то время как синие полоски спрашивают: «Какова обстановка?». Во время совместного чтения дайте детям полоску с вопросом и попросите их ответить или предложите выделить элементы необходимого материала в тексте подходящими цветами.

7. *Развитие навыков аудирования.* Учащиеся следят по тексту за диктором, где есть пропуски. Данные пропуски можно заполнить пропущенным словом или нарисовать картинки.

8. *Запоминание букв и слов.* Можно организовать посредством лепки из глины, пластилина или соленого теста.

Для формирования навыков грамматики учащимся могут быть предложены следующие активности:

1. Учащимся дан набор слов, из которых необходимо собрать предложение, а после произнести вслух и уделить особое внимание интонации. Иной вариант: слова вразброс написаны на доске/листочке. Необходимо собрать предложение и записать его, далее действия повторяются как в первом варианте.

2. При объяснении порядка членов предложения каждому члену предложения может быть присвоена определенная геометрическая фигура. Это позволит детям визуально запомнить порядок, особенно эффективно применять при объяснении отрицательных и вопросительных предложений, так как учитель сможет наглядно показать, как меняют место определенные члены предложения.

3. Каждой части речи может быть присвоен свой цвет. При разборе предложения каждая часть речи подчеркивается соответствующим цветом. Учащимся может быть также предложено следующее задание: на листке написана определенная схема, которая состоит из квадратов разных цветов, где каждый цвет соответствует определенной части речи. Учащимся необходимо придумать предложение, которое подходит под данную схему. Дети могут придумать предложение в группе, но каждый самостоятельно записывает его

в тетрадь, а после один представитель из каждой команды громко зачитывает его. Данное задание может быть выполнено в обратном порядке. Учитель зачитывает предложение, а учащиеся составляют его из квадратов разных цветов.

4. Учащиеся слушают длинное предложение и берут, например, определенное количество кружочков, соответствующее количеству слов в предложении.

Проанализировав собранную информацию, мы выделили следующие рекомендации. При подборе учебных материалов важно учитывать особенности восприятия обучающихся. Обращайте внимание, какие каналы наиболее развиты у ваших учеников. Также при составлении плана будущего занятия рядом с каждым пунктом педагогу следует указывать канал восприятия. Так педагог сможет отследить, насколько разнонаправлены его задания. Желательно, чтобы все каналы были задействованы.

Таким образом, мультисенсорный подход позволяет каждому ребенку использовать сильные стороны своего восприятия и развивать более слабые, второстепенные сенсорные каналы. В начальной школе у обучающегося преобладает непроизвольное внимание, которое характеризуется неустойчивостью и слабой концентрированностью. Мультисенсорный подход подразумевает постоянную смену сенсорного, что позволяет дольше удерживать внимание ученика. Применение мультисенсорного подхода оказывает положительное влияние на гармоничное развитие ребенка, развитие логического мышления, мелкой моторики, речи учащегося, творческих способностей, а также повышает уровень мотивации к изучению иностранного языка.

Список литературы

1. Архарова Л.И., Демидова С.Б. Личностно ориентированный подход как основа взаимодействия между участниками педагогического процесса // Преемственность в обучении и воспитании школьников как основа непрерывного образования. Рязань: Издательство РГПУ, 1995.

2. Комарова М.С. Мультисенсорный подход в обучении лексике. Новые технологии в обучении иностранным языкам: сборник материалов VII Международной научно-практической студенческой конференции, посвященной 40-летию ОмГУ и 15-летию факультета иностранных языков ОмГУ / отв. ред. А. Г. Мартынова. Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2014. С. 79–83.

3. Пилигин А., Максименко И. "NowLet's Play English". М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2005.

4. Asher J. Learning Another Language through Actionism. The Complete Teacher's Guidebook. California: Sky Oaks Productions, 1977.

5. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. NYC: Basic Books, 1983.

ЖАРГОН ПЕРЕВОДЧИКОВ: СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ

А.Н. Князькина, Ю.Г. Алексеев
Ульяновск, Россия

Рассмотрены проблемы образования жаргона переводчиков в русском языке, понятие «жаргон». На практическом материале проведен анализ английских профессиональных терминов в сфере перевода и соответствующих им жаргонизмов на русском языке, а также определены способы их образования, такие как калькирование, модуляция и транскрипция. Отмечаются широкие возможности использования при образовании жаргона переводчиков морфологического строя русского языка.

Ключевые слова: жаргон, словообразование, калькирование, модуляция, транскрипция, перевод, переводческие трансформации, морфология.

INTERPRETERS' JARGON: WAYS OF FORMATION

A. N. Knyazkina, Yu. G. Alekseev
Ulyanovsk, Russia

The article is devoted to the problems of translators' jargon formation in the Russian language. The concept of "jargon" is considered. The English professional terms in the field of translation and their corresponding jargonisms in Russian and the ways of their formation, such as loan translation, semantic development and transcription are analyzed. The wide possibilities of using the morphological structure of the Russian language in the formation of translators' jargon are noted.

Keywords: jargon, word formation, loan translation, semantic development, transcription, translation, translation transformations, morphology

В конце XX – начале XXI века лингвисты начали проявлять особый интерес к изучению жаргона и сниженной лексики. Жаргонизмы стали широко использоваться в СМИ, публичных выступлениях, и специалисты занялись разработкой и изданием словарей жаргонизмов. Все эти явления способствовали развитию жаргонологии – раздела языкознания и составной части социолингвистики, изучающей жаргонизмы как особую форму существования национального языка, его социальные разновидности, лексико-фразеологические подсистемы, характеризующиеся собственными лингвокультурными особенностями, принципами формирования, развития и функционирования.

Современные лингвисты дают много дефиниций термину «жаргон» (хотя многие ученые не проводят разграничений между понятиями «сленг» и «жаргон»). Рассмотрим наиболее популярные из них. Например, Л.Л. Нелюбин определяет жаргон как «своеобразную условную разговорную речь, применяемую отдельной социальной группой с целью языкового обособления» [5, с. 54]. В словаре под редакцией В. Н. Ярцевой дается следующее понятие

жаргона: «Жаргон (от франц. *jargon*) – разновидность речи, используемой преимущественно в устном общении отдельной относительно устойчивой социальной группой, объединяющей людей по признаку профессии..., положения в обществе..., интересов... или возраста... От общенародного языка жаргон отличается специфической лексикой и фразеологией и особым использованием словообразовательных средств. Часть жаргонной лексики – принадлежность не одной, а многих (в т.ч. и уже исчезнувших) социальных групп. Переходя из одного жаргона в другой, слова их *общего фонда* могут менять форму и значение. Лексика жаргона пополняется за счет заимствований из других языков..., но большая ее часть создается путем переоформления, а чаще – переосмысления общеупотребительных слов...» [4, с. 151].

Характерными чертами жаргона являются экспрессивность, яркость, выразительность, нестандартность и высокий уровень мобильности. В полной мере жаргон могут понять только представители определенных социальных групп, объединенных одним видом деятельности или средой обитания.

Стоит отметить, что ученые говорят о зарождении жаргона с самых истоков возникновения и развития языка. Изначально жаргонизмы встречались в речи кузнецов, отдельных племен, в жаргон входили узкоспециализированные слова, понимаемые только в определенных социальных группах. Но самым первым ярким примером возникновения жаргона в России является процесс становления и развития *фени* (языка бродячих торговцев-коробейников XIX в.). Торговцам было необходимо придумать свою вариацию языка для обеспечения безопасности. С помощью *фени* они обменивались информацией о том, где берут товар, какой путь они выберут, сколько выручки получают. Вслед за *феней* свой жаргон появился у нищих, бродячих музыкантов и других социальных групп.

В настоящее время лингвисты отмечают высокое распространение жаргонизмов в самых разных сферах деятельности и среди представителей разнообразных социальных групп. Например: молодежный жаргон (*общага, хвост, предки, телек, туса, дискач, круто* и др.); уголовный жаргон/арго (*крыша, стрелка, кореш* и др.); военный жаргон (*губа, дембельнуться, дедовщина, залет* и др.); профессиональный жаргон (*плей-офф, брифинг, саммит, дефолт, прога* и др.) и мн. др.

Особую группу составляет профессиональный жаргон. Он состоит из множества категорий, объединяющих жаргонную лексику по профессиональному признаку (жаргон спортсменов, журналистов, моряков, химиков, артистов и др.). Профессиональный жаргон используется представителями одной профессии для более простого наименования длинных и неудобных в использовании терминов в процессе неформального общения.

Например, в медицинском жаргоне есть такие лексемы, как *зеленка, касторка, уколы*; примерами футбольного жаргона можно считать слова *плей-офф, угловой, дерби, прессинг* и др.

Соответственно, как и у любой профессиональной группы, свой жаргон есть и у переводчиков. Он имеет ряд особых характеристик и отличается не

только экспрессивностью, метафоричностью и стилистической сниженностью лексического состава, но и использованием большого ряда заимствований либо же терминов, частично дублирующих исходные понятия на переводном языке. Кроме того, стоит отметить, что переводческие жаргонизмы часто имеют в дефиниции элементы переосмысления другого общепринятого понятия.

Также стоит отличать профессиональную лексику от лексики жаргонной. Об этом в своих работах говорит И. Б. Голуб: «В отличие от профессиональной лексики жаргонная лексика всегда используется для обозначения понятий, которые в общенародном языке уже имеют наименования» [1].

Переводчики проявляют большой интерес к исследованию профессиональных жаргонизмов в сфере переводоведения на английском и русском языках. Правильное использование таких жаргонизмов говорит о высоком уровне компетенции специалиста.

Рассмотрим английские жаргонизмы, используемые переводчиками в своей профессиональной деятельности, и найдем им русские эквиваленты, воспользовавшись ресурсами *A Short Glossary Of Translation And Interpreting Terms And Jargon* [6], *Translation Industry Jargon Every Translator Should Know* [7], «Жаргон переводчиков» [2]. В данных статьях приводятся примеры наиболее распространенных жаргонизмов, применяемых переводчиками в своей работе на русском и английском языках.

Одним из популярных способов образования жаргонизмов в русском языке является калькирование – заимствование иноязычных слов путем замены их составных частей, морфем или слов, их лексическими соответствиями в переводном языке [3]. В качестве примера использования калькирования можно рассмотреть передачу на русский язык жаргонизма *falsefriends* – *ложные друзья*. Ложными друзьями переводчика называются пары слов в двух языках, сходных по написанию или произношению, часто с общим происхождением, но отличающихся значением (*magazine* – журнал, а не магазин и др.).

Многие английские переводческие жаргонизмы переданы на русский язык путем транскрибирования (передача лексических единиц оригинала воссозданием их звуковой формы на письме): *pronounce* – *прононс* (имеет значение «произношение»); *crowd-sourcing* – *краудсорсинг* (данный жаргонизм имеет значение коллективного перевода, который практикуют некоторые переводческие компании, чем повышают скорость выполнения заказа); *spell-checker* – *спеллчекер* (вид программы, обеспечивающей проверку орфографии переведенного текста); *reference* – *референс* (заранее заготовленный для переводчика справочный материал, который введет его в курс дела и даст необходимую для адекватного перевода прецизионную информацию); *proofreading* – *пруффридинг* (корректурa и правка выполненного перевода).

Кроме того, при переводе английских жаргонизмов в сфере переводоведения специалисты используют модуляцию в сочетании с добавлением ироничного контекста. Это делается, чтобы придать жаргонизмам экспрессивность и упростить их употребление в речи. Сочетание данных приемов прослеживается при передаче следующих лексических единиц:

literaltranslation – перевод, из которого торчат уши оригинала (используется для выражения насмешки над дословным некачественным переводом); *LSP* (*Language Service Provider*) – бюро (когда речь идет о бюро переводов, которое не предоставляет переводчику необходимые условия работы, задерживает оплату и эксплуатирует труд специалиста); *post-editing* – вылавливать блох в переводе (для описания процесса обработки перевода и поиска в переводе орфографических, стилистических или смысловых ошибок); *native* – аборигены (используется для наименования заказчиков, для которых нужно выполнить перевод); *suckup* – гарцевать (красоваться перед коллегами, ввернув какое-нибудь красивое или редкое выражение, с деланной небрежностью упоминать известных людей, с которыми приходилось работать или «случайно, к слову» рассказывать, в каком восторге все были от твоего перевода).

Еще одним примером передачи английских переводческих жаргонизмов на русский язык является образование лексем путем сочетания транскрибирования и аффиксации (присоединении аффиксов к корню или основе слова). Лексема *pretranslation*, обозначающая выполнение перевода (сравнения) текста с выбранной базой ТМ (автоматический перевод всех сегментов с указанным значением совпадения, пополнение ТМ), на русский язык передана как *претрансляция*, то есть путем прибавления к основе суффикса *-яци* и окончания *-я*, указывающего на принадлежность к женскому роду. С помощью этого же суффикса *-яци* и окончания *-я* образуется жаргонизм *транскреация* (от англ. *transcreation=translation+creation*), имеющий значение процесса, в ходе которого вместо простого перевода материала выполняется его адаптация для аудитории с помощью копирайтинга, добавления схем, изображений, изменения шрифта и т.д.

Аналогичным способом передаются следующие жаргонизмы: например, путем прибавления к основе, заимствованной от английского жаргонизма, глаголообразующего суффикса *-и*, придающего значение «совершать какое-либо действие», и окончания *-ть*, характерного для глаголов; *клинанить* (от англ. *cleanup*) в значении очистить файл, с использованием функции *cleanup* из САТ-tools; *аутсорсить* (от англ. *outsource*) – отдавать заказы на перевод подрядчику, чтобы ускорить выполнение заказа; *заалйнить* (от англ. *align*) – создать базу параллельных текстов в программе Win Align. В данном примере к основе присоединяется и приставка *за-* со значением «начать выполнять соответствующее действие».

И в качестве последнего примера рассмотрим интерпретацию жаргонизма *glocal* (*global+local*), который передается на русский язык жаргонизмом *глокальный* путем присоединения к основе окончания *-ый*, указывающего на принадлежность прилагательного к мужскому роду. Данное прилагательное используется переводчиками для описания продуктов, предназначенных для продажи на международных рынках, адаптированных для разных языков, культур.

Итак, переводческий жаргон, как и любой другой вид жаргонизмов, характеризуется экспрессивностью, ироничностью и простотой использования.

Профессиональный жаргон используется специалистами с целью упрощения процесса неформального общения или же коммуникации на деловых встречах. Часто специалисты применяют профессиональный жаргон на деловых встречах с целью представления себя специалистом высокого уровня. Именно для этого переводчикам нужно знать профессиональные жаргонизмы не только на русском, но и на английском языке, так как это обеспечивает высокий уровень понимания и коммуникации специалистов друг с другом. Стоит отметить, что при передаче переводческих жаргонизмов используется широкое разнообразие словообразовательных процессов, таких как калькирование, транскрибирование, сложение основ, модуляция, аффиксация. Некоторые из этих способов образования лексем могут сочетаться при образовании одной языковой единицы.

Список литературы

1. Голуб И.Б. Стилистика современного русского языка М.: Высш. шк., 1986. 335 с.
2. Жаргон переводчиков // Город переводчиков – 2023. URL: http://www.trworkshop.neti/жаргон_ (дата обращения: 21.03.2023).
3. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высш. шк., 1990. 253 с.
4. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Советская энциклопедия, 1990. 682 с.
5. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. М.: Флинта: Наука, 2003. 320 с.
6. A Short Glossary Of Translation and Interpreting Terms and Jargon // 2023 PacTranz – Pacific International Translations (NZ) Ltd. URL <https://www.pactranz.com/translation-and-interpreting-services-terms-jargon-glossary/> (дата обращения: 21.03.2023).
7. Translation Industry Jargon Every Translator Should Know // Happy Translator – 2023. URL: <https://happytranslator.net/translation-industry-janslator-know/> (дата обращения: 21.03.2023).

УДК 378.1

ЗАНИМАТЕЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ГРУПП ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

О.В. Кон

г. Ташкент, Республика Узбекистан

Рассмотрена учебная игра как эффективный прием реализации дидактического принципа доступности при обучении русскому языку в техническом вузе. Общение в учебной игре должно быть приближено к реальным условиям профессиональной деятельности обучаемых. Использование различных игровых и творческих видов заданий, продуманная система работ,

обогащение лексического запаса – все это является условием подготовки студентов к свободному владению русским языком.

Ключевые слова: игровые формы обучения, учебные игры, занимательные упражнения, активизации учебной деятельности.

ENTERTAINING EXERCISES IN THE RUSSIAN LANGUAGE FOR FOREIGN LANGUAGE GROUPS OF TECHNICAL UNIVERSITIES

O.V. Kon

Tashkent, Republic of Uzbekistan

The article is devoted to the educational game as an effective method of implementing the didactic principle of accessibility when teaching the Russian language in a technical university. Communication in the educational game should be close to the real conditions of the professional activity of the trainees. The use of various game and creative types of tasks, a well-thought-out system of work, vocabulary enrichment – all this is a condition for preparing students for fluency in Russian.

Key words: game forms of education, educational games, entertaining exercises, activation of educational activity.

Прочное владение русским языком – одно из условий повышения качества подготовки квалифицированных кадров в технических вузах Республики Узбекистан. Современный специалист должен обладать не только хорошими профессиональными знаниями, но и быть всесторонне развитой личностью.

Для реализации учебных целей на занятиях по русскому языку существует множество возможностей применения методов и приемов подачи теоретического материала. Одним из наиболее эффективных является учебная игра, позволяющая трудный для студентов материал подавать в доступной форме. Большое значение придавал использованию словесных игр известный немецкий педагог Б. Базедов, который считал, что с помощью данного учебного приема можно проделать половину работы по развитию речемыслительных способностей. Итальянский педагог Д. Калоцца игры со словами относил к разряду игр, поразительно способствующих гибкости ума и развитию суждений [1, с. 70].

Все игры можно разделить на языковые (или подготовительные) и речевые (или творческие). Языковые игры, помогая усвоить различные аспекты языка (фонетику, лексику, грамматику, стилистику), делятся на лексические, грамматические, фонетические, словообразовательные соответственно. В свою очередь, речевые игры могут быть ситуативными, ролевыми, деловыми. Игра как элемент, способствующий активизации деятельности всех ее участников, должна быть направлена на тренировку памяти, стимулирование умственной деятельности, выработку речевых умений и навыков, развитие интереса к предмету, обогащение словарного запаса и улучшение работоспособности.

Игровая технология в процессе обучения выполняет следующие функции: обучающую, воспитательную, развлекательную, коммуникативную, развивающую, творческую и профессионально-ориентационную.

С целью организации учебных игр выработаны основные требования:

- организация форм деятельности обучаемых;
- создание соответствующего эмоционального настроения;
- введение элемента соревновательности;
- учет степени подготовленности студентов;
- соответствие игры решению учебно-воспитательных задач.

Оборудование игр включает в себя иллюстративный материал, технические средства, словари, дидактический и раздаточный материал. Подготовительная работа к проведению игр предполагает наличие плана-описания игры, формирование групп (команд) участников, оценку результатов работы, выраженную в баллах.

Изучение русского языка в иноязычной аудитории технических вузов весьма трудоемкое занятие. Одним из основных условий успешного формирования фонетических, лексических, грамматических навыков является выполнение упражнений. Игры-упражнения близки к обычным упражнениям, могут проводиться индивидуально и в группах (письменно и устно). Материалом для них служат шарады, кроссворды, ребусы, загадки, пословицы. Можно привлекать студентов и к самостоятельной работе по составлению ребусов, кроссвордов в соответствии с изучаемой темой.

Подобные виды дидактических работ обладают «существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью» [2, с. 71]. Игры-упражнения обладают большими обучающими возможностями. Их виды довольно разнообразны. Это соревнования, конкурсы, беседы, экскурсии, КВН. Студенты оказываются в ситуации, когда возникает потребность что-либо сказать, спросить, выяснить, доказать.

Цель таких упражнений – выработка у обучаемых профессиональной и коммуникативной компетенции. Упражнения строятся на материале различной трудности, что дает возможность осуществлять индивидуальный подход в обучении. При этом любое учебное упражнение может стать игрой, если внести в работу элемент занимательности.

Рассмотрим примеры занимательных упражнений при изучении фонетики русского языка (грамматическая тема: «Фонетические и орфоэпические нормы русского языка»).

Упражнение 1. Игра «Кто быстрее?». Игровое задание: кто быстрее произнесёт скороговорки?

Скороговорки

№	Первая команда	Вторая команда
1	Кукушка кукушонку купила капюшон.	Водовоз вез воду из водопровода.
2	Орёл на горе, перо на орле.	Ткет ткач ткани на платье Тане.
3	В грозу от груза арбузов развалился	Сорок сорок съели сырок.

	кузов.	
4	Потек под ток воды поток.	От топота копыт пыль по полю летит.
5	Шла Саша по шоссе и сосала сушку.	Без домкрата не поднять на тракте трактор.
6	Щуку я тащу, тащу, щук я не упусти.	Щетинка у чушки, чешуйка у щучки.
7	Проворонила ворона вороненка.	Шел косою козел с косою.
8	Пилил Филипп полено из лип.	У быка бела губа тупа.
9	Мама шьет сорочку дочке.	У четырех черепах по четыре черепашонка.
10	Волна, волна – сильна и вольна	Еле-еле Лена ела

Примечание: 1. Скороговорки произносите четко, быстро. 2. Минимальное время произнесения – 5 минут. 3. Десять скороговорок – 5 баллов.

Наиболее распространенная форма работы на занятиях – это игра со словом. Введение нового лексического материала имеет большое образовательное значение. Такая работа должна быть приближена к реальным условиям профессиональной деятельности обучающихся.

Упражнение 2. Игра «Кто победит?». Игровое задание: кто быстрее назовет вторую часть пословицы?

Первая часть пословицы	Вторая часть пословицы
<i>Поспешишь...</i>	<i>тому слава везде</i>
<i>Кончил дело ...</i>	<i>и рыбку из пруда</i>
<i>Учиться...</i>	<i>там и счастье</i>
<i>Одному трудно ...</i>	<i>Родине служить</i>
<i>Жить ...</i>	<i>людей насмешишь</i>
<i>Где труд ...</i>	<i>всегда пригодится</i>
<i>Без труда не выловишь ...</i>	<i>гуляй смело</i>
<i>Кто первый в труде ...</i>	<i>вместе легко</i>

Упражнение 3. Игра «Умник» (необходимо отгадать загадки).

1. На носу сидим, на мир глядим, за уши держимся.
2. Себя он раскрывает, тебя он закрывает.
3. Над рекою я лежу, оба берега держу.
4. Никто его не замечает, а он всю Землю окружает.
5. Зимой лежал, весной побежал.
6. Кто ходит сидя?
7. Языка нет, а рассказывает.
8. У двух матерей по пяти сыновей, все в одно имя.

(Ответы: очки, зонтик, мост, воздух, снег, шахматист, книга, пальцы).

Занимательные упражнения являются важным средством при изучении морфологии и синтаксиса. Игровые приемы на занятиях по русскому языку включают социальное взаимодействие, готовят к конструктивному профессиональному общению. В играх формируются ценностные ориентации, способность преодоления стереотипов, «корректируется самооценка, проявляется личность, ее индивидуальные особенности, стиль делового партнерства» [3, с.

203–204]. Такие игровые формы обучения создают условия для сознательного усвоения изучаемого материала и помогают учащимся преодолеть языковые трудности.

Упражнение 4. Игра «Четвёртое лишнее». Игровое задание: укажите четвертое лишнее слово (существительное иноязычного происхождения) по родовому происхождению:

- 1) метро, кафе, какао, пони;
- 2) кафе, конференсье, какаду, депо;
- 3) бандероль, мозоль, фрау, такси;
- 4) шоссе, кенгуру, кашне, кино;
- 5) фламинго, трюмо, пальто; жюри;
- 6) атташе, шампунь, пенальти, жалюзи.

Упражнение 5. Игра «Шапка вопросов». Игровое задание: дайте ответы на вопросы о приборах в химической лаборатории. С полученными ответами (существительными) составьте словосочетания по схеме *прилаг. + сущ.*

№	Вопросы	Варианты ответов
1	Как называется прибор для установки посуды и инструментов?	Пипетка, микроскоп, колба, термометр, штатив
2	Чем измеряют температуру жидких, сыпучих и газообразных веществ?	
3	Посуда для лабораторных операций (проб) с различными веществами.	
4	Какой прибор используется для съёмки (фотографии) предмета наблюдения?	
5	Как называется прибор для дозирования жидкости?	

Упражнение 6. Игра «Самая красивая». Игровое задание: какая станция метро в Ташкенте самая красивая? Опишите станцию, употребляя имена прилагательные.

Подобные ситуативные упражнения являются средством самовыражения студентов. Ситуативные упражнения – это тоже речевые игры. Тематика таких упражнений разнообразна, например:

1. Преподаватель сказал, что через пять дней будет экзамен по русскому языку. Расскажите, как вы будете готовиться к экзамену.

2. Вы прочитали книгу на русском языке. Расскажите, как называется эта книга. Кто автор данного произведения? Кратко изложите содержание этой книги.

3. Ваш дедушка заболел. Врач выписал ему лекарство. Вы пошли в аптеку за лекарством. Расскажите, о чем вы будете разговаривать с аптекарем.

4. Расскажите, почему вы выбрали профессию инженера-технолога. Докажите, что эта профессия одна из самых важных для общества. Составьте диалог на тему «Моя будущая профессия».

Таким образом, в игре вырабатываются такие качества личности, как самостоятельность мышления, творческая инициатива. Игровые занятия снижают психологическую нагрузку в процессе учебной деятельности. Обще-

ние в учебной игре приближено к реальным, естественным ситуациям, а это способствует формированию устной речи.

Список литературы

1. Кон О.В. Словесные дидактические игры у детей дошкольного и школьного возраста // Педагогическое образование. 2000. №1. С. 70–72.
2. Кузин А.А., Щербакова М.В. Игровые образовательные технологии в обучении иностранным языкам // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС: сб. науч. тр. IV Междунар. науч.-практ. конф. (г. Воронеж, 19-20 февраля 2019 г.). Ч. I., с. 69–78.
3. Фёдорова Л.И. Игровые технологии на занятиях по языку (на примере закрепления темы «Употребление предлогов *в* и *на* при выражении местонахождения в русском языке»). // Scientific-methodological electronic journal “Foreign Languages in Uzbekistan”. 2020. № 2 (31). С. 197–204.

УДК 81.25

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ РОМАНА Р. ДАЛЯ «БДВ, ИЛИ БОЛЬШОЙ И ДОБРЫЙ ВЕЛИКАН»

Е.И. Крашенинникова, А.Р. Курмакаев

г. Ульяновск, Россия

Рассматриваются комплексные трансформации и их применение при переводе художественного текста на материале романа Роальда Даля «БДВ, или Большой и Добрый Великан», а также примеры антонимического перевода, экспликации переводческого комментария и компенсации. Анализ произведения Р. Даля показал, что при переводе художественного текста наиболее часто используется такая комплексная трансформация как компенсация. Данный прием применяется чаще других, так как тексты такого плана изобилуют авторскими неологизмами, игрой слов и говорящими именами.

Ключевые слова: комплексные трансформации, антонимический перевод, экспликация, переводческий комментарий, компенсация.

USE OF COMPLEX TRANSFORMATIONS WHILE TRANSLATING *THE BFG* BY R. DAHL

E.I. Krasheninnikova, A.R. Kurmakaev

Ulyanovsk, Russia

*The article deals with complex transformations and their application in the translation of a literary text based on the material of the novel *The Big Friendly Giant* by Roald Dahl. The authors consider examples of antonymic translation, explication, translation commentary and compensation. An analysis of R. Dahl's*

novel showed that when translating the literary text, such a complex transformation as compensation is most often used. This technique happens to be the most popular, since literary texts contain a variety of author's neologisms, puns and speaking names.

Key words: complex transformations, antonymic translation, explication, translation commentary, compensation.

Перевод художественной литературы всегда считался одним из наиболее востребованных и в то же время сложных видов. Ежегодно в мире издается около одного миллиона названий книг, в России количество наименований составляет около 120 тысяч [7]. Очевидно, что издательства заинтересованы в публикации лучших произведений зарубежных авторов, но качество перевода многих книг зарубежных авторов оставляет желать лучшего.

В век компьютерных технологий существует большое количество электронных переводчиков и систем автоматизированного перевода, которые достаточно неплохо справляются с переводом текстов научного характера. Однако они не способны передать стилистические приемы авторов, художественную выразительность произведения, все разнообразие культурно-маркированной лексики и окказионализмы, которые присущи каждому художественному произведению. В свою очередь, анализ литературы показывает, что именно окказионализмам присуща экспрессивность, речетворческий характер и индивидуальность, а разная степень диффузности семантики при создании или использовании метафоры может также значительно усложнять перевод [6, с.118].

Каждый переводчик художественного произведения становится своего рода соавтором книги, поскольку он перекладывает иностранный текст на свой родной язык, стараясь, с одной стороны, как можно точнее передать замысел автора, а, с другой стороны, не потерять звучания текста. Особенно сложны для перевода произведения, в которых автор придумывает новые миры, населяя их неизвестными существами. Так, в произведениях известного британского писателя Р. Даля особую роль занимают окказионализмы. Они помогают автору описать вымышленный мир великанов, его флору и фауну, а также являются источником непревзойденного британского юмора.

Несмотря на большую популярность книг Р. Даля в Англии, его произведения не так широко известны в нашей стране. На наш взгляд, в первую очередь книги британского писателя менее популярны в России из-за сложности их передачи на русский язык. Особая роль при переводе любого текста придается трансформациям, так как они отражают то, как язык приспособляется к изменяющимся под влиянием внешних факторов условиям функционирования. Следовательно, переводческие трансформации являются не только средством, позволяющим анализировать отношения между единицами изучаемого языка и их словарными соответствиями. Трансформации выступают и как особые способы перевода, используемые переводчиком при отсутствии словарных соответствий. Авторы уже рассматривали особенности перевода

имен собственных и окказионализмов в романе Р. Даля «БДВ, или Большой и Добрый Великан» [4, 5], однако работа была бы неполной без анализа комплексных лексико-грамматических трансформаций, которые широко использовались при переводе произведения британского писателя.

К комплексным трансформациям российский лингвист В. Н. Комиссаров относит антонимический перевод, экспликацию (описательный перевод) и компенсацию.

Антонимический перевод. Прием антонимического перевода заключается в передаче какого-либо понятия антонимом, то есть словом с противоположным значением [3]. Причинами антонимического перевода может быть языковая асимметрия, наличие фразеологических единиц с противоположным значением, а также широкое использование приставок с отрицательным значением в английском языке. Например: *You is not very clever, the Giant said, moving his great ears in and out.* – А ты глуповат, – сказал Великан, шевеля ушами.

В данном примере слова Великана *You is not very clever* передаются на русский язык при помощи антонима. Великан обращается с данной репликой к девочке Софи. В английском предложении содержится грамматическая ошибка, поскольку главный герой не отличается особой грамотностью. Несогласованное сказуемое в английском языке компенсируется в русском языке использованием краткого прилагательного мужского рода. Кроме того, в русском языке фраза «А ты недостаточно умен» звучала бы более официально. Поэтому применение такой переводческой трансформации как антонимический перевод при передаче данного примера на русский язык является абсолютно оправданным.

The letters were printed big and bold, but were not very well formed. – Печатные буквы на листе были жирными и заглавными, но немного корявыми.

Аналогичная ситуация наблюдается и в следующем примере, когда вместо английского высказывания *not very well formed* в русском языке используется слово *корявые*. Действительно, в русском языке данное прилагательное обычно характеризует детский несформировавшийся почерк, и указывает на тот факт, что Великан является большим ребенком.

Экспликация. Экспликация, или описательный перевод, применяется в тех случаях, когда необходимо толкование лексической единицы языка оригинала на языке перевода. Экспликация применяется для передачи значений безэквивалентных слов. Российский филолог Т. А. Казакова выделяет еще один дополнительный переводческий прием, а именно переводческий комментарий. Автор считает, что все лексико-грамматические трансформации нуждаются в переводческом комментарии [2]. Внутритекстовый переводческий комментарий обычно приводится в виде сносок или замечаний и представляет собой дополнительную информацию, которая влияет на понимание переводного текста. В то же время интеграция такого комментария в общий текст перевода по какой-либо причине невозможна. Переводческий комментарий может включать в себя описание культурно-маркированной лексики, то есть терминов, обо-

значающих поведение, праздники, ритуалы, одежду и т.д., которое необходимо читателю для понимания текста.

Так, в одной из глав романа встречается обыгрывание слова «Веллингтон». Нам кажется, что русскому читателю необходим следующий комментарий: «Веллингтоны – они же резиновые сапоги – это сапоги без застежки, созданные Артуром Уэллесли, первым герцогом Веллингтоном». Иначе читателю будет непонятно, почему жители Веллингтона на вкус напоминают резиновые сапоги.

What do the people of Wellington taste of? Sophie asked. Boots, the Giant said. – А что по вкусу напоминают жители Веллингтона? – спросила Софи. Веллингтоны или резиновые сапоги, – ответил Великан.

Кроме того, при обсуждении вкуса «человекобобов» Великан сравнивает вкус жителей острова Джерси (англ. *Jersye*) со вкусом трикотажного полотна (англ. *jersey*) из шерстяных или хлопчатобумажных нитей, в то время как Софи ассоциирует слово *Jersey* с коровами джерсейской породы (англ. *jersey*).

I will now give you another example. Human beans from Jersey has a most disgusting woolly tickle on the tongue, the Giant said. Human beans from Jersey is tasting of cardigans. You mean jerseys, Sophie said. – Сейчас я приведу тебе еще один пример. Человекобобы с острова Джерси имеют намерзительный шерстяной вкус и щекочут язык, – продолжил Великан. – Человекобобы с Джерси на вкус напоминают кардиганы или шерстяные кофты. Ты хочешь сказать корову джерсейской породы? – уточнила Софи.

Компенсация. При переводе художественных текстов очень часто элементы смысла языка оригинала могут быть утрачены при переводе одной единицы, но компенсированы при передаче другой. Компенсация возможна необязательно в том же самом месте текста, более того, нередко грамматические средства могут быть заменены на лексические.

Так, речь Великана из произведения Р. Даля характеризуется большим количеством грамматических ошибок, которые не могут быть переданы на русский язык. Такие ошибки компенсируются использованием придуманных и видоизмененных слов, изменением стиля и т.д. Например:

We is in Giant Country now! Giants is everywhere around! – Мы сейчас находимся в Стране Великанов! Великаны окружать нас со всех сторон!

В своем произведении Р. Даль часто обращается к различным стилистическим приемам, в частности аллитерации. Повторение согласных звуков в начале слова помогает придать тексту большую выразительность. При переводе на русский язык невозможно сохранить данный прием без использования компенсации.

He says Turks from Turkey is tasting of turkey. – Он говорит, что турки из Турции на вкус точно тунец.

Greeks from Greece is all tasting greasy, the Giant said. – Греки из Греции на вкус как грязь! – сказал Великан.

For instance, human beans from Wales is tasting very whooshey of fish. There is something very fishy about Wales. –К примеру, человекобобы из Сардинии очень напоминают рыбу. Есть что-то очень рыбное в Сардинии.

You mean whales, Sophie said. Wales is something quite different. – Ты хочешь сказать в сардине? – спросила Софи. Сардиния – это совсем другое.

В разговоре, происходящем между Софи и Великаном, гигант рассказывает девочке, каковы на вкус жители разных стран. Так, речь идет о жителях Турции, Греции и Уэльса. В каждом из примеров Р. Даль прибегает к аллитерации: *Turks, Turkey, tasting* и *turkey*; *Greeks, Greece* и *greasy*; *Wales, whooshey* и *whales*. Во всех случаях для сохранения стилистического и художественного замысла автора аллитерация была сохранена при переводе, хотя это и потребовало замены некоторых слов.

Итак, перевод художественной литературы является сложным творческим процессом, требующим от переводчика глубоких познаний не только языка оригинала, но и перевода. Переводчику важно найти баланс между передачей информативной части произведения и сохранением стилистических приемов автора. Ему часто приходится создавать новое произведение, чтобы оно нашло отклик в сердцах читателей.

Список литературы

1. Веккессер М.В., Мамаева С.В., Шмульская Л.С. Грамматическая неология: разновидности морфологических окказионализмов в текстах художественной литературы // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сб. науч. статей. 2021. № 12(21). С. 19–26.

2. Казакова Т.А. Практические основы перевода. СПб.: Союз, 2001. 320 с.

3. Комиссаров В. Н. Слово о переводе / В.Н. Комиссаров. М.: Наука, 1973. 427 с.

4. Крашенинникова Е.И. Грамматический аспект речи великана из романа Р. Даля «БДВ, или Большой и Добрый Великан» // Прикладная лингвистика сегодня и завтра: актуальные проблемы: материалы VIII Межвузовского студенческого форума по прикладной лингвистике, Жуковский, 21 февраля 2017 г./ АНО ВО «Международный институт менеджмента ЛИНК». Жуковский: Международный институт менеджмента ЛИНК, 2017. С. 69–71.

5. Крашенинникова Е.И., Крашенинникова Н.А. Особенности перевода окказионализмов в романе Р. Даля «БДВ, или большой и добрый великан» // *Lingua Academica*: Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики: материалы V Всероссийской науч.-практ. конф., Ульяновск, 05–09 февраля 2020 г. Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2020. С. 83–88.

6. Леонтьева А.В. Диффузность семантики слова при создании метафоричного объемного образа // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 12–1(42). С. 116–118.

7. Неучтенные книги или о чем молчит статистика. URL: <https://printdaily.ru/spetsproekty/spetsproekt-kniga-tsifra> (дата обращения: 29.03.2023).

УДК 377.5

МЕТОДИКА РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ ЭЛЕКТРОТЕХНИКИ И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

А.И. Мезенцева, А.Г. Михайлова
г. Севастополь, Россия

Проанализированы межпредметные связи между электротехникой и английским языком как средство повышения качества знаний обучающихся. Целью данной работы является характеристика реализации межпредметных связей английского языка и электротехники. Отмечено, что задача преподавателя заключается в создании условий для самообразования и саморазвития студентов в профессиональной деятельности. Рассмотрена методика выполнения на английском языке лабораторной работы по электротехнике. Сделан вывод, что данная методика повышает познавательный интерес к дисциплинам «Электротехника» и «Иностранный язык», а использование основ электротехнических знаний в изучении иностранного языка обеспечивает повышение качества знаний, развивает творческие и исследовательские способности студентов посредством решения лабораторных заданий.

Ключевые слова: электротехника, английский язык, межпредметные связи, лабораторные работы.

METHODOLOGY FOR THE IMPLEMENTATION OF ELECTRICAL ENGINEERING AND THE ENGLISH LANGUAGE INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS

A.I. Mezentseva, A.G. Mikhailova
Sevastopol, Russia

The article defines the interdisciplinary connections between English language and electrical engineering as a means of improving the quality of knowledge students. The subjective of the paper is to present interdisciplinary connections between electrical engineering and English subject. It is noted that an educator's task is to create conditions for students' self-education and self-development in professional activities. The method of performing laboratory work on electrical engineering in a laboratory classroom in English is described. It is concluded that the developed technique increases cognitive interest in Electrical Engineering and "Foreign language" subject. It is revealed that the use of the basics of electrical knowledge as an integrative component in the study of a foreign language provides knowledge quality increase, development of creative and research abilities by means of solving laboratory tasks.

Keywords: electrical engineering, English, interdisciplinary communication, laboratory work.

To stimulate the learning process at a higher technical educational institution, it is necessary to create a system of interdisciplinary connections that can develop thinking and influence improvement of students' knowledge quality. Interdisciplinary connections as one of the didactic means of teaching increase interest in the subject, form the ability to analyze additional literature, search and find the necessary information from different fields. It is known that the use of the method of integrating classes makes it possible to identify greater consistency in the sciences and the information received, thereby increasing the effectiveness of each lesson [1]. The purpose of this work is to substantiate the interdisciplinary connections between electrical engineering and «English language» subject as a way of improving the quality of knowledge and students' creative abilities development.

As V.N. Maksimova noted, “interdisciplinary connections of technical and humanitarian disciplines can be realized through solving problems, performing laboratory and practical work, experiments” [2, p. 36]. An example of such integration is the unification of the process of studying the subjects of “Physics” and “English language”. Integration takes place through the use of CLIL (Content and Language Integrated Learning or subject-language integrated learning) technology and is an advanced direction of foreign language, which is successfully used by the best educational institutions of our country, including the Black Sea Higher Naval School named after P.S. Nakhimov (BSHNS) [3, 4].

The study of interdisciplinary connections of exact and humanitarian subjects in the scientific literature is not new. The American scientist George Kingsley Zipf (1902–1950) was the first to apply statistical methods in linguistics, i.e. combined philology with mathematics [5]. According to V.M. Balyakina and her co-authors, interdisciplinary connections occupy an important place in the implementation of a personality-oriented approach in teaching [6]. N.B. Fedorova, O.V. Kuznetsova, A.S. Polyakov [7, 8] and others study interdisciplinary integration in course of Physics.

The first step in using interdisciplinary connections in the process of conducting integrated English and electrical engineering classes is teaching physical and mathematical terms, as well as studying physics laws in English. After mastering them, students can start translating and reading texts on this topic. In the future, they can be faced with a more complex task – solving physical problems with oral explanations, where a foreign language plays the function of an instrument, i.e. it is used at the functional level. An even higher level of training is the use of English when working with laboratory equipment in the laboratory of electrical engineering.

When compiling integrated classes, it is important to take into account the course of students, their level of English proficiency and motivation to perceive information in a non-native language. Otherwise, the objectives of the lesson are not achieved; students are able to improve their skills in translating and reading special tests in electrical engineering. Consequently, integrated classes are also an

opportunity for educators to improve their knowledge of English, which is the international language of science [7].

The implementation of this method is the joint conduct of classes by an electrical engineering lecturer and teacher of English. Such cooperation supposes the motivation of both parties and gives them the opportunity to mutually expand their competencies.

It is important that the integration of subjects is methodically proved. The use of interdisciplinary connections should be applied not only directly during the lesson, but also at extracurricular activities. This will increase the educational interest of students, widen the vocabulary of the English language with special terms, while increasing the ability of students to solve physical problems. Also, conducting such classes improves the language competence and natural oral speech skills of students, develops thinking and promotes the development of creative potential [14].

The developed methodology is used in BSHNS to provide a complex of various types of training sessions.

In accordance with the topic, the teacher invites students to repeat the theoretical and lexical material studied in the previous practical lesson. They review the content of this topic for several minutes (basic concepts, methods, formulas, etc.).

T.: Students, one should revise everything you know on the topic Ohms Law.

E.: Ok, teacher. Ohms Law is stated to be... .

Then the laboratory assistant of the Department of Electrical Engineering explains how to use laboratory equipment. After that, the teacher of Foreign language sets the task of performing laboratory work, and the lecturer of electrical engineering makes additions and explains how to perform laboratory work from a technical point of view. Students are given a task in the form of a question:

T.: «Dear students, does Ohms Law operate in an alternating current circuit? Explain your point of view.

Students should prepare a detailed answer to this question in English.

E.: May I answer? I know that in alternating current circuit

T.: Ok. What can happen with the resistance in the circuit with constant current and what in alternating? What can you do in such a case? What will the devices show? Using laboratory devices show it up.

After that, students are invited to perform laboratory work developed by teachers of the Department of Electrical Engineering. The presentation on this laboratory work defense should be carried out no more than 10 minutes and in English.

T.: As it is known, the main characteristic of a resistive element is its current-voltage characteristic. Then the resistive element is called linear and the dependence has the form known as Ohm's law for the passive section of the circuit where R is the resistance of the resistor, ohms. It is proposed to test the validity of Ohm's law for the passive section of the circuit in this laboratory work, established by the physicist Georg Ohm in 1826 year. For the purpose of theoretical preparation for laboratory work, it is recommended to recall the basic definitions concerning DC electrical circuits.

This variant of the methodology allows developing cognitive interest in Foreign language and Electrical Engineering learning.

As a principle of teaching, interdisciplinary connections have a universal character and ensure the implementation of didactic principles of consistency, scientific, activity, consciousness, visibility and individual approach.

The content of higher technical education provides the integrated interdisciplinary connections application in the process of professional training.

Список литературы

1. Назарова Н.В. Межпредметная интеграция в формировании конкурентоспособности студентов вуза // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25103> (дата обращения: 26.09.2022).

2. Максимова, В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения. М.: Просвещение, 1988. 192 с.

3. Шилова С.А. Применение интегрированного предметно языкового подхода в рамках реализации компетентностной модели обучения в вузе. URL: <https://clck.ru/32jJrT> (дата обращения: 09.10.2022).

4. Матвиенко Л.М. Развитие иноязычной компетенции в системе корпоративного образования // Modern Europe nResearches. 2019. № 2 (Т. 1). С. 18–22

5. Харютченко В.С. Межпредметные связи на уроках английского языка и физики // Студенческий электронный журнал СтРИЖ. 2021. № 1(36). С. 71–76.

6. Баляйкина В.М., Маскаева Т.А., Лабутина М.В., Чегодаева Н.Д. Межпредметные связи как принцип интеграции обучения // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29320> (дата обращения: 21.11.2022).

7. Федорова Н.Б., Кузнецова О.В., Поляков А.С. Межпредметная интеграция в курсе физики: учебно-методическое пособие. Рязань: Рязан. гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2010. 108 с.

8. Мезенцева А.И., Михайлова А.Г. Педагогический эксперимент как метод познания: на примере диагностики уровня сформированности иноязычной компетенции // Осознание Культуры – залог обновления общества. Перспективы развития современного обществ: материалы XXIII Всерос. науч.-практ. конф. / сост. В.В. Головин. Севастополь, 2022. С. 103–107.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования // Российское образование: федерал, портал. URL: <http://www.edu.ru> (дата обращения: 09.10.2022)

10. Михайлова А.Г., Мезенцева А.И. Образовательные ресурсы виртуальной среды в процессе изучения иностранного языка // Цифровая экономика: перспективы развития и совершенствования: сб. науч. статей 3-й Междунар. Науч.-практ. конф. Курск, 2022. С. 262–265.

11. Moser K.M., Wei T, Brenner D. Remote teaching during COVID-19: Implications from a national survey of language educators // System. 2021. № 97(4). Pp. 158–172.

12. Гордиенко Т.П., Смирнова О.Ю., Мезенцева А.И. Английский язык: краткий курс физики. Электричество. Программный продукт. – 2019665747; заявлено 07.11.2019; опубл. 28.11.2019.

13. Мезенцева А.И., Бурлай Н.В. Иностранный язык для научно-исследовательской работы. Foreign Language for Scientific and Research Work. Севастополь: ЧВВМУ имени П.С. Нахимова, 2021.

14. Межпредметные связи на уроках английского языка и физики. URL: <https://clck.ru/32jJrb> (дата обращения: 09.10.2022).

УДК 377.112.4

МОТИВАЦИЯ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ УСПЕШНОГО ИЗУЧЕНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В КОЛЛЕДЖЕ

О.С. Олейникова, Н.И. Олейникова, О.Г. Барахтаева
г. Абакан, Россия

Рассмотрены проблемы повышения мотивации обучающихся колледжа на занятиях дисциплин филологического цикла: иностранный язык, русский язык и литература. Представлен опыт работы преподавателей через введение различных видов самостоятельной работы в аудиторной и внеаудиторной деятельности, а также через вовлечение студентов во внеаудиторную деятельность свободных студенческих объединений Клуб любителей изящной словесности и Клуб любителей иностранных языков, организованных преподавателями филологических дисциплин.

Ключевые слова: мотив, мотивация, повышение мотивации, самостоятельная работа, аудиторная деятельность, внеаудиторная деятельность.

MOTIVATION AS ONE OF THE FACTORS OF SUCCESSFUL STUDY OF PHILOLOGICAL DISCIPLINES IN COLLEGE

O.S. Oleynikova, N.I. Oleynikova, O.G. Barakhtaeva
Abakan, Russia

The article is devoted to the problem of increasing the motivation of college students in the classes of disciplines of the philological cycle: foreign language, Russian language and literature. The experience of teachers is presented through the introduction of various types of independent work in classroom and extracurricular activities, as well as through the involvement of students in extracurricular activities of free student associations: the Club of lovers of fine literature and the Club of lovers of foreign languages, organized by the teachers of philological disciplines.

Keywords: motive, motivation, motivation enhancement, independent work, classroom activity, extracurricular activity.

Глобализация и технологизация современного мира требуют поиска новых механизмов, критериев воспитания молодого поколения, способного осуществлять грамотный и разносторонний диалог как на родном, русском, языке, так и с представителями других культур, применяя знания русского и иностранных языков в различных сферах науки, техники, общественной жизни. А потому мотивация обучающихся в процессе изучения филологических дисциплин, таких как родной, русский, язык, литература и иностранные языки, становится как никогда актуальной.

Необходимо уточнить, что наука определяет по-разному понятия «мотив» и «мотивация». Термин «мотивация» определяется психологами как побуждения, вызывающие активность личности и определяющие ее направление в жизни. Таким образом, потребность, то есть состояние нужды в чем-либо, становится одним из главных понятий, связанных с мотивацией. Всякая мотивация основывается на человеческих потребностях и направлена на их удовлетворение. Поскольку учебный процесс – это сложный вид деятельности, поэтому и мотивов для обучения огромное количество. Эти мотивы, проявляясь в каждом человеке, сливаются воедино, формируют мотивационные системы и выступают в качестве движущих сил в процессе обучения и усвоения учебного материала. Мотивация к обучению является многозначным и сложным процессом изменения отношений человека как к учебному процессу в целом, так и отдельному предмету, в частности к родному и иностранным языкам, литературе.

В качестве примера сфер для формирования мотивации к изучению иностранного языка можно назвать приобретение навыков работы с иноязычными профессионально-ориентированными источниками информации (чтение, перевод, творческое переосмысление, формирование навыков устной речи в рамках общеобразовательных тем, а также профессиональной направленности).

Активная самостоятельная работа студентов возможна только при наличии мотивации, а потому основным мотивом в обучении становится желание стать квалифицированным специалистом. Для этого необходимо углубление знаний по специальности, стремление к интеллектуальному росту, расширению кругозора, научному поиску,

Базой для определения содержания самостоятельной работы студентов служат учебно-методические комплексы, доступные на образовательном портале университета.

Самостоятельно работу обучающийся может выполнять как в аудитории во время лекций, семинаров, практических работ, на консультациях под руководством преподавателя, так и вне аудитории при выполнении домашних заданий различного характера.

Задания для самостоятельной работы учат мыслить, анализировать, учитывать условия, ставить задачи, решать возникающие проблемы, превращая любой процесс в творческий.

Л. Н. Толстой говорил о том, что для восприятия чужой мудрости нужна самостоятельная работа, а задачей преподавателя становится повышение мотивации при ее, самостоятельной работы, выполнении.

Темы и формы самостоятельной работы гуманитарных дисциплин разнообразны: от дидактических до творческих (составление конспектов, написание сочинений и писем воображаемому другу по переписке, разработка диалогов и полилогов, защита рефератов и презентаций).

Особое место продолжает занимать применение мультимедийных средств. При этом, являясь главными помощниками преподавателя как в аудиторное, так и во внеаудиторное время, они дополняют и усиливают традиционную методику обучения. Использование мультимедиа позволяет организовать одновременное обучение студентов с разными способностями и возможностями. В связи с этим происходит возрастание роли и значения мотивирующего фактора при выполнении заданий как по родному, так и иностранному языкам, усиление интенсивности процесса обучения.

В процессе обучения необходимо сохранить положительное отношение к самому языковому материалу, то есть к языку. Для достижения этой цели преподаватель должен широко применять: различные инновационные методы и приемы; методы формирования интереса к процессу обучения (познавательные и деловые игры, учебные дискуссии, создание проблемных ситуаций); методы формирования ответственности и долга в обучении (поощрение, одобрение, порицание и др.); внедрение в учебный процесс как преподавателями, так и обучающимися новых технологий (презентаций учебного материала, аудио- и видеоматериалов, электронных пособий).

Целью преподавания дисциплины «Иностранный язык» является формирование терминологической базы, обеспечивающей понимание предметной области, и ее употребление при чтении и письме, развитие у обучающихся навыков и умений в сфере профессионального общения. Проведение занятий предусматривает профессиональную мотивацию в процессе изучения обучающимися дополнительного материала по предметной области из англоязычных источников. При этом решающая роль в мотивации обучающихся при изучении иностранного языка отводится преподавателю, которому необходимо работать не с обучающимся «вообще», а с конкретной личностью, ее слабыми и сильными сторонами, индивидуальными наклонностями и способностями.

При подготовке к различным видам контроля, будь то контроль монологического высказывания на иностранном языке или зачет по русскому языку и литературе, преподаватель мотивирует студентов на освоение конкретного материала с понятиями и явлениями, установление необходимых взаимосвязей между ними, систематизацию и схематизацию, а также проявление способности подбора дополнительного материала.

В этом случае одинаково полезным для каждого будет составление опорных схем-конспектов.

Так, к зачету по литературе, где необходимо повторение большого количества текстов, знание героев и сюжетных линий, основных тем и мотивов произведений, цитатного материала, палочкой-выручалочкой становится составление именно опорных схем конспектов, которые гарантируют серьезность и осознанность, вдумчивый подход при подготовке и повторении.

Помимо подготовки к зачету/экзамену составление опорных схем-конспектов хорошо зарекомендовало себя при изучении малых художественных жанров по литературе (рассказов, сказок), при освоении странноведческого и профессионально ориентированного материала по иностранным языкам (географические особенности и административное устройство стран изучаемого языка, достопримечательности, типы юридической профессии в Англии и Уэльсе, виды правовых систем и т.д.).

Из представленных примеров видно, что область применения опорных схем-конспектов практически безгранична и может выйти далеко за пределы преподавания дисциплин гуманитарного цикла. Однако именно здесь их составление помогает обучающимся раскрыть творческую индивидуальность, знание фактического материала, умение обобщать и систематизировать, используя личный опыт, видение себя в этом мире и мир вокруг себя, способствуя таким образом повышению мотивации учебно-образовательного процесса.

Помимо самостоятельной работы особое внимание при рассмотрении нашего вопроса необходимо уделить внеаудиторной деятельности по гуманитарным дисциплинам. В Колледже педагогического образования, информатики и права ИНПО ХГУ им.Н.Ф. Катанова для реализации этого вида деятельности созданы свободные студенческие объединения «Клуб ЛИС» (Клуб любителей изящной словесности) и «Клуб ЛИЯ» (Клуб любителей иностранных языков). В рамках их деятельности студенты участвуют в различных предметных олимпиадах и конкурсах как внутри колледжа, и на международном уровне, выполняют различные проекты, создают творческие видео и презентации, выпускают коллажи и газеты.

Тематика мероприятий и конкурсов клубов тщательно продумывается и планируется на заседаниях «Клуба ЛИС» и «Клуба ЛИЯ». Темы конкурсов разнообразны, среди них «Рождественские встречи с «Клубом ЛИЯ», которые стали в колледже ежегодной традицией, собирая всех первокурсников и вовлекая студентов старших курсов в яркий праздничный карнавал, знакомящий с рождественскими обычаями и традициями всего мира.

Еще одна добрая традиция – конкурс чтецов «Все начинается с любви» на родном и иностранных языках, приуроченный ко Дню влюбленных. Он предоставляет возможность молодым дарованиям выйти на сцену перед большой аудиторией в стенах колледжа, а затем показать себя на площадке ежегодного городского конкурса «Я – романтик в XXI веке», организуемого отделом

литературы на иностранных языках Республиканской библиотеки им. Н.Г. Доможакова.

Для студентов нашего колледжа на базе отдела литературы на иностранных языках Республиканской библиотеки им. Н.Г. Доможакова открывает двери клуб английского кино *Cinema*. Здесь студенты получают возможность не только посмотреть фильмы на иностранном языке, но и обсудить их, познакомиться с интересными выражениями и фразеологическими оборотами на английском языке, углубить и расширить свой словарный запас и обязательно приобрести новый жизненный опыт через просмотр нетривиальных кинокартин, созданных в разных уголках мира.

Живой интерес у ребят вызывает посещение художественной галереи «Чылтыс» г. Абакана и Республиканской библиотеки им. Н.Г. Доможакова, в частности отдела литературы на иностранных языках. Студенты получают возможность встретиться с художниками, писателями, поэтами и актерами театра, гостями Республики Хакасия из других стран, послушать живую иноязычную речь, пообщаться на иностранном языке, узнать больше о жизни, культуре, обычаях и традициях народов в самых разных уголках нашей планеты от Бразилии и Соединенных Штатов Америки до Франции и Германии.

Очень ярким для студентов становится опыт участия в городских и всероссийских мероприятиях на базе этих учреждений, расширяя границы знаний об этнокультурах как России, так и других стран. Таким образом, углубляются знания по русскому языку, литературе и иностранному языку, что, в свою очередь, расширяет культурный кругозор, развивая творческую активность, эстетический вкус, и, как следствие, повышает мотивацию к изучению этих предметов.

Формирование мотивации оказывает влияние на самообразование обучающихся. Она носит многофункциональный характер, оказывает влияние на овладение родным и иностранным языками, является профессиональной составляющей сегодняшнего специалиста, способствует его становлению, продвижению по карьерной лестнице, а потому имеет одно из первостепенных мест в преподавании дисциплин филологического блока. Ведь для того чтобы перенять какой-то опыт, научиться, нужно быть в этом заинтересованным.

УДК 81'271.16=161.1

**УНИВЕРСАЛЬНОЕ И НАЦИОНАЛЬНОЕ В УСТОЙЧИВЫХ СОЧЕТАНИЯХ
С ЗООМОРФНЫМ КОМПОНЕНТОМ:
АСПЕКТЫ РУССКО-КАЗАХСКОГО ДВУЯЗЫЧИЯ**

В.Д. Нарожная
г. Шымкент, Казахстан

Рассмотрен сопоставительный анализ русских и казахских фразеологических оборотов с зооморфным компонентом, выявлены культурно-национальные концепты, являющиеся ключевыми понятиями в родной и не имею-

щие аналогов в сравниваемой культуре. Язык, являясь основной формой хранения знаний о культуре народа, обладает способностью фиксировать и сохранять культурную и историческую информацию, передавать национально-культурные особенности другой культуры, которые ярко проявляются в устойчивых языковых единицах – фразеологизмах.

Ключевые слова: язык, культура, мировоззрение, национальный код, зооморфный, фразеологический оборот.

**UNIVERSAL AND NATIONAL IN STABLE COMBINATIONS WITH
A ZOOMORPHOUS COMPONENT:
ASPECTS OF RUSSIAN-KAZAKH BILINGUALITY**

V.D. Narozhnaya
Shymkent, Kazakhstan

The article is devoted to a comparative analysis of Russian and Kazakh phraseological units with a zoomorphic component, to the identification of cultural and national concepts that are key concepts in the native and have no analogues in the compared culture. Language, being the main form of storing knowledge about the culture of the people, has the ability to capture and preserve cultural and historical information, to convey the national and cultural characteristics of another culture, which are clearly manifested in stable language units: phraseological units.

Key words: language, culture, worldview, national code, zoomorphic, phraseological turnover.

Паремиологическая картина мира разных этносов имеет много общего, так как отражает общечеловеческие понятия: любовь к родине и семье, героизм и мужество, честность и справедливость – все то, что характеризуется словом «мировоззрение». Например, абсолютно идентичными являются такие казахские и русские устойчивые сочетания, как: *otqa mai qııı* (обострять отношения, усугублять какие-либо чувства) – *подливать масла в огонь*; *oty bar* (с увлечением, воодушевлением, подъемом делать что-либо) – *с огоньком*; *öli men tirinıı arasynda* (в крайне опасном для жизни положении, состоянии) – *между жизнью и смертью*; *ot basyp alı* (ошибаться, поступать опрометчиво) – *наступить на огонь*.

Другие фразеологические обороты совпадают по значению лишь частично: *ot tastau* (букв. бросать, разжигать, разводить огонь); *ömir baqı* (букв. всю жизнь) – *на веки вечные*; подстрекать – *разжечь огонь (вражду)*; *otyrtyp ketu* (букв. посадить) – *оставлять в дураках, посадить в калошу* [3; 6].

Большая часть фразеологизмов имеет национальную специфику, отражает быт и культуру отдельного этноса, а потому не имеет эквивалентов в сопоставляемых языках: *ölp tüsu* (букв. умереть и ожить); безрассудно влюбиться – *потерять голову*; *öresi joǵary* (намного умнее, осведомленнее) – *человек высокой эрудиции, на голову выше*; *oı men tüstei* (букв. во сне или наяву) – *удивляться, поражаться чему-либо, не верить своим глазам, в голове не*

укладывается, не верить своим ушам, развести руками; *rärmepe bolu* (букв. превратиться в бабочку, мотылька) – не жалеть себя и своих сил для кого-либо, вкладывать душу, вкладывать все силы; *qi bas* (букв. сухой череп) – безродный, одинокий человек, один как перст, один-одинешенек, без роду без племени; *qi taban* (букв. высохшая ступня) – тот, кто чрезмерно увлекается посещением соседей и родственников с целью поживиться чем-либо, повадиться в гости, незваный гость, непрошенный гость [3; 6].

Национальные, специфические фразеологические обороты отражают, как правило, жизнь народа, его профессиональную деятельность, зависимость от окружающей среды. Например, в русском быту большую роль играло соседство с лесом, который был не только кормильцем народа (охота, сбор меда, грибов, ягод, шишек), но и предоставлял крестьянам строительный материал, одежду и обувь. Лапти – основная обувь русского мужика. Отсюда фразеологические обороты *горе лыковое, не лыком шит, лыка не вяжет, щи лаптем хлебать*. С ремеслом связано происхождение фразеологизмов *точить ласы (балясы), бить баклуши, попасть впросак, сбоку припека, березовая каша, разделить под орех, положить зубы на полку, сыр-бор загорелся, с бору да с сосенки, всем миром, одним миром мазаны, брать быка за рога, пятое колесо в телеге, за семь верст киселя хлебать, мели Емеля – твоя неделя* и др.

Язык и культура взаимосвязаны и взаимообусловлены: «Культура – это, то, что думает и делает данное общество, а язык указывает на то, как думает это общество» [5, с. 193].

Такое понимание языка и культуры, их связь можно наглядно показать на примере сравнительного исследования русских и казахских фразеологизмов с зооморфным компонентом. Данные устойчивые сочетания являются способом метафорического переноса и семантической производности, выступают характеристиками человека. С помощью зоонимов можно показать духовно-нравственные и умственные недостатки человека, выразить такие концепты, как отвага, достоинство, бесстрашие, доблесть, неискренность, своеволие, властность, упрямство, фальш, презрение, негодование, ужас, вражда, ненависть и т.п.

Частотность использования номинации диких и домашних животных для характеристики людей вполне объяснимы: животные, как и человек, имеют определенные повадки, которые наблюдательный глаз человека зафиксировал и сфокусировал в своем сознании, запомнил как особый тип поведения.

Рассматривая ФЕ анализируемых языков и определяя функцию образной характеристики человека, передаваемой тем или иным животным, мы находим соответствия отдельных черт: *tigr* – *jolbarys* – смелый, храбрый, сильный человек [4, с. 31]; *змея* – *julan* – хитрый и коварный [4, с. 32]; *осел* – *esek* – тупой, упрямый, глупый [4, с. 27], *соловей* – *būlbūl* – краснобай, болтун или человек с красивым голосом [4, с. 24]; *лиса* – *tülki* – хитрый, ловкий человек [4, с. 77] и некоторые др.

Анализ полученных нами путем сплошной выборки из словарей зооморфных ФЕ показал, что одни и те же животные в разных языках передают

разные коннотации, характеризую человека, часто с противоположным значением. Например, в русском сознании существительное *слон* ассоциируется с понятиями «большой, неуклюжий» (*топают, как слон, слон в посудной лавке*), «большой, неуязвимый» (как слону дробина). В казахском языке слово *pildei* – это человек крупного телосложения, а в устойчивом словосочетании *pildei auyr tinez* отмечается дополнительная коннотация *тяжелый, невыносимый характер человека* [4, с. 68–69]. В Индии, где слоны играют большую роль в трудовой деятельности народа, индусы олицетворяют его с грацией, изяществом в каждом движении.

В русской фразеологии ФЕ *делать из мухи слона* (выражение сильного, крайнего преувеличения) является безэквивалентным по отношению к казахскому языку, в котором это значение отвлеченно передается таким фразеологическим оборотом, который отражает специфику казахского менталитета: *tüimedeydi tüiedei etu* (букв. что-то маленькое представлять огромным, из пуговицы делать верблюда) [2, с. 178]. Такое значение передается с помощью противопоставления размера пуговицы и верблюда.

Арабы сравнивают красивую женщину с *верблюдицей*, для французов же *верблюд* – символ упрямства (как для русских и казахов – осел) и злобной натуры [1]. А в казахском языке мы обнаруживаем метафорический смысл у *бура* (верблюд-самец) – обозленный человек [4, с. 22]. В русском же языке в силу сложившихся культурно-исторических обстоятельств (на Руси и в России верблюд является экзотическим животным) зооним *верблюд* не имеет устойчивого образного наполнения и поэтому отражает необычность, свою оригинальность в выражении *вот и докажи, что ты не верблюд*.

Зооморфные фразеологизмы отражают внешний облик животных, их привычки и повадки, характеризуют особенности, но переносным значением зооморфизма является сам человек, оценка его действий или поведения. Кроме того, в зооморфных фразеологизмах наиболее ярко отражаются национальные символика и сознание народа. Многие фразеологические обороты имеют в своем составе ключевые слова *верблюд, бык, овца, баран* и обозначают различные характеристики человека. Например, характеристикой внешнего вида человека являются фразеологические обороты *qaz toiun* (букв. шея как у лебеди) – *грациозная, точеная; русск. – лебидиная шея; böken qabaq* (досл. веки как у антилопы) – *выпуклые глаза, русск. – глаза навывкате; qoi köz* (букв. бараньи глаза) – *красивые карие глаза, русск. – глаз не отвести* [3; 6].

Черты характера человека сравниваются с повадками животных: *bürkittei qyraǵu* (букв. зоркий словно рысь) – *зоркий, внимательный, русск. – глаз как у орла; ürikken qoidai* (букв. как пугливая овечка), *русск. – пугливая лань; erke būzau* (букв. теленок-самец) – *быть нежным, ласковым, русск. – ласковый теленок (ср. русск. пословицу *Ласковый теленок двух маток сосет*); bota tirsek* (букв. ножки как у верблюжонка) – *тонконогий, слабый, русск. – в чем душа держится; tüienii jarty etindei* (букв. как половина туши верблюда) – *грузный, тяжеловесный, тучный человек, русск. – как боров*.

Скромность соотносится с такими устойчивыми сочетаниями, как—: *qoi auzunan şör almaityn* (букв. даже изо рта овцы не возьмет и травинки) тихий, скромный, русск. — тише воды ниже травы; *qoida-n/-i/ juas* (букв.: тихий, как овечка: скромный), русск. — воды не замутит; тише воды ниже травы [3; 6].

Жадность метафоризируется с фразеологическими оборотами *tüieni tügimen, bieni jügimen jütqan* (досл. проглотивший верблюда с шерстью и кобылу с вьюком) — жадный, ненасытный, русск. — ненасытная утроба, бездонная бочка, за ушами трещит; *tuşqan mürnyn qanatpau* (букв. даже мышка кусочка не получила, мордочку не измарала кровью, даже самого тощего барашка не заколоть для угощения), русск. — зимой снега не выпросишь; за копейку удавится [3; 6].

В русском языке состояние человека, когда он громко, безудержно и долго плачет, рыдает, передается фразеологическими единицами *реветь, реветь/выть белугой*. В казахском языке им семантически соответствуют зооморфные фразеологизмы *botadai bozdau* (букв. *реветь, как верблюжонок*), *өгіздей өкірді* (букв. *реветь как вол*). Значение передается описательно, с использованием тех зооморфизмов, которые отражают специфику быта народа, *верблюд, вол*.

Медлительность, нерасторопность в русской культуре сравнивается с перемещением черепахи, а в казахском — с шагом вола: *ögiz aiañ* (шаг вола, очень медленно). Оба фразеологизма имеют значение «*крайне/очень медленно*» (ср. в русском языке: *черепашиим шагом, тянуть резину, тянуть кота за хвост, в час по чайной ложке, нога за ногу*).

Национальная картина мира ярко проявляется в устойчивых сочетаниях, имеющих значение «*быстро бесследно исчезнуть, будто совсем не было*»: каз. *julan jalağandai* (досл. как будто змея слизнула), русск. *как корова языком слизала; стереть с лица земли*. Нечистоплотность, наличие грязи на теле, одежде ярко характеризуют ФЕ *külge aunağan tüiedei* (как верблюд, извозившийся в золе) в казахском языке и *извозиться как свинья* — в русском.

Культурно-национальная специфика казахского и русского народов ярко отражается в группе фразеологизмов с компонентом *собака* в своем составе. Они обозначают общие, универсальные денотаты, характеризуют предметы, объекты и явления окружающего мира и соотносят их с представителями разных этносов. Это абсолютные, полностью совпадающие в анализируемых языках ФЕ: *вилять хвостом* (заискивать, льстить), *it jemi bolu* (букв. быть поживой для собак, потерять достоинство, уважение); *нес его знает — it bile me* (никто не знает); *грызться как собаки* (постоянно ссориться); *it pen tусуqтай bolu* (эквивалент русскому *как кошка с собакой*) [3; 6].

Относительными фразеологизмам являются выражения с одинаковым лексическим и семантическим составом, но с оттенками образности: *как с цепи сорваться* (крайняя степень озлобленности), *it junu kelu, ittei yza bolu* (рассердиться, разгневаться; зло взяло); *как собака* (уставать, измучиться), *it qorlyq tartu/qöru, itşe salpaqtau* (постоянно занят; вечные проблемы, хлопоты; крайне измучиться, устать) [3; 6].

Национально-культурный код сопоставляемых зооморфных фразеологизмов проявляется в таких ФЕ, которые имеют совершенно различный лексический состав, соотносятся только семантически: *it jandy* (душа, как у собаки – живучий, выносливый); *it bailasa tūrǵysyz* (собаку на привязи не удержишь): 1) собачий холод; 2) глухое место (медвежий угол, волчий край); *it silikpesin şuǵaru* (душу вытрясти), измучиться, передвигаясь по плохой, разбитой дороге; *it terisin basyna qaptau* (надевать собачью шкуру), злобно показывать недовольство, и другие [3].

Таким образом, фразеологическая картина мира является зеркальным отражением традиций, обычаев и нравственных устоев народа. Если семантика фразеологических оборотов связана с общечеловеческой моралью и субстанциями, то такие ФЕ принято определять как полные эквиваленты, которые в разных по структуре языках имеют одинаковые коннотации. Другие фразеологические обороты совпадают по значению лишь частично, многие из которых имеют национальную специфику, отражают быт народа, а потому не имеют эквивалентов в сопоставляемых языках.

Список литературы

1. Абракова Л.В. Лингвокультурные особенности французских и русских сравнений с зооморфными характеристиками // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. Вып. № 20. 2008. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturnye-osoben-nosti-frantsuzskih> (дата обращения: 23.04.2023).
2. Кенесбаев И. Фразеологический словарь казахского языка. Алматы: Арыс, 2007. 797 с.
3. Кожухметова Г.К., Жайсакова Р.Е., Кожухметова Ш.О. Казахско-русский фразеологический словарь. Алма-Ата: Мектеп, 1978. 224 с.
4. Сансызбаева С.К. Казахско-русский словарь зооморфных характеристик человека. Алматы: ИО Казнабобразования, 2000. 184 с.
5. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. М., 1993. 656 с.
6. Фразеологический словарь русского языка / под ред. А.И. Молоткова. М.: Советская энциклопедия, 1986. 543 с.

УДК 372.881

КАК SMART-ТЕХНОЛОГИИ МЕНЯЮТ ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Л. Н. Полунина
г. Тула, Россия

Играя ведущую роль в трансформации современного образования smart-технологии обеспечивают гибкое персонализированное обучение и развитие навыков, необходимых для жизни в цифровом обществе. Представлен анализ

основных особенностей интеллектуальных систем, используемых в обучении иностранным языкам, и проблем их дальнейшего развития.

Ключевые слова: искусственный интеллект, smart-технологии, языковое образование, интеллектуальные обучающие системы, иностранный язык.

HOW SMART TECHNOLOGIES CHANGE LANGUAGE EDUCATION

L.N. Polunina

г. Tula, Russia

Playing a leading role in the transformation of modern education smart technologies provide flexible personalized learning and the development of skills necessary for life in the digital society. The article analyzes the main features of intelligent tutoring systems used in foreign language learning and the issues of their further development.

Key words: artificial intelligence, smart technologies, language education, intelligent tutoring systems, foreign language.

Современный этап развития образования тесно связан с использованием в образовательной практике информационно-коммуникационных систем, совершенствование которых способствует непрерывному расширению спектра способов презентации учебного контента, инструментов обучения и методик оценивания учебных достижений. К настоящему времени сложилась общая классификация применяемых в образовании интеллектуальных технологий, дифференцирующая их по назначению для определенной категории пользователей:

- для обучающихся – smart-системы, создаваемые непосредственно для обучения и развития определенных компетенции в предметной области через практическую деятельность;

- для преподавателей – цифровые технологии, ориентированные на планирование и регулирование процесса обучения, оценивание учебных результатов, контроль, методическую поддержку учащихся;

- для администрации учебных заведений – инструменты, разрабатываемые для учебной аналитики, для сбора и обработки статистических данных, мониторинга и оптимизации учебного процесса.

Динамика технологического прогресса в сфере искусственного интеллекта обуславливает интенсификацию усилий исследователей в изучении потенциала smart-технологий для лингводидактики. В актуальных исследованиях подчеркивается, что в результате внедрения искусственного интеллекта обучение иностранным языкам становится более динамичным, персонализированным, адаптивным и гибким [1; 2: 11]. В течение последнего десятилетия Edtech-компании разработали высокотехнологичные цифровые инструменты, позволяющие реализовывать самые разнообразные форматы обучения и повышать его эффективность. Среди них как уже широко используемые в образовательной практике интеллектуальные обучающие системы, совместимые с

большинством онлайн-платформ (*LMS Moodle, ЯКласс* и др.), так и менее распространенные smart-технологии (дополненная реальность, виртуальные тьюторы и собеседники) и находящиеся пока в стадии разработки инструменты взаимодействия с обучающимися (аффективный компьютеринг).

Интеллектуальные обучающие системы для обучения иностранному языку выполняют следующие функции:

1. Обучение. Обучающий контент формируется и структурируется в соответствии с целями обучения и ожидаемыми результатами. Задания разрабатываются на основе аутентичных материалов с учетом уровневой дифференциации сложности, имеют высокую коммуникативную ценность, ориентированы на интересы учащихся, соотнесены с их возрастными, когнитивными и эмоциональными характеристиками.

2. Скаффолдинг. В зависимости от решаемых учебных задач используются различные формы поддержки обучения – демонстрация примеров выполнения задания, подсказки, внешние ссылки на справочные и дополнительные материалы, визуальные и аудитивные опоры, отображение правильного выполнения задания с объяснением, предоставление возможности его повторного прохождения.

3. Оценивание. Осуществляется в различном формате – диагностическом, формативном, суммативном. Кроме этого, smart-технологии позволяют автоматизировать и включать в обучающий курс динамическое оценивание, основанное на подсказках различной степени эксплицитности, использование которых соотнесено с градуированным снижением оценки. Предусмотрены ранжирование заданий по весу (сложности) и подсчет средневзвешенного балла. Результаты представляются в виде стандартной шкалы (оценки, баллы) согласно утвержденным критериям. Система позволяет осуществлять мотивационное оценивание, которое может сопровождаться развернутым текстовым отзывом, отображаться с помощью инструментов геймификации на интерактивной доске достижений (виджет Dashboard), обобщаться в графической форме в общем рейтинге. Доступно формирование индивидуального портфолио с фиксированием учебных достижений.

4. Диагностика. Поддерживается ведением журнала событий с отчетами о деятельности пользователей при прохождении курса, ведомостей оценок с возможностью сгруппировать данные по заданному критерию (конкретная тема, раздел, задание, пользователь) для выявления пробелов в знаниях, сложностей при выполнении учебных заданий и корректировки обучения.

5. Обратная связь. Обеспечивается автоматическим откликом на учебные действия, системой персональных и групповых уведомлений, взаимодействием на изучаемом языке в форуме курса и учебном чате. Одной из форм обратной связи являются опросы, в частности для оценки учащимися эффективности курса.

Практический опыт использования smart-технологий в обучении иностранным языкам, накопленный к настоящему времени, позволяет

охарактеризовать сильные и слабые стороны обучающих систем, работающих в текстовом и интерактивном режиме.

Текстовые интеллектуальные обучающие системы, основанные на представлении информации и взаимодействии с обучающимися в текстовом формате, располагают довольно широким спектром инструментов для создания учебного контента. Их потенциала достаточно для развития грамматического и лексического навыков, а также навыков в рецептивных видах речевой деятельности. Конструктор комплексных тестов позволяет генерировать задания закрытого типа с единичным и множественным выбором (заполнение пропусков, задания на соответствие, на выстраивание последовательности) и задания с открытым кратким ответом в режиме обучения и контроля, сопровождая их определенным видом оценивания. Однако существенным минусом этих систем является невозможность создать языковую среду, в достаточной степени моделирующую естественную коммуникацию на изучаемом языке.

Интерактивные системы, использующие такие smart-технологии, как распознавание и синтез речи, генерацию сообщений, позволяют реализовать более реалистичные коммуникативные сценарии, объединяя в одном задании несколько источников информации – текст, визуальный ряд, звуковое сопровождение. Примером может служить задание на развитие навыков аудирования, представляемое в формате интерактивного видео. В адаптивном режиме видео сопровождается субтитрами, регулированием скорости воспроизведения, поэтапной проверкой понимания отдельных фрагментов в процессе просмотра, допускающей использование подсказок и неограниченное количество попыток. В режиме контроля после просмотра дается комплексное задание, предусматривающее одну попытку и ограничение его выполнения по времени. Кроме того, развитию навыков аудирования и орфографии служат онлайн-диктанты с непосредственным откликом и функцией исправления ошибок. Арсенал инструментов, предназначенных для продуктивных речевых навыков – говорения и письма, которым на данном этапе располагают интерактивные обучающие системы, гораздо более скромнен. Smart-технологии распознавания речи делают возможным разработку заданий с голосовым вводом кратких ответов и их оцениванием в режиме реального времени. Системы также содержат инструменты для создания структурированных письменных текстов на основе шаблона и написания эссе по заданной теме. Такие задания проверяются системой только на наличие всех заполненных полей формы (для структурированных текстов) и ключевых слов (для эссе), полная проверка проводится впоследствии преподавателем.

Практика показывает, что основная проблема в развитии полноценных интеллектуальных систем для обучения иностранному языку состоит, прежде всего, в разработке надежной программы анализа речевой деятельности учащихся с учетом всех ее несовершенств, включая распознавание возможных ошибок и алгоритма адекватного поведения системы в их отношении. Следующий шаг связан с обучением системы созданию индивидуальной

модели учащегося и отбору целенаправленных стратегий и методов развития языковых и коммуникативных навыков на основе его лингвистического корпуса. Таким образом, функционирование адаптивной интеллектуальной системы для обучения иностранному языку должно обеспечиваться ее архитектурой, включающей три взаимосвязанных блока [3]:

- знаниевый, содержащий информацию об изучаемом языке, детализированную базу актуальных учебных материалов, заданий и инструментов методической поддержки;

- оценочный, осуществляющий непрерывный мониторинг учебной деятельности, идентификацию и классификацию ошибок, анализ использования контента;

- диагностический, который собирает, обрабатывает и структурирует данные о прохождении обучения и отслеживает развитие всех составляющих иноязычной коммуникативной компетенции.

Отметим, что еще совсем недавно многие smart-технологии, которыми сегодня пользуются миллионы людей, упоминались только в научно-фантастических романах. Учитывая скорость, с которой совершенствуются нейросети и искусственный интеллект, можно предположить, что в ближайшие годы будут созданы действительно интеллектуальные системы для максимально эффективного обучения иностранным языкам и с максимально бережным отношением к человеку.

Список литературы

1. Fulton L., Hoffman D. L., Paek S. Language Learning in an Era of Datafication and Personalized Learning // Educational Technology Research and Development. 2021. V. 69. P. 315-318.

2. Luckin R. Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education. London: Pearson, 2016. 58 p.

3. Schmidt T., Strasser T. Media-Assisted Foreign Language Learning – Concepts and Functions // C. Surkamp, B. Viebrock (Eds) Teaching English as a Foreign Language: An Introduction. Stuttgart: Metzler, 2018. P. 211-231.

УДК 372.881.161.1

ИСПРАВЛЕНИЕ ОШИБОК В ОБУЧЕНИИ ВТОРОМУ ЯЗЫКУ

Е. Ю. Протасова
г. Хельсинки, Финляндия

Изучающие второй (домашний или иностранный) язык часто допускают ошибки под влиянием первого языка и различий внутри другого языка. Чтобы устранить эти нарушения норм, они должны систематически развивать свои языковые навыки, чувствуя ответственность за совершенствование беглости и точности речи. Эмоционализация отношений учитель-ученик меняет способ

языковой коррекции. Ошибки являются естественной частью процесса обучения и помогают уточнить области совершенствования навыков.

Ключевые слова: работа над ошибками, исправление ошибок, самоисправление, ответная реакция, эмоционализация учебного общения, обучаемые с домашним языком

ERROR CORRECTION IN TEACHING A SECOND LANGUAGE

E. Yu. Protassova
Helsinki, Finland

Learners of a second (home or foreign) language often make errors/mistakes under the first language influence or due to the differences within another language. To address these violations of norms, they should focus on building their language skills systematically, feeling responsibility to improve fluency and accuracy. The emotionalization of teacher-student relationship changes the way of language corrections. Mistakes are a natural part of the learning process and help identify areas which need improvement.

Keywords: work on mistakes, correction of mistakes, self-correction, feedback, emotionalization of educational communication, students with home language.

Тема исправления ошибок приобрела особую актуальность в связи с изменением взаимоотношений учителя и ученика (преподавателя и студента). Исходя из парадигмы взаимоуважения и взаимопомощи, учета эмоций обучаемых, а также сознательного отношения к процессу обучения, следует учитывать обе позиции и думать о том, стоит ли исправлять ошибки, а если да, то какие именно и у кого из обучаемых; какие ошибки на каком этапе обучения исправлять; насколько эффективна коррекция в действительности; как обучаемые переживают делаемые им замечания, особенно если это происходит при всех в классе.

В английском языке используется три слова для обозначения ошибки, *error*, *fault*, и *mistake*, и эти квазисинонимы сложно различать. Данные Корпуса современного американского английского языка (СОСА) показывают, что *error* встречается в формальных, например академических, контекстах, а в неформальных жанрах (сценарии телевизионных передач, субтитры к кинофильмам) преобладают *fault* и *mistake* [9]. Есть также и другие подходы, при которых *error* – это пробел в знаниях, серьезная ошибка, которую учащийся сам не может исправить, а *mistake* – случайное упущение, простая, легко поддающаяся коррекции неточность, *fault* же останется оплошностью даже в случае исправления. Одни и те же студенты могут ошибаться в одних случаях и писать правильно в других в зависимости от задания, условий его выполнения, и эта переменчивость, вариативность может быть объектом исследования [11].

Многие преподаватели считают, что исправлять ошибки обязательно нужно, потому что иначе у студентов не будет прогресса, а так они получают положительное впечатление о своем продвижении. В то же время слишком

частые исправления могут запугать студента, который будет бояться говорить на изучаемом языке. Предлагается создавать клубы для свободного общения без коррекции неправильной речи в качестве внеклассной формы обучения [10]. Ученический перфекционизм приводит к разочарованию оттого, что избежать ошибок не получается, вызывая непомерное давление на обучаемого и тревогу. Именно поэтому следует осознать, что ошибки неизбежны и очевидны, а саморегуляция должна происходить в целях поэтапного самосовершенствования. Изучение иностранного языка должно оцениваться самими учащимися как сложный процесс, необязательно связанный с самопрезентацией, но различный по эффективности. Важнейшая цель преподавателя – помочь обучаемому поставить перед собой достижимые цели и взять на себя ответственность за собственное обучение, здесь невозможно следовать принципу «все или ничего», поскольку не может быть ни идеального успеха, ни полной неудачи. Следует развивать в себе настойчивость и умение поощрять разные формы успеха [3]. Помимо того языка, который преподается как целевой, педагог использует организационные формы – инструкции, толкования, похвалы, исправления, и это особый метаязык, которому также обучаются [4]. Есть такие типы отклонений от правильной речи, которые возникают всегда, и такие, которые связаны с определенным целевым языком, но и с интерференцией с иными ранее выученными языками [1]. Не всем языки даются одинаково легко.

Исследователи единогласно считают, что все типы отклонений от нормы представляют собой необходимую и естественную часть усвоения материала. При конструктивистском подходе учеников мотивируют относиться к ошибкам как к полезным для них самих [5]. В общем случае чем больше человек говорит, тем больше ошибок он делает, однако чем дольше человек занимается и чем больше языков он изучает, тем терпимее он относится к ошибкам в процессе обучения, но не в ходе реального использования языка [7].

Использование учебных корпусов, т. е. собраний устных и письменных текстов, созданных обучаемыми, не являющимися его носителями, показывает, что нет прямой корреляции между количеством ошибок и уровнем владения языком. Кроме того, исходя из пропорции типов ошибок по уровням, оказывается, что все типы встречаются на всех уровнях [2]. Аналогичные результаты были получены в исследовании [8], показавшем, что самый частотный тип ошибок – грамматические, причем их совершают студенты разных уровней и разной профессиональной специализации (и гуманитарии, и технари).

А.В. Коваленко и М.И. Кудрицкая [6] суммировали цели коррекции с точки зрения ошибок на непонимание, частотных, существенных с точки зрения процесса обучения и релевантных для каждого обучаемого в силу индивидуальных особенностей его характера. Они подчеркивают, что лучше всего работают самоисправления или не унижающие достоинства исправления со стороны соучеников, в которых участвуют все, а не только избранные, причем это действие не должно быть слишком частым. В благожелательной

атмосфере одноклассники или одногруппники не будут смущаться или бояться дать ответ. Техниками-подсказками являются локализация ошибки, переформулировка вопроса, уточняющий вопрос, повторение, применение терминов, жест. Преподаватель может собирать ошибки, не прерывая разговоров и игр, а в конце занятия предъявить их список с соответствующими объяснениями. Можно договориться о визуальных напоминаниях, которые будут указывать на типичные частотные ошибки.

С нашей точки зрения, ошибки возникают по определенным причинам, которые мы пытаемся установить. Мы преподаем в группах, где русский язык – иностранный (РКИ) и русский язык – домашний (РД). Часть ошибок у студентов этих групп общая, а часть разная. В письменной речи студенты РД ориентируются на то, как они слышат слово, а студенты РКИ знают, как пишутся слова, но не всегда – как они произносятся. У студентов РД много случаев, когда они принимают одно слово или выражение за другое, путают паронимы, смешивают выражения и коллокации. Мы подробно анализировали причины появления ошибок и знаем, что влияние финского языка и смешение парадигм внутри русского языка в разной степени влияют на качество текстов. Обе группы часто не понимают, где какое правило применить. В обеих группах главная ошибка при чтении – место ударения, причем расстановка ударений не препятствует неверному произнесению. Встречаются оговорки, подобные детским *рисуть* и *рисоваю*, *пустость* вм. *пустота*. Иногда ошибки идут подряд: *она перележала на другую боку, через один час сдалась спать и вставала* вм. *перевернулась на другой бок, спустя час поняла, что не заснет, и встала*. Нелегко передавать косвенную речь (используют *если* вм. *ли* как в случае *я не знаю, если он придет* вм. *я не знаю, придет ли он*).

В письменных работах мы стараемся исправлять по возможности все ошибки, предлагаем варианты, которые кажутся более приемлемыми. Когда студенты могли приходить к нам на проверку сочинений, мы не давали сначала правильный вариант, а только подчеркивали проблемное место зеленым цветом. Студент искал решение самостоятельно, а если не справлялся, то получал подсказки. После начала пандемии мы перешли на электронную коррекцию.

У студентов РД может не быть знаний о литературной норме, потому что они не учили русский язык в школе, а слышали его дома. Мы стараемся рассказать, когда какие варианты слов употребляются, ведь они будущие филологи и должны знать, какие сведения содержатся в грамматиках и словарях, что в какой ситуации говорить уместно, а что нет, какие стили речи существуют.

Студентам РКИ трудно разговаривать по-русски, поэтому мы не исправляем почти никаких ошибок в устной речи, поощряя говорить как можно больше, но часто предлагаем в ответах правильные варианты, например, перефразируя то, что было сказано. Студенты РД делают мало ошибок, им мы предлагаем иногда более точные варианты высказываний («Вы хотите сказать,

что...»). Прямо исправляем в обеих группах только те случаи, когда искажается смысл или которые кажутся очень грубыми нарушениями.

Некоторые студенты очень хотят знать, когда они допускают ошибки, именно для этого они приходят на занятия. Им мы даем больше объяснений и подсказок. Способность выразить свою мысль доступно и развернуто – это главная задача, решить которую иногда невозможно, если выражаться коряво.

Наши исследования показывают, что количество ошибок в устной и письменной речи на протяжении обучения в университете постепенно сокращается, но полностью они не исчезают. Надеемся, что студент может запомнить, как правильно говорить, если повторять одно и то же исправление по одному и тому же правилу. Так, всегда обращаем внимание на использование винительного падежа вместо предложного (*оставить в парту* вм. *в парте*, *забыть в машину* вм. *в машине*) и родительного с предлогом *из* вместо предложного с предлогами *в/на* (*купить из магазина* вм. *в магазине*, *получить из почты* вм. *на почте*), а также лексическую сочетаемость (*давать подарок* вм. *дарить подарок*, *начать школу* вм. *пойти в школу*, *получить собаку* вм. *завести собаку*, *зал лежал недалеко* вм. *зал был расположен / находился неподалеку*). Очень хотелось бы, чтобы студент повторял правильный вариант, потому что это помогает выйти на новый уровень, но некоторые не хотят это делать и просто реагируют словом «да». Это бессмысленно.

В зависимости от того, какие цели ставит себе учащийся, он может и относиться к ошибкам. Кажется, что лучше всего – это самостоятельно работать над ними. Запомнить все правила очень трудно, и даже коммуникативная практика с носителями языка не помогает полностью избавиться от ошибок. Некоторые живут в среде иного языка десятки лет и не избавляются ни от акцента, ни от неточностей в речевой продукции. Все же иногда яркий случай исправления ошибки, смешное мнемоническое правило, стихотворение позволяют действительно запомнить нужный вариант.

Когда в группе студенты выступают по очереди, каждый слушающий думает, как ответил говорящий, допустил ли он на самом деле ошибку или то, что мы слышим, и есть сказанное адекватно. Тут бывает трудно удержаться от попытки улучшения, ведь она помогла бы остальным понять, подходящий ли вариант был выбран. Хорошо, когда во время парной работы студенты совместно ищут, как выразить свою мысль, даже если они приходят к неправильному варианту. Остается неясным, следует ли считать подсказку исправлением ошибки. Кроме того, не все ошибки одинаково полезны для обучения. Думая о пробелах в знаниях, студенту нужно потратить время на анализ того, что пошло не так, определить основную причину срывов и разработать стратегии, позволяющие избежать подобных промахов в будущем.

Ошибки – это интересная, естественная и важная часть обучения. Совершая и исправляя их, можно выйти на новую ступень владения языком, определить области, в которых следует улучшить навыки, и соответствующим образом скорректировать наш подход, углубить свое понимание предмета,

развить новые навыки и стать более опытными, в том числе лучше разобравшись в своих способностях. Это ценная обратная связь, помогающая понять, что обучаемые делают хорошо, а что нужно улучшить, проверить гипотезы, развивать устойчивость и настойчивость. То, как студенты и школьники реагируют на помощь, определяет, будет ли обучение эффективным. В то же время это не самое главное, гораздо важнее уметь понимать чужие и передавать свои мысли.

Список литературы

1. Турченко Н.П., Чмырева Е.В. Типология ошибок в процессе обучения второму иностранному языку (испанский язык) и их коррекция // *Science Time*. 2014. № 10. С. 352–356.

2. Chun J., Kim M.H. Corpus-informed application based on Korean Learners' Corpus: substitution errors of topic and nominative markers // *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*. 2021. Vol. 6. No. 1. P. 1–23.

3. Flett G.L., Hewitt P.L., Su C. Flett K.D. Perfectionism in language learners: review, conceptualization, and recommendations for teachers and school psychologists // *Canadian Journal of School Psychology*, 2016. Vol. 31. No. 2. P. 75–101.

4. Frolova G.M. Looking at some typical teaching mistakes // *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*. 2021. № 1. С. 177–183.

5. Käfer J., Kuger S., Klieme E., Kunter M. The significance of dealing with mistakes for student achievement and motivation. Results of doubly latent multilevel analyses // *European Journal of Psychology of Education*. 2019. Vol. 34. No. 4. P. 731–753.

6. Kovalenko A.V., Kudritskaya M.I. Errors and techniques of their correction in the foreign language teaching // *Вестник КГПИ*. 2017. № 3. С. 145–153.

7. Laiveniece D., Lauze L. Students' linguistic attitude towards language mistakes/errors in learning and using a foreign language // *Darnioji daugiakalbystė*. 2022. Vol. 21. No. 1. P. 227–248.

8. MacDonald P. “We all make mistakes!”. Analysing an error-coded corpus of Spanish University students' written English // *Complutense Journal of English Studies*. 2017. Vol. 24. P. 103-129.

9. Phoocharoensil S. Collocational patterns of the near-synonyms error, fault, and mistake // *The International Journal of Communication and Linguistic Studies*. 2020. Vol. 19. No. 1. P. 1–17.

10. Tarawneh R.T., Almomani I.M. The spoken errors and mistakes committed by senior English students at Princess Alia University College // *Theory and Practice in Language Studies*. 2013. Vol. 3. No. 3. P. 497–502.

11. Thouesny S. Investigating learner variability: the impact of task type on language learners' errors and mistakes // *CALICO Journal*. 2010. Vol. 28. No. 1. P. 21–34.

УДК 347.78.034

К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ БИЗНЕС РЕКОМЕНДАЦИЙ В ОБЛАСТИ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА В ЖАНРЕ БЛОГГИНГА

И.Н. Соколова, А.И. Исмаилова
г. Ульяновск, Россия

В статье рассматриваются результаты исследования англоязычных текстов бизнес рекомендаций в сфере тайм-менеджмента. Анализируется понятие блоггинга, блога, тайм-менеджмента, причины возникновения повышенного интереса к данным явлениям. Приводятся примеры перевода специфической англоязычной терминологии данной сферы, а также целесообразные переводческие решения.

Ключевые слова: терминология, бизнес рекомендации в области тайм-менеджмента, блоггинг, блог, перевод, переводческие решения.

ON THE TRANSLATION OF ENGLISH-LANGUAGE BUSINESS RECOMMENDATIONS TERMINOLOGY IN THE FIELD OF TIME MANAGEMENT IN THE BLOGGING GENRE

I.N. Sokolova, A.I. Ismailova
Ulyanovsk, Russia

The article examines the results of researching English-language texts about business recommendations in the field of time management. It analyzes the concept of blogging, blog, time management, the reasons for increased interest in these phenomena. Examples of the translation of specific terminology in this area, as well as appropriate translation solutions, are represented here.

Key words: terminology, business recommendations in the field of time management, blog, blogging, translation, translation solutions.

В последние годы, в эпоху современных технологий и инноваций, интерес к изучению текстов бизнес рекомендаций в сфере тайм-менеджмента значительно возрос. Все большее количество людей сфокусировано на путях решения собственных психологических проблем, саморазвитии и самовыражении, такие люди стремятся быть более успешными, более авторитетными и более уважаемыми.

Количество новых предприятий, организаций и компаний, представляющих новые продукты, в значительной степени увеличилось. Люди добиваются нового статуса в сфере бизнеса и разрабатывают различные планы и стратегии его продвижения. Сайты компаний являются отличным инструментом для привлечения новых потребителей и сохранения лояльных клиентов. Такие ресурсы, как правило, состоят из нескольких компонентов, например, домашняя страница, каталоги, прайс-листы, а также блоги.

В широком смысле слова блог сам по себе является веб-сайтом. В нашем случае блог – это составной элемент сайта компании, являющийся площадкой для ежедневных публикаций контента в неформальной стилистике. Сама идея блогов зародилась еще в конце 90-х годов XX века. Однако термин, отражающий стилистику ведения блогов, – блоггинг – появился относительно недавно. Блоггинг – это форма подачи текста, написанного в неформальной стилистике и размещаемого в блогах. Р.З.Близняк, И.А. Герасимов на основе большого количества существующих определений понятия «блоггинг» трактуют его в более развернутом виде: «блоггинг – совокупность действий субъекта в рамках ведения им электронного дневника (блога), совершаемых с той или иной периодичностью и предпринимаемых для выражения собственного мнения по поводу тех или иных тем, событий и субъектов, а также привлечения к нему (этому мнению) внимания других участников блогосферы» [1, с. 222].

Каковы предпосылки выбора сферы тайм-менеджмента? На наш взгляд, в настоящее время она очень популярна и актуальна. Острая необходимость в дополнительных инструментах для управления временем появилась еще в 2020 году вместе с пандемией COVID-19 и переходом практически всех организаций в дистанционный режим. По этой причине сотрудники столкнулись с серьезными проблемами, такими как потеря баланса между работой и личной жизнью, прокрастинация и т.д.

Целью нашего исследования стало изучение специфики перевода текстов бизнес рекомендаций в области тайм-менеджмента в жанре «блоггинг» с английского языка на русский язык. За основу исследования был взят языковой материал с сайта производителя Clockify, который разрабатывает специальные мобильные приложения для учета времени. Продемонстрируем несколько практических примеров в качестве предметного подтверждения актуальности и проблемности перевода текстов подобного жанра на материале статьи «10 Ultimate steps to improve time management skills» [2].

В первую очередь хотелось бы обратить внимание на специфику используемого стиля. Блоггинг предусматривает неформальную коммуникацию с клиентом. Поэтому важно передавать такую информацию более точно и с таким же воздействием на читателя. Например, после вступления вышеупомянутой статьи задается небольшой вопрос читателю: «*So, let's dive in, shall we?*». Данную фразу дословно можно было бы перевести как «*Итак, давайте погрузимся, согласны?*». Однако русскоязычной аудитории данная метафора будет непонятна. Самой целесообразной фразой при переводе в данном контексте может стать при переводе выражение «*Ну что, поехали?*». Данное выражение используют во многих ресурсах перед тем, как перейти к ядру информации.

Разбирая перевод терминологии, следует отметить, что практически во всех статьях данного блога можно встретить такие термины, как «Time management» и «Time tracking», которые повторяются буквально в каждом

абзаце. Что же можно предпринять, чтобы избежать спама и перегруза в русскоязычном тексте? На самом деле, применение такого приема, как транскрипция вполне допустима. Данные фразы можно перевести как «тайм-менеджмент» и «тайм-трекинг». Однако, если фраза встречается в абзаце из четырех-пяти предложений более чем один раз, можно применить прием калькирования. Перевести данные выражения рекомендуется как «управление временем» и «учет времени». Например, в предложении «*Efficient time management involves the following base – time tracking to identify priorities and eliminate time wasters. By time tracking you will be able not only to improve your time management skills, but to achieve all your goals within the deadline*» слова *time management* и *time tracking* встречаются по два раза. Следовательно, было бы целесообразнее перевести данный абзац следующим образом: «Эффективный тайм-менеджмент включает в себя следующую основу – учет времени для выявления приоритетов и устранения растрат. Благодаря тайм-трекингу вы сможете не только улучшить свои навыки управления временем, но и достичь всех своих целей в установленные сроки».

В подобных текстах также встречается любопытная формулировка «SMART-goals». Слово SMART в данном случае является аббревиатурой (S – specific, M – measurable, A – attainable, R – relevant, T – time-bound). Теоретически переводчик может применить свои творческие навыки и перевести SMART-цель в УМНУЮ цель, дав каждой букве последнего слова свое обозначение. Однако не стоит этим увлекаться. На практике слово SMART можно оставить, причем в такой же раскладке, как в исходном тексте, а слово GOAL перевести на русский язык. Таким образом, получается «SMART-цели». Использование небольшого комментария и описания для русскоязычного читателя, для пояснения причин, почему она так называется, также возможно. К тому же приставка SMART очень популярна в России. Мы знаем слова SMARTфон, SMART-тв, SMART-часы. Однако здесь раскладка русская, потому что отсутствует какая-либо скрытая аббревиатура. Слово SMART переводится как умный.

Отметим, что в ходе исследования выявлено огромное количество особой терминологии, не имеющей эквивалента в русском языке, однако находятся и целесообразные решения. В большей степени эти термины являются современными словами и, возможно, не упоминаются в некоторых словарях. Не вызывает сомнения тот факт, что за основу перевода можно было бы взять любой другой блог с типичными характеристиками, но в блоге в сфере тайм-менеджмента есть специфические понятия, вызывающие трудности в переводе, такие как *to multitask*, *Pomodoro technique*, *time-wasters*, *work-life*, *time-anxiety* и др.

Список литературы

1. Блоггинг как технология социальной и политической коммуникации: уточнение понятия и характеристика эвристических возможностей//Вестник

Томского государственного университета Философия. Социология. Политология. 2017. № 40. – С. 222-231.

2. 10 Ultimate steps to improve time management skills [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://clockify.me/blog/productivity/improve-time-management-skills/> (дата обращения: 11.02.2023).

УДК 14.25

ТРАДИЦИОННЫЕ И ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ

А.Е. Соловьева, Л.В. Солонина
г. Шадринск, Россия

В статье рассматриваются два подхода к обучению иноязычной лексике в рамках образовательного процесса в школе: традиционное использование упражнений учебника и применение современных информационных образовательных технологий (на примере немецкого языка).

Ключевые слова: упражнения, информационные технологии, немецкий язык, лексика, обучение.

TRADITIONAL AND INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN VOCABULARY

A. E. Solovyova, L. V. Solonina
Shadrinsk, Russia

The article considers two approaches to teaching foreign language vocabulary within the educational process at school: the traditional use of textbook exercises and the use of modern information educational technologies (on the example of the German language).

Keywords: exercises, information technologies, German language, vocabulary, training.

В современном мире в целом, и в современном образовательном пространстве, в частности, иностранный язык, является основой межкультурного общения, а навык владения иностранным языком является престижным и необходимым для всестороннего образования. Изучая иностранный язык, школьники совершенствуют свое интеллектуальное, речевое и эмоциональное развитие, расширяют свой кругозор, а также развивают свое умение наблюдать, сравнивать и устанавливать связи. К тому же, в процессе изучения иностранного языка тренируются все виды памяти, развивается воображение, творческие и познавательные способности личности. Следовательно, знание иностранного языка - признак образованности.

Обучение иностранному языку – это, большей частью, обучение иноязычной лексике. Знание лексической составляющей иностранного языка

позволяет использовать его как средство общения. Именно лексическим средствам отводится главная роль при формулировании мысли. С помощью слов мы называем окружающие предметы и передаем наши мысли. И именно лексические навыки составляют прочную основу для развития речевых умений.

Обучение лексике традиционно осуществляется в ходе урока иностранного языка в процессе выполнения разного рода упражнений, которые составляют основу учебника, входящего в состав учебно-методического комплекта (УМК), рекомендованного к использованию в наших общеобразовательных школах Министерством просвещения РФ. Что касается процесса обучения немецкому языку, то таким УМК является «Линия УМК «Немецкий язык» И.Л. Бим и др. Серия «Академический школьный учебник». 2–11 классы».

И.Л. Бим видит в упражнении минимальную единицу организации учебной деятельности школьника по усвоению элементов системы иностранного языка. Согласно классификации С.Ф. Шатилова, упражнения делятся на языковые, предречевые (подготовительные к речи) и речевые. Нами была сделана попытка соотнести упражнения, содержащиеся в учебниках указанной выше «Линии УМК» для средней ступени обучения, с названными выше типами упражнений. Приведем некоторые примеры.

В учебнике для 6 класса примером *языковых* упражнений для обучения лексике немецкого языка служат следующие:

- Stimmt das? Sind alle zum Lernen bereit? Und wer ist ein guter Wortschatzkenner? Nennt Wörter mit gleicher Bedeutung. (проводится соревнование на звание лучшего знатока слов-синонимов);

- Hier zwei Kreuzworträtsel. Wer löst sie schnell? (учащимся необходимо решить два кроссворда для повторения изученной лексики).

Примерами *предречевых* упражнений выступают:

- Wer wohnt in einer deutschen Stadt? Können wir einige Berufe der Stadtbewohner nennen? Was sind z. B. diese Menschen hier von Beruf? (предлагается вспомнить названия профессий и указать, представителями каких профессий являются жители города, изображенные на картинке);

- Und wie finden die Stadtbewohner ihre Stadt? Wer sagt was? Beginnt so: Der alte Mann findet die Stadt ... Sauber und sehr gemütlich! Prima! Klasse! Toll! Sehr nett! Sie gefällt uns sehr! (учащиеся должны озвучить характеристику города его жителями, оценочная лексика указана в тексте упражнения).

Речевые упражнения также представлены:

- Also, wir können jetzt über eine beliebige Stadt erzählen. Nehmen wir das Schema zu Hilfe. (учащимся предлагается рассказать о любом городе, опираясь на схему)

- Warum ist es wichtig für einen Jungen oder ein Mädchen, zu Hause ein Haustier zu haben? Lest den Text und beantwortet bitte diese Frage mit Hilfe des Textes. (школьники должны ответить на ключевой вопрос о необходимости иметь домашнее животное, после прочтения текста) [1, с. 36-110].

В учебнике для 7 класса примером языковых упражнений служат следующие:

- Könnst ihr das lesen? (предлагается прочитать знакомые слова с пропущенными буквосочетаниями);
- Wir lesen und schreiben richtig. (предлагается сначала прочитать в составе текста знакомые слова с пропущенными буквосочетаниями, а затем и записать этот текст целиком).

Предречевые упражнения:

- Zeichnet dieses Assoziogramm in eure Hefte und schreibt die Wörter auf, die zum Begriff "Heimat" gehören. (учащиеся должны нарисовать и заполнить ассоциогамму из слов, относящихся к понятию «Родина»);
- Was versteht ihr also unter dem Begriff «Heimat»? Sagt eure Meinungen, benutzt dabei die folgenden Satzanfänge. – Meine Heimat ist ... – Leben in ... heißt für mich ..., denn ... – Heimat bedeutet für mich ... (учащимся предлагается высказать свое мнения на тему, что для них означает понятие «Родина», при этом использовать предложенные начала фраз).

Речевые упражнения:

- Was können wir über die Jahreszeiten erzählen? der Sommer: Die Sonne scheint hell. Die Schüler haben Ferien. (предлагается рассказать о временах года, есть опорные слова и словосочетания);
- Und wo habt ihr eure Ferien verbracht? Sprecht zu zweit. (учащиеся составляют диалог о проведенных летних каникулах) [2, с. 50-185].

Наряду с традиционными технологиями обучения иноязычной лексике в рамках современного урока иностранного языка все чаще применяются самые разные информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) с целью разнообразить урок, повысить интерес и мотивацию обучающихся, сделать процесс усвоения и тренировки лексики более современным и эффективным. В ряде документов Правительства РФ, Министерства просвещения РФ, отражающих стратегию модернизации образования, подчеркивается роль информационно-коммуникационных технологий в общеобразовательном процессе. Только при условии активного использования ИКТ на уроках и в ходе подготовки домашнего задания возможно системное, эффективное формирование информационно-коммуникативной компетенции для большинства учащихся.

Современные технологии и телекоммуникации позволяют изменить характер организации учебно-воспитательного процесса, полностью погрузить обучаемого в информационно-образовательную среду, повысить качество образования, мотивировать процессы восприятия информации и получения знаний. Применение информационных технологий на уроке иностранного языка предоставляет преподавателю целый ряд возможностей.

Благодаря информационным технологиям на уроках можно решить множество дидактических задач, и в том числе: расширение словарного запаса учащихся; совершенствование их лексической компетенции, корректировка словообразовательных навыков; умений словоупотребления и т.д.

При выборе определенных информационных технологий, преподаватель должен принимать во внимание следующие аспекты:

– *образовательный* – насколько тот или иной ресурс (программа) отвечает общей направленности школьного предмета и способствует выработке у учащихся правильных представлений об окружающем мире;

– *мотивационный* – каково влияние данной технологии на мотивацию обучающихся, на их отношение к предмету, на уровень заинтересованности и уверенности в результате;

– *организационный* – насколько рационально и эффективно использование данного ресурса в рамках данного этапа урока;

– *методический* – способствует ли программа более качественному усвоению учебного материала, оправдан ли выбор заданий и упражнений, верно ли с методической точки зрения подается материал.

Информационно-коммуникационные технологии, наиболее часто используемые в образовательном процессе, традиционно делят на две категории:

1) **технологии, предназначенные для использования на локальных компьютерах** (обучающие разным аспектам программы, компьютерные модели процессов реальной речевой деятельности, электронные словари, дидактические материалы),

2) **сетевые технологии**, использующие локальные сети класса и школы, а также глобальную сеть Internet (электронные версии методических рекомендаций, учебных пособий, обучающие платформы, позволяющие обеспечивать интерактивную связь с учениками через Internet, в том числе в режиме он-лайн).

На уроках немецкого языка можно порекомендовать использование таких компьютерных программ (ориентированных на локальные компьютеры), как «Deutsch für Kinder», «Deutsch Gold», «Lerne Deutsch», «Deutsch Platinum», «Lernen Sie Deutsch» и др.

Предлагаем рассмотреть некоторые виды программ и их особенности:

«Deutsch Gold» – данная программа максимально приближает к условиям полного погружения в языковую среду. Ресурс содержит 144 диалоговые ситуации из реальной жизни, 12000 слов, немецкую грамматику и фонетику. Здесь представлены всевозможные жизненные ситуации. Обучающиеся слышат немецкую речь, пытаются ее понять, переводят, говорят, пишут диктанты, параллельно пополняя словарный запас и знакомясь с грамматическими формами. «Deutsch Gold» представляет собой комплексное пособие по немецкому языку. Оно динамически и равномерно развивает все аспекты языка взаимосвязано, а не разрозненно. Данный курс эффективен при развитии лексических и фонетических навыков учащихся.

Обучающая программа «Lernen Sie Deutsch» построена по принципу обучения немецкому языку с помощью карточек со словами и устойчивыми выражениями. В сочетании текста, интерактивного взаимодействия графики и звукового ряда (музыки и речи) данная разработка является незаменимым

помощником учителям и учащимся, и прекрасным дополнением к традиционной системе обучения, позволяет активизировать творческую деятельность учеников.

Образовательные сайты (сетевые технологии), которые используются на уроках немецкого языка, во внеурочной деятельности, для самообразования, в том числе для обучения лексике немецкого языка, условно можно разделить на две группы: сайты для детей и сайты для подростков.

Самой главной особенностью детских сайтов является их оформление: эти сайты очень красочные, с множеством спецэффектов. Их задача – максимально заинтересовать ребёнка, включить его в познавательную деятельность, предоставить ему полезную информацию и развить необходимые навыки таким образом, чтобы в процессе учебной деятельности не потерялся интерес ни к деятельности, ни к информации, ни к учебному предмету. Такие сайты используют анимацию, игры, видеосюжеты. Среди детских сайтов наиболее популярны такие, как www.kindernetz.de, www.kindersache.de, www.kidsweb.de, <http://www.kika.de>.

Сайты для подростков по сравнению с детскими сайтами содержат больше статей, дают больше возможностей для обмена информацией. Здесь уже появляются более серьёзные темы: политические и культурные события в стране и мире, спорт, общение со сверстниками. Наиболее интересными могут быть следующие сайты: <http://www.jugendmedien.de>, <http://www.to4ka-treff.de>, <http://www.sowieso.de>.

Работать с этими сайтами можно, начиная с 7-8 класса. На интерфейсах главных страниц этих ресурсов уже меньше наглядности и больше текста, что говорит об ориентации сайтов на более старшую аудиторию. Здесь необходимо читать большое количество немецкоязычных текстов и выстраивать другие формы работы над иноязычной лексикой.

Технологизация образовательного процесса на основе компьютерных и интернет-технологий характеризуется рядом таких особенностей, как повышение эффективности всех уровней учебного процесса за счет использования современных информационных технологий, развитие личности школьника, формирование личности, владеющей информационной грамотностью. Но только разумное сочетание традиционных и современных технологий в образовании создает благоприятные условия для формирования личности учащихся и отвечает запросам современного общества.

Список литературы

1. Бим И.Л., Рыжова Л.И., Санникова Л.М. Немецкий язык. 6 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / [И. Л. Бим и др.]. М.: Просвещение, 2019. 272с.

2. Бим И.Л., Садомова Л.В. Немецкий язык. 7 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / [И. Л. Бим и др.]. М. : Просвещение, 2019. 224с.

**ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК СКВОЗЬ ПРИЗМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
ДИСЦИПЛИН: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ АСПЕКТ**

А. В. Фридерикс
г. Серпухов, Россия

В статье рассматривается вопрос межпредметной интеграции при обучении курсантов иностранному языку в военных вузах, обоснована роль применения данного вектора преподавательской активности в реализации принципа междисциплинарности. Описаны конкретные примеры использования на практике межпредметных связей английского языка с профессиональными дисциплинами, отражена многоаспектность влияния межпредметной интеграции на формирование универсальных и профессиональных компетенций будущих офицеров.

Ключевые слова: курсант, военные специалист, интеграция, межпредметная интеграция, междисциплинарность, межкультурное взаимодействие, коммуникация, интегративный семинар, иноязычная компетенция.

**FOREIGN LANGUAGE THROUGH THE PRISM OF PROFESSIONAL
DISCIPLINES: INTERDISCIPLINARY ASPECT**

A. V. Frideriks
Serpukhov, Russia

The article considers the issue of inter-subject integration when teaching cadets a foreign language in military universities, justifies the role of applying this vector of teaching activity in the implementation of the principle of interdisciplinary. Specific examples of the use in practice of inter-subject relations of the English language with professional disciplines are described, the multi-aspect of the influence of inter-subject integration on the formation of universal and professional competencies of future officers is reflected.

Key words: cadet, military specialist, integration, interdisciplinary integration, intercultural interaction, communication, integrative seminar, foreign language competence.

Актуальность, популярность, необходимость интеграционных процессов во всех сферах жизни общества как на локальном, так и на международном уровне в наши дни не вызывает сомнений. Интеграция в сфере образования в этом отношении не исключение, а, скорее насущная необходимость, способная наполнить каждую изучаемую дисциплину новыми красками, привести реальный стимул для мотивации к обучению молодых людей высших учебных заведений, для военных образовательных вузов этот фактор также имеет, на наш взгляд, первоочередной смысл.

Интеграция (от лат. integer – целый, цельный, целое из частей, лат. integratio – восстановление, восполнение) – это дидактический принцип, обладающий большой практической ценностью, особенно на уровне высшего профессионального образования, по праву занимающий важное место в педагогике, так как несёт в себе актуальный и логический потенциал эффективности образовательного процесса, который особенно уместен при изучении иностранных языков. В связи с этим логично утверждение, что инновационная образовательная парадигма, сложившаяся в результате и в связи с новыми образовательными стандартами, подтверждается гипотезой о том, что все дисциплины высшей школы находятся не просто в условиях автономности как отдельные образовательные системы, но также функционируют в качестве связующих с другими предметами, например, в непосредственной взаимной зависимости с иностранными языками. Это, в свою очередь, отражается на подготовке кадров, служит отличительной особенностью высокой профессиональной культуры будущего специалиста, выпускника вуза [9].

Принцип интегративности определяет состав структуры иноязычного обучения специалистов как целостный, комплексный и в то же время интегративный процесс формирования лингвистических навыков в тесной взаимосвязи с профессиональными навыками на основе взаимопроникновения, взаимодополняемости и взаимозависимости как межпредметной информации, так и способов ее усвоения [11].

Многие отечественные ученые занимались исследованием темы междисциплинарности: В.Г. Буданов, Э.Н. Гусинский, В.Н. Максимова, Э.М. Мирский, Н.В. Попова и др. [1, 3, 6, 8]. В некоторых трудах ученых приводятся доказательства положительного влияния фактов междисциплинарных связей в ходе обучения различным дисциплинам в вузе, которая подтверждается общедидактическим принципом междисциплинарных (межпредметных) связей в обучении [4].

В аспекте профессионально-ориентированного иноязычного обучения в неязыковом вузе междисциплинарный подход, как правило, устанавливает именно бинарные связи междисциплинарного характера между дисциплиной «Иностранный язык» и одной из дисциплин профессионального цикла подготовки специалиста [5].

Получаемая профессия включает научно-исследовательскую, методическую, организационно-культурную деятельность и сочетает в себе не только узкопрофильную, но и универсальные компетенции иноязычной коммуникации и межкультурного общения. Фокус такого направления интеграции как межпредметная в преподавании иностранных языков нацелен на то, что она должна обеспечивать формирование целостной картины мира у обучаемых, пониманию взаимозависимых явлений в природе, науках и обществе.

Междисциплинарная интеграция позволяет обучающимся развивать интегративные навыки и виды деятельности, приобретать практический опыт сочетания теоретических знаний по различным дисциплинам, способствовать

повышению эффективности образовательного процесса и мотивировать будущие кадры к профессиональной деятельности. Интеграция иностранного языка в предметные дисциплины должна активно поддерживаться также и в самоподготовке обучающихся [12].

Многие ученые-педагоги подтверждают данную гипотезу, что уровень конкретной предметной подготовки, в нашем случае, будущих военных специалистов будет выше, если он организован на фоне основных профилей его будущей деятельности – инженерного, командного и воспитательного, предполагающих владение системой знаний, сформированных на основе базовых дисциплин: гуманитарных, социально-экономических, математических, естественнонаучных и общепрофессиональных. Интеграция и систематизация полученных знаний по этим предметам выступает важным условием формирования высоких профессиональных и морально-психологических качеств будущего военного специалиста, его готовности к выполнению профессиональной деятельности в особых условиях [2].

Если говорить конкретно, то при обучении курсантов английскому языку в филиале Военной академии Ракетных войск стратегического назначения (ФВА РВСН) имени Петра Великого в г. Серпухове межпредметная интеграция рассматривается как общий плацдарм, единая платформа взаимосвязи иностранного языка с другими учебными дисциплинами посредством взаимодействия педагогических коллективов разных кафедр учебного заведения.

Отличительной особенностью изучения иностранного языка в данном случае является военная профессиональная направленность для будущей коммуникации и межкультурного взаимодействия офицеров при несении воинской службы и выполнении широкого спектра задач, связанных с обеспечением безопасности государственных границ, осуществления миротворческих и специальных операций, где, порой, владение иностранным языком на высоком уровне играет немаловажную роль в достижении успеха международного масштаба.

В частности, дисциплина «Военная история» содержит много смежных тем и их усвоение обучающимися базируется на дублировании информации в двух форматах: русском и англоязычном. В целях экономии времени обучающихся и преподавателей целесообразно проводить интегративные тематические семинары для изучения материалов, например, со следующими повестками: «Вклад академика С. П. Королева в создание и развитие отечественного ракетного оружия», «Вклад академика И. В. Курчатова в создание и развитие ядерного оружия в СССР», «История подготовки офицерских кадров в филиале Военной академии РВСН имени Петра Великого в г. Серпухове».

Ещё одним примером может быть такое задание курсантам РВСН на самоподготовку как изучение материала на английском языке по их профессиональной направленности «Эксплуатация стартовых и технологических комплексов стратегических ракет». Таким образом, сильной

стороной межпредметной интеграции является то, что она мотивирует к самостоятельной познавательной активности курсантов, даёт стимул увидеть и понимать преимущества межпредметных связей, формирует интегрированный стиль мышления.

При этом выполняется не только задача дисциплины «Иностранный язык», которая направлена на обучение будущих офицеров-ракетчиков набору терминов и моделей общения, обучение их работе с документами профессионального содержания, но для выпускника академии, получившего базовые знания, иностранный язык помимо средства для достижения рабочих задач, должен приобщать его к культуре родного языка. Поэтому многие разделы дисциплины посвящены области страноведения, что также является важным вектором междисциплинарной интеграции. Факты и знания различных регионов своей страны и мировых государств в многообразных форматах (аудио, видео, тексты, картинки, карты) наглядно отражают особенности иностранного языка как средства иноязычного общения. При изучении таких материалов у курсантов есть шанс познакомиться с реальностью, в которой живет эта страна, и вряд ли они смогут получить подобную информацию по другим дисциплинам. Кроме того, понимание реалий страны, где изучается язык, будет способствовать межкультурному общению, в том числе и на профессиональном поприще.

Стоит отметить также, что Е.И. Пассов справедливо полагает, что «процесс обучения иностранным языкам не может обойтись без лингвистических данных, характеризующих язык и речь, для решения вопросов, связанных с определением составных частей содержания обучения: при установлении разделов материала языка и его единиц, принципов и критериев отбора материала и т.п.» [7].

Таким образом, процесс изучения иностранного языка и культуры неразрывно связан со знаниями о родной культуре: в процессе сравнения формируется понимание иностранной культуры. Родная культура становится основой, которая дает возможность знакомиться с культурой другого народа, изучать и понимать ее с помощью языка [10]. Кроме того, на этом фоне происходит развитие патриотических качеств у будущих офицеров, что, несомненно, положительно сказывается не только на профессионализме, но имеет экзистенциальное значение для государства и общества.

Список литературы

1. Буданов В.Г. Междисциплинарная методология в контексте теории сложности и управления будущим // Модернизация России: наука, образование, высокие технологии. М.: МГПУ, 2010. С.448-452.
2. Гаврилова С. Г., Худик В. А. Модель интегративного подхода в комплексной подготовке военных специалистов в условиях гражданского морского вуза // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2011. №1. [Электронный

ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/model> (дата обращения: 13.11.2022).

3. Гусинский Э. Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода. Москва: Школа, 1994. 184 с.

4. Крупченко А.К., Иноземцева К.М. Методология междисциплинарного иноязычного образования специалиста // МНПК Языковое образование сегодня – векторы развития, Екатеринбург, 2014.

5. Крупченко А.К., Кузнецов А.Н. Основы профессиональной лингводидактики: монография. М.: АПКИППРО, 2015. 232 с.

6. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения. М.: Просвещение, 1988. 192 с

7. Пассов Е.И. Методика обучения иностранным языкам // Принципы обучения иностранным языкам. Воронеж: Интерлингва, 2002. № 4. 40 с.

8. Попова Н.В. Междисциплинарная парадигма как основа формирования интегративных компетенций студентов многопрофильного вуза (на примере дисциплины Иностранный язык): автореф. докторской диссертации, 2011.

9. Сидакова Н.В. Межпредметная интеграция как общая платформа взаимосвязи иностранного языка с другими учебными дисциплинами // АНИ: педагогика и психология. 2019. №3 (28). [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhpredmetnaya> (дата обращения: 23.04.2023).

10. Хисамутдинова Н. В. Межпредметная интеграция как средство повышения эффективности преподавания иностранного языка в нелингвистическом вузе // АНИ: педагогика и психология. 2017. №2 (19). [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tnaya> (дата обращения: 03.11.2022).

11. Coyle D., (2007) ‘Content and Language Integrated Learning: Motivating Learners and Teachers’ The University of Nottingham.

12. Integrative approach to teaching english at university: sociological study [Electronic resource] / T. I. Monastyrskaya, G. V. Toropchin // Advances in Social Science, Education and Humanities Research. 2019. Vol. 333: Humanities and Social Sciences: Novations, Problems, Prospects (HSSNPP 2019). P. 490-494. Mode of access: <https://download.atlantispress.com/article/125913443.pdf>. Title from screen DOI: 10.2991/hssnpp-19.2019.92.

УДК 372.881.111.1

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО
ЯЗЫКА В ГРУППАХ СТУДЕНТОВ ХИМИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО
ФАКУЛЬТЕТА**

Е. Е. Шеховцова
г. Ярославль, Россия

В статье представлена классификация видеоматериалов для занятий по английскому языку в группах студентов химических специальностей

технических вузов. В основу данной классификации положены типы видеозаписей по их практической значимости: об истории и настоящем зарубежных технических вузов, работе учебных химических лабораторий, обучающие фильмы, мультипликационные фильмы, развлекательно-обучающие видеозаписи и интервью при приеме на работу.

Ключевые слова: аудирование, видеоматериалы, видеозаписи, обучение английскому языку, химия, видеоподкасты.

THE USE OF VIDEOS IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES FOR CHEMISTRY AND TECHNOLOGY STUDENTS

E. E. Shekhovtsova
Yaroslavl, Russia

The paper presents the classification of video materials for English language classes for chemical engineering students. This classification is based on the types of videos according to their practical relevance: about the history and present of foreign technical universities, the work of chemical laboratories, educational films, cartoon films, entertainment and educational videos and job interviews.

Key words: listening, video materials, videos, English language teaching, chemistry, video podcasts.

Изучение иностранного языка заключается в овладении учащимся такими видами речевой деятельности как говорение, чтение, аудирование, письмо. Несмотря на то, что английский язык не относится к числу приоритетных предметов, которые должны изучать студенты технического вуза, тем не менее, необходимо обеспечить достижение ими определенного уровня, для того чтобы студенты умели активно использовать знание языка в своей профессиональной деятельности.

«Одним из самых сложных навыков является навык аудирования, который следует развивать наравне с другими видами речевой деятельности» [2, с. 143]. Развитию этого навыка необходимо уделять особое внимание, используя видеоматериалы, которые благодаря наличию ярких и запоминающихся кадров помогут облегчить восприятие и понимание того, что говорит собеседник.

Целью данной работы является определение типов видеоматериалов, с которыми можно работать на занятиях по английскому языку со студентами технических вузов, получающими специальности в области химии.

Задачи исследования: 1. найти подходящие видеоматериалы в сети интернет, которые соотносятся с темами, изучаемыми на втором курсе технических вузов, 2. распределить видеозаписи по типам.

Тип – это «образец, модель или разновидность, форма, которым соответствует известная группа предметов, явлений» [3].

Для выполнения поставленных задач использовался метод сплошной выборки и метод анализа найденных видеоматериалов. Гипотезой исследования

является предположение о том, что существует не менее трех типов видеоматериалов, которые служат для улучшения качества преподавания дисциплины «Иностранный язык».

Источником исследования послужили видеозаписи и видеоподкасты, выложенные в свободном доступе в сети интернет, созданные как отдельными любителями, так и учебными заведениями, языковыми школами и профессиональными сообществами.

Подкасты являются видом социального сервиса, позволяющим «создавать и распространять аудио- и видео передачи во Всемирной сети», прослушивать и просматривать их в удобное время, сохранять на своем компьютере или другом устройстве [2, с. 143].

Тема использования видеоматериалов на уроках иностранных языков в разное время интересовала Е.М. Боричевскую, Л.М. Бояркину, А.В. Боброву и других исследователей [1, с. 31], однако они не рассматривали видеозаписи, которые относились к области химии. Научной новизной данной работы можно считать разработку типологии видеоматериалов применительно к занятиям по английскому языку со студентами химико-технологического факультета.

Рассмотрим, какие типы видеоматериалов существуют. В основе данной типологии лежат такие факторы как цель создания и жанр. Данные факторы ранее были определены в статье Л.В. Князевой на основе контент-анализа теоретической базы [1, с. 31] применительно к урокам английского языка в средней школе.

Иностранный язык в техническом вузе является, прежде всего, таким предметом, который расширяет кругозор студентов, поэтому к первому типу отнесем видеозаписи страноведческого характера об истории и современном состоянии зарубежных вузов, в которых обучаются студенты с целью получения такой же или смежной специальности. Например, факультет естественных наук Кентерберийского университета создал фильм о жизни и деятельности британского ученого новозеландского происхождения Эрнеста Резерфорда (1871- 1937) [6]. Фильм имеет не только образовательное, но и воспитательное значение. Просмотрев фильм, учащиеся запомнят полезные фразы, а также получат представление о том, как данный вуз увековечил память о своем преподавателе.

Второй тип материалов – видео об имеющихся в вузах лабораториях. В видеозаписи, созданной Эриком Пантано, учителем естествознания средней школы Эджвуда (г. Мадисон, штат Висконсин, США), показана лаборатория, где преподаватель объясняет, для чего используются те или иные инструменты [4]. Данный материал полезен тем, что помогает студентам освежить свои знания ранее изученных дисциплин, а также расширить словарный запас по теме «Лаборатория».

Третий тип материалов – обучающие видеоролики для студентов-химиков, созданные учебными заведениями для своих же воспитанников. Например, Государственный колледж Палм Бич в Палм-Бич-Гарденс, Флорида, предлагает студентам узнать о том, как соблюдать технику безопасности в

лаборатории [5]. Студенты имеют возможность еще раз закрепить свои знания необходимых правил.

«Особо ценными с педагогической точки зрения являются аутентичные видеоматериалы, которые ориентированы на носителей языка. <...> Именно с помощью таких материалов ученики могут, не покидая родной страны, познакомиться с актуальными вариациями языка, <...> что расширяет границы изучаемой культуры английского языка» [1, с. 32].

В видео Политехнического института Нью-Йоркского университета рассказывается о том, что ждет студентов, решивших поступить в данное учебное заведение, чему они научатся, как сложится их профессиональная деятельность, будут ли они востребованы на рынке труда в дальнейшем [10].

Четвертый тип видеоматериалов – мультипликационные фильмы для детей. Не секрет, что химия интересна не только взрослым, но и учащимся школ. Так, компания Little Fox создала мультфильм о жизни и деятельности Марии Склодовской-Кюри (1867-1934) [7].

Пятый тип видеоматериалов, созданный энтузиастами своего дела, – песни на английском и другой развлекательный контент. Например, канадские блогеры М. Моффит и Г. Браун записали видеоролик о периодической таблице [8]. Этот материал можно использовать для речевой разминки и развития навыков аудирования, а также как источник сведений о правильном произношении названий элементов таблицы Менделеева, ведь не секрет, что студенты часто путают английские и латинские названия. Данный материал создавался для англоязычной аудитории, например, для студентов, которые хотят выучить названия элементов, но может быть использован и на уроках английского языка русскоязычными студентами.

Шестой тип видеоматериалов позволяет студентам задуматься о своем трудоустройстве по окончании вуза. Это разнообразные видеозаписи с участием агентов по подбору персонала, например, материал, подготовленный создателями сайта EnglishClass101.com [9]. Работа с такими записями позволяет студентам обрести уверенность в том, что они смогут достойно выдержать собеседование при приеме на работу. Данные видеозаписи не обязательно должны быть непосредственно связаны с химией, так как, как правило, вопросы, задаваемые на собеседовании, носят универсальный характер и взяты из одних источников разными работодателями.

Таким образом, данное исследование подтверждает гипотезу о существовании не менее трех типов видеозаписей, которые могут успешно использоваться на занятиях по английскому языку в группах студентов, изучающих химию.

«Использование мультимедиа в обучении не исключает традиционные технологии», но расширяет круг источников информации, и считается важным аспектом «современного образовательного процесса» [2, с. 146].

Включение видеоматериалов в образовательный процесс необходимо в работе со студентами, так как повышает уровень их мотивации [1, с. 33]. Приведенные примеры видеозаписей разных типов дают возможность

преподавателю сориентироваться в многообразии видеоматериалов, имеющих в сети интернет, и выбрать те, которые соответствуют теме занятия.

Список литературы

1. Князева Л. В. Использование видео-ресурсов (видеоматериалов) на уроках английского языка в рамках ФГОС // National Science. 2022. №2. С. 30-33. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/articledeoresursov> (дата обращения: 21.04.2023).

2. Сальникова А. А., Милюшенко Т. В. Использование мультимедиа при обучении аудированию на среднем этапе (на материале английского языка) // Новые технологии в обучении иностранным языкам: сборник материалов региональной научно-практической конференции (Омск, 1 июня 2020). Омск : Изд-во Ом. гос. ун-та, 2020. С. 142-146. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://files.omsu.ru/science/materialy-ntsiy/2020.pdf> (дата обращения: 21.04.2023).

3. Фундаментальная электронная библиотека «Русская литература и фольклор» (ФЭБ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/19/ma436530>.(дата обращения: 21.04.2023).

4. Basic Chemistry Lab Equipment. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch> (дата обращения: 21.04.2023).

5. Chemistry Lab Safety. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch> (дата обращения: 21.04.2023).

6. Ernest Rutherford's Life and Legacy. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch> (дата обращения: 21.04.2023).

7. Marie Curie Discovering Radioactivity. First Woman to Win the Nobel Prize. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch> (дата обращения: 21.04.2023).

8. The Periodic Table Song SCIENCE SONGS. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch> (дата обращения: 21.04.2023).

9. Top 10 Job Interview Questions in English. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch> (дата обращения: 21.04.2023).

10. What is chemical engineering? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch> (дата обращения: 21.04.2023).

**БИЛИНГВАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ СЛОВАРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У
ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ**

Е. И. Ященко
г. Смоленск, Россия

Для организации качественного профессионального обучения иностранных студентов в России, а именно их успешной интеграции в русскоязычное культурно-образовательное пространство, развития навыков ведения речевой деятельности на русском языке, необходимо активное внедрение в образовательный процесс билингвальных учебных словарей, которые в ходе изучения учебного материала на русском языке обеспечивают эффективный поиск информации посредством использования английского как языка-посредника.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, билингвальное образование, билингвальный учебно-терминологический словарь.

**BILINGUAL LEARNER'S DICTIONARIES OF PROFESSIONAL TERMS AS A
TOOL FOR THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FOREIGN
STUDENTS**

E. I. Yashchenko
г. Smolensk, Russia

To provide qualitative professional education for foreign students in Russia, to arrange their successful integration into the Russian-speaking cultural and educational space and the development of their speaking skills, it is necessary to actively integrate bilingual learner's dictionaries into the educational process as they provide efficient search for information by using English as a mediating language in the process of learning the educational material in Russian.

Key words: communicative competence, bilingual education, bilingual learner's terminological dictionary.

Наиболее распространенным способом получения значимой в профессиональном отношении информации по-прежнему остается чтение специальных текстов – журналов, монографий, материалов научных конференций и т. д. Работа с иноязычной литературой в профессиональной области является для будущих специалистов насущной необходимостью [5, с. 94], так как без этого невозможно решить актуальную проблему формирования широко эрудированного, обладающего умениями исследовательской работы специалиста, профессиональная подготовка которого интегрировала бы новейшие достижения научной мысли. Перспектива активного процесса обмена интеллектуальными ресурсами с зарубежными коллегами, в том числе получение информации профессионального содержания из зарубежных

источников, формирует потребность в овладении учащимися понятийно-терминологическим аппаратом профильных дисциплин на иностранном языке [2, с. 70] для успешного решения задач профессиональной деятельности, что в системе российского образования является одним из требований ФГОС ВО (3++) [4], предъявляемых программам специалитета по специальности 31.05.01 Лечебное дело, на которой обучаются в том числе иностранные учащиеся российских медицинских высших учебных заведений. Как показывает опыт, студенты нелингвистических направлений при чтении литературы по специальности на иностранном языке сталкиваются с трудностями, обусловленными недостаточно сформированным владением иноязычным терминологическим аппаратом изучаемой области знания. Родственность задач усвоения учащимися терминологии научной области в процессе изучения профессиональных дисциплин и при изучении профессионально ориентированного иностранного языка позволяет предположить, что повышение эффективности обучения может быть достигнуто посредством установления более тесных межпредметных связей, на что ориентировано билингвальное образование. Необходимо отметить, что изучение терминологии на иностранном языке способствует более прочному и глубокому усвоению профессионального понятийно-терминологического аппарата посредством синтеза научных понятий в рамках изучения иностранного языка и профильных дисциплин. Важнейшим средством оказания помощи в уяснении семантики иноязычной терминологической лексики являются билингвальные (переводные) терминологические словари.

Билингвальный учебно-терминологический словарь – двуязычный справочник словарного типа небольшого объема с определенно выстроенным перечнем терминологической и иной специальной лексики определенной области научной или профессиональной деятельности, содержащий необходимую для удовлетворения познавательных потребностей учащихся-будущих специалистов в данной области лингвистическую и экстралингвистическую информацию, оформленную на максимально доступном языке.

В условиях внешней академической мобильности тысячи иностранных абитуриентов стремятся получить высшее образование в российских университетах, обладающих сильной научной базой и обеспечивающих высокий уровень профессионального образования. Несмотря на то, что с каждым годом российские высшие учебные заведения предлагают все больше англоязычных образовательных программ, в основном обучение иностранных учащихся осуществляется на двух языках. Для развития у учащихся навыков и умений ведения речевой деятельности на русском языке, в том числе в ситуациях межкультурной профессиональной коммуникации, необходимо активное внедрение в образовательный процесс билингвальных учебно-терминологических словарей, обеспечивающих эффективный поиск необходимой информации в процессе изучения учебного материала на иностранном языке посредством использования английского как языка-

посредника и создающих необходимые условия для формирования и удовлетворения познавательной потребности обучающихся.

При применении в образовательном процессе билингвального учебно-терминологического словаря обучение языку плотно сотрудничает и содействует обучению профильным дисциплинам, и по окончании обучения компетентный специалист может решать профессиональные задачи не только на родном, но и на иностранном языке. Однако небезынтесным также является формирование компетенции межкультурного взаимодействия с помощью терминологического словаря. Ключевым индикатором достижения компетенции межкультурного взаимодействия выступает умение учитывать культурные и социальные особенности людей в процессе профессионального взаимодействия, т. е. соотносить свою культурную парадигму с культурной парадигмой изучаемого языка, улавливая и соотнося общность и различия в нормах и ценностях [1, с. 166]. Современные термины отличаются высокой степенью мотивированности и связью с языковой картиной мира, что в совокупности с энциклопедическим характером терминологического словаря позволяет отразить в нем культурный и социальный контекст.

Коммуникативная компетенция – это знания, умения и навыки, необходимые для успешной коммуникации – речевого взаимодействия и взаимопонимания – на родном и неродном языке адекватно целям, сферам и ситуациям общения. Коммуникативная компетенция охватывает и речь-говорение, и аудирование, и письмо, и чтение на изучаемом языке в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека.

Билингвальный учебный словарь профессиональных терминов способствует формированию *лингвистической* (знания правил функционирования единиц конкретного языка в речи), *социолингвистической* (знание способов формирования и формулирования мыслей с помощью языка для понимания речи других людей и выражения собственных мыслей в зависимости от ситуации, коммуникативных целей говорящего), *дискурсивной* (способность использовать и интерпретировать формы слов и их значения для создания связных высказываний), *стратегической* (способность восполнять пробелы в знании языка), *предметной* (способность ориентироваться в содержательном плане общения в конкретной сфере) и *профессиональной* (знания из областей наук, приобретаемые в процессе обучения, необходимые для ведения успешной профессиональной деятельности) *коммуникативных компетенций* [3, с. 933-934].

Таким образом, билингвальный учебно-терминологический словарь, в котором в концентрированном виде сосредоточена научная информация, выступающая необходимой базой для формирования и развития научной компетенции и терминологической грамотности будущего специалиста на двух языках, может стать надежным вспомогательным инструментом профессионального образования. Билингвальный учебно-терминологический словарь является не только проводником в мир научно-технического текста, но также позволяет студенту интегрироваться в иноязычную научную среду, стать

не только наблюдателем, но и активным участником профессиональной коммуникации. В данном вопросе будет являться Подобный подход к позиционированию терминологических словарей позволяет успешно внедрить их в современную образовательную парадигму.

Список литературы

1. Кулешова В. О. Формирование компетентностной модели при обучении английскому языку студентов технических вузов с помощью терминологического словаря // Ученые записки УО ВГУ им. П.М. Машерова. 2019. Т. 29. С. 163-167.

2. Макарова Е. И. Билингвальные профессиональные терминологические словари как средство обеспечения образовательного процесса // Молодёжь и наука: актуальные проблемы педагогики и психологии. 2021. № 6. С. 69-74.

3. Низаева Л. Ф. Коммуникативная компетенция: сущность и компонентный состав // Молодой ученый. 2016. № 28 (132). С. 933-935. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/132/37125/> (дата обращения 23.04.2023).

4. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. № 988 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности 31.05.01 Лечебное дело» (с изменениями и дополнениями) Редакция с изменениями N 1456 от 26.11.2020 // [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://smolgmu.ru/sved1/standarts/31_3.pdf (дата обращения 23.04.2023)

5. Яценко Е. И. Обучение студентов-медиков теории перевода медицинских текстов // Современные тенденции развития системы подготовки обучающихся по иностранному языку в неязыковом вузе: региональная практика: Материалы всероссийской (национальной) научной конференции, Красноярск, 10–11 ноября 2022 года. Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2022. С. 94-98.

НАШИ АВТОРЫ

Агеева Анастасия Владимировна, доктор филологических наук, доцент, доцент кафедры европейских языков и культур Казанского (Приволжского) федерального университет, г. Казань, Россия, anastasia_ageeva@mail.ru

Алексеев Юрий Геннадьевич, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской лингвистики и перевода, Ульяновского государственного университета, г. Ульяновск, Россия, yuga_@mail.ru

Анимова Екатерина Александровна, учитель русского языка и литературы в МБОУ «Лицей «МОК № 2», г. Воронеж, Россия, e.ansimowa@yandex.ru

Арязмова Ольга Витальевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка, современной русской и зарубежной литературы Воронежского государственного педагогического университета, г. Воронеж, Россия, arzyamovuyu@yandex.ru

Астафьев Дмитрий Александрович, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России Оренбургского государственного педагогического университета, г. Оренбург, Россия, astafev25@yandex.ru

Ахтамова Светлана Станиславовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры высшей математики, информатики и естествознания Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, ahtamova-ss@mail.ru

АхтямоваФлюзаМансуровна, воспитатель по обучению татарскому языку МАДОУ «Детский сад №167 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения», г. Казань, Россия, f.1505@yandex.ru

Багалея Елизавета Павловна, студентка Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева, г. Красноярск, Россия, Elizabet_40@mail.ru

Баракхтаева Ольга Геннадьевна, преподаватель иностранных языков Колледжа педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, Россия, barakhtaeva@list.ru

Бароненко Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, г. Челябинск, Россия.

Бахор Тамара Андреевна, кандидат филологических наук, доцент, преподаватель Истринского профессионального колледжа – филиала Государственного гуманитарно-технологического университета, г. Истра, Россия, tamarales@mail.ru

Борисова Влада Олеговна, студентка Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия, vladabor@mail.ru

Быстрая Елена Борисовна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой немецкого языка и методики обучения немецкому языку Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, г. Челябинск, Россия, bistraieb@cspu.ru

Быстрова Анастасия Александровна, магистрант Белгородского государственного национального исследовательского университета, г. Белгород, Россия, ms.dystrova@mail.ru

Вдовин Сергей Александрович, кандидат экономических наук, доцент Сибирского государственного университета геосистем и технологий, г. Новосибирск, Россия, vdovins@ngs.ru

Веденева Екатерина Вадимовна, магистрант факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, vedeneeva99@bk.ru

Веккессер Мария Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой филологии и языковой коммуникации, заведующий учебно-исследовательской

лабораторией теоретической и прикладной лингвистики Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, vekkesser2012@yandex.ru

Виталёва Яна Витальевна, педагог-психолог МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития детей № 10 «Кораблик», г. Лесосибирск, Россия, ya.vitalyova01@gmail.com

Власов Артем Алексеевич, студент Сибирского государственного университета физической культуры и спорта, г. Омск, Россия, igoch-ka-01@mail.ru

Гаврикова Элина Олеговна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и общего языкознания Тюменского государственного университета, г. Тюмень, Россия, elina_gavrikova@mail.ru

Гарифуллина Альмира Маратовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования Института психологии и образования Казанского федерального университета, г. Казань, Россия, alm.garifullina2012@yandex.ru

Гаркавая Юлия Сергеевна, студентка Института филологии и языковой коммуникации Сибирского федерального университета, г. Красноярск, Россия, garkavaya.02@mail.ru

Григорьева Елена Николаевна, доцент кафедры европейских языков и лингводидактики Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, elnic82@rambler.ru

Ермакова Анастасия Владимировна, студентка Института филологии и языковой коммуникации Сибирского федерального университета, г. Красноярск, Россия, nastya161@gmail.com

Ершова Анна Святославовна, студентка Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, anya.ershova.54@gmail.com

Жаркова Татьяна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и перевода Южно-Уральского технологического университета, г. Челябинск, Россия, taniafrance@mail.ru

Зырянова Ольга Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры филологии и языковой коммуникации Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, onzyryanova@mail.ru

Иванова Полина Николаевна, студентка Института филологии и языковой коммуникации Сибирского федерального университета, г. Красноярск, Россия, pollinaivanova@list.ru.

Исмаилова Айтан Ильхамовна, студентка Ульяновского государственного университета, г. Ульяновск, Россия, falcon.i17@mail.ru

Казанцева Яна Николаевна, старший преподаватель кафедры филологии и языковой коммуникации Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, yanakazantseva820@gmail.com

Кириллова Кристина Александровна, студентка Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, krllvkristina17@gmail.com

Князькина Алина Николаевна, студентка Ульяновского государственного университета, г. Ульяновск, Россия, alinkakn13@gmail.com

Кон Олег Викторович, кандидат педагогических наук, и. о. доцента кафедры узбекского языка и профессионального обучения Ташкентского химико-технологического института, г. Ташкент, Республика Узбекистан, kolegviktor@gmail.com

Котова Анастасия Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского государственного университета ветеринарной медицины, г. Санкт-Петербург, Россия, anastakot@gmail.com

Крашенинникова Наталья Александровна, кандидат технических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка для профессиональной деятельности Ульяновского государственного университета, г. Ульяновск, Россия, kna.73@mail.ru

Курмакаев Амир Рушанович, студент Ульяновского государственного университета, г. Ульяновск, Россия, AcAc2002.135@gmail.ru

Кучешева Ирина Львовна, кандидат филологических наук, доцент, доцент Сибирского государственного университета физической культуры и спорта, г. Омск, Россия, iroch-ka-01@mail.ru

Латышев Олег Юрьевич, кандидат филологических наук, почётный доктор наук Международной Академии естествознания, президент Международной Мариинской академии им. М.Д. Шаповаленко, г. Москва, Россия, Pаrа888@list.ru

Латышева Полина Александровна, исполнительный директор Международной Мариинской академии им. М.Д. Шаповаленко, г. Москва, Россия.

Левшунова Жанна Амирановна, старший преподаватель кафедры психологии развития личности Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, zh.levshunova@mail.ru

Луизетто Мауро, доктор филологических наук, почетный вице-президент Международной Мариинской академии им. М.Д. Шаповаленко, г. Москва, Россия; г. Пьяченца Италия.

Максимова Наталья Васильевна, старший преподаватель Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова, г. Белгород, Россия, fi-alka@yandex.ru

Мезенцева Анна Игоревна, старший преподаватель Черноморского высшего военно-морского ордена Красной звезды училище имени П.С. Нахимова, г. Севастополь, Россия, anna87-05.86@mail.ru

Михайлова Алла Григорьевна, старший преподаватель Черноморского высшего военно-морского ордена Красной звезды училище имени П.С. Нахимова, г. Севастополь, Россия, steba1971@mail.ru

Нарожная Валентина Дмитриевна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка и литературы Южно-Казахстанского государственного педагогического университета, г. Шымкент, Республика Казахстан, vdn_ru@mail.ru

Нотфуллина Наиля Рузалитовна, воспитатель по обучению татарскому языку МАДОУ «Детский сад №167 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения», г. Казань, Россия, nailia1977@yandex.ru

Олейникова Нина Ивановна, преподаватель литеатуры Колледжа педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, Россия, oleinikova.ninel@yandex.ru

Олейникова Олеся Сергеевна, преподаватель иностранных языков Колледжа педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, Россия, olennickova.olesya@mail.ru

Полунина Людмила Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английского языка Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, г. Тула, Россия, poluninaln@mail.ru

Протасова Екатерина Юрьевна, доктор педагогических наук, доцент, ассоциированный профессор Отделения языков Хельсинкского университета, г. Хельсинки, Финляндия, ekaterina.protassova@helsinki.fi

Райсвих Юлия Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, г. Челябинск, Россия.

Ревуцкая Елена Алексеевна, кандидат филологических наук, доцент, докторант кафедры белорусского языка и литературы Минского государственного лингвистического университета, г. Минск, Республика Беларусь, alena.revutskaya@tut.by

Русецкая Ольга Анатольевна, преподаватель Колледжа педагогического образования, информатики и права Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, Россия, nataliya-25.74@mail.ru

Рылеева Анастасия Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры ПиМОГД Курганского государственного университета, г. Курган, Россия, ras290577@mail.ru

Салихова Румия Радиковна, воспитатель по обучению татарскому языку МАДОУ «Детский сад №167 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения», г. Казань, Россия, radikovna-1983@mail.ru

Салюкина Татьяна Александровна, студентка Ульяновского государственного университета, г. Ульяновск, Россия, salukinat@mail.ru

Семенова Елена Владиленовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры филологии и языковой коммуникации Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, elenacs@mail.ru

Скляр Наталья Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой романо-германской филологии Луганского государственного педагогического университета, г. Луганск, Россия, natalieskljar@mail.ru

Скоробренко Иван Александрович, аспирант кафедры педагогики и психологии, преподаватель кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, г. Челябинск, Россия, kaktus0096@mail.ru

Смирнов Евгений Сергеевич, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и речевой коммуникации Института филологии и языковой коммуникации Сибирского федерального университета, г. Красноярск, Россия, ESmirnov@sfu-kras.ru

Соколова Ирина Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английской лингвистики и перевода, Ульяновского государственного университета, г. Ульяновск, Россия, falcon.i17@mail.ru

Соловьева Анастасия Евгеньевна, студентка Шадринского государственного педагогического университета, г. Шадринск, Россия, anux@yandex.ru

Солонина Лариса Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент, директор гуманитарного института, доцент кафедры теории и практики германских языков Шадринского государственного педагогического университета, г. Шадринск, Россия, sololav@mail.ru

Сутормина Юлия Ивановна, студентка Воронежского государственного педагогического университета, г. Воронеж, Россия, sutOrmina.yulia@yandex.ru

Сутурина Татьяна Алексеевна, студентка Института филологии и языковой коммуникации Сибирского федерального университета, г. Красноярск, Россия, tanya.suturina.02@mail.ru

Ткаченко Анна Олеговна, кандидат экономических наук, доцент Сибирского государственного университета геосистем и технологий, г. Новосибирск, Россия, sizovaao@yandex.ru

Токарев Григорий Валериевич, доктор филологических наук, профессор Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, г. Тула, Россия, grig72@mail.ru

Фридерикс Александр Владимирович, преподаватель филиала Военной академии Ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого, г. Серпухов, Россия, frideriksaleksandr@mail.ru

Хасанова Гульнара Усмановна, воспитатель по обучению татарскому языку МАДОУ «Детский сад №167 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения», г. Казань, Россия, Vip.rar.1974@mail.ru

Целоева Дана Алиевна, учитель английского языка ГБОУ гимназии «Марем», г. Магас, Республика Ингушетия, Россия, d.ts.a.194@mail.ru

Цыганова Наталья Дмитриевна, кандидат филологических наук, преподаватель Училища (техникума) олимпийского резерва, г. Абакан, Россия, nat-li_74@mail.ru

Чжао Мэйцзюань, аспирант Института филологии и языковой коммуникации Сибирского федерального университета, г. Красноярск, Россия, 395437928@qq.com.

Чудаева Наталия Леонидовна, кандидат педагогических наук преподаватель Колледжа педагогического образования, информатики и права Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, Россия, nataliya-25.74@mail.ru

Шаповал Виктор Васильевич, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры методики преподавания истории, обществознания и права Института гуманитарных наук Московского городского педагогического университета, г. Москва, Всеволожск, Россия, SharovalVV@mgru.ru

Шеховцова Ева Евгеньевна, кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков Ярославского государственного технического университета, г. Ярославль, Россия, shekhovtsova_eva@mail.ru

Шинтяпин Никита Константинович, студент Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, radiollas@mail.ru

Шмультская Лариса Степановна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры филологии и языковой коммуникации, декан факультета дополнительного образования Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, larisast1997@yandex.ru

Юлианская София Александровна, студентка Оренбургского государственного педагогического университета, г. Оренбург, Россия, sofya.doroshenko04@mail.ru

Яценко Екатерина Ивановна, преподаватель кафедры лингвистики Смоленского государственного медицинского университета, г. Смоленск, Россия, green1314@yandex.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Каждый год осуществляется размещение информационного письма конференции «Человек и язык в коммуникативном пространстве» на сайте ЛПИ – филиала СФУ (URL. <http://lpi.sfu-kras.ru/node/1119>).

Регистрация для участия в конференции осуществляется через сайт Сибирского федерального университета (URL. <http://conf.sfu-kras.ru/communication>), где тоже размещается информационное письмо о проведении конференции.

Требования к оформлению статей: объем статьи – от 4 до 6 страниц через 1 междустрочный интервал; формат страницы А4, поля: 2 см снизу, справа, слева, сверху, кегль 14, шрифт Times New Roman, абзацный отступ – 1,25 см., без переносов.

В начале статьи должны быть указаны (выравнивание по центру): УДК (в крайнем левом углу), далее – название статьи (кегель 12, заглавными буквами, шрифт полужирный, выравнивание по центру), ФИО, город и страна (курсив), аннотация (не менее 5 строк; до 500 знаков с пробелами, курсив), ключевые слова (до 10 слов). Через один интервал – эти же данные на английском языке. После чего следует текст статьи. В конце дается пронумерованный список литературы в алфавитном порядке. Внутритекстовые ссылки оформляются следующим образом: [3, с. 43]. Постраничные сноски в текст статьи просим не вставлять, а дать отдельным абзацем перед списком литературы. Таблицы и рисунки лучше в статье не включать, при необходимости оформите их отдельным файлом. Образец оформления статьи см. в приложении.

Для абзацного отступа просим не использовать клавиши Tab и Пробел. Отступ устанавливается в опции «Абзац». Для нумерации списка литературы не используйте клавиши табуляции и маркеров. Нарушая эти требования, вы создаете проблемы редакторам, а это удлиняет предпечатную подготовку сборника.

После предоставления всех материалов статьи отправляются на рассмотрение в редакционную коллегию и проверку через систему «Антиплагиат» (**оригинальность должна составлять не менее 70 %**), после проверки и решения редакционной коллегии автору сообщаются результаты экспертной оценки.

Необходимо оформление заявки, в которой указывается следующая информация: ФИО, ученая степень, звание, должность, место работы, e-mail. Если статья имеет двух и более авторов, то заявка оформляется на каждого из них.

Образец заявки:

Веккессер Мария Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой филологии и языковой коммуникации Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, vekkesser2012@yandex.ru

Образец оформления статьи

УДК ...

НАЗВАНИЕ СТАТЬИ

И. Г. Петрова
г. Владивосток, Россия

В статье рассматривается ...

Ключевые слова: текст, текст, текст, ...

NAME OF REPORT

I. G. Petrova
Vladivostok, Russia

The aim of the article is ...

Key words: text, text, text, ...

Текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст текст [1, с. 43]. Текст текст текст текст [1; 2; 3] текст текст текст текст текст текст текст текст...

Сноски к статье

1. Текст
2. ...

Список литературы

1. Маллаева З. М. Видо-временная система аварского языка. Махачкала: Бари, 1998.
2. Тагарова Т. Б. Функционально-стилистическая дифференциация фразеологических единиц бурятского языка // Сибирский филологический журнал. 2009. №3. Новосибирск: НГУ, 2009. С. 95–102.
3. Учебный орфографический словарь русского языка / под ред. В.В. Лопатина. М., 2017. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://books.google.ru/books> (дата обращения: 5.01.2018).
4. Spaginska-Pruszk A. Intelkt we frazeologii polskiej, rosyjskiej i chorwatskiej (z problemów jezykowego obrazu swiata). Gdansk: Wyd-wo uniwersitetu Gdanskiego, 2003.